

Министерство науки
и высшего образования Российской Федерации
Тольяттинский государственный университет

ТЕКСТ:

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ,
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ,
РЕГИОНАЛЬНЫЙ
И МЕТОДИЧЕСКИЙ
АСПЕКТЫ

**VII Международная
научная конференция**
(к 80-летию профессора
Г.Н.Тараносовой)

Тольятти, 17–19 апреля 2023 года

Сборник материалов

В 2 частях

Часть II

ISBN 978-5-8259-1601-9

УДК 80(063)
ББК 80.9я431

Научный редактор д-р филол. наук, профессор **И.А. Измestьева**

Рецензенты:

канд. пед. наук, д-р психол. наук, доцент, профессор кафедры психологии семьи и детства Института психологии им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета **Л.Т. Потанина**;
д-р филол. наук, доцент, профессор кафедры «Русский язык, литература и лингвокриминалистика» Тольяттинского государственного университета **М.Г. Соколова**

Текст: филологический, социокультурный, региональный и методический аспекты. VII Международная научная конференция (к 80-летию профессора Г. Н. Тараносовой), Тольятти, 17–19 апреля 2023 г. Сборник материалов. В 2 частях. Часть II / под ред. И. А. Измestьевой. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2023. – 1 оптический диск. – ISBN 978-5-8259-1601-9.

Сборник материалов VII Международной научной конференции «Текст: филологический, социокультурный, региональный и методический аспекты». К 80 летию профессора Г. Н. Тараносовой (17–19 апреля 2023 г.) содержит статьи, посвященные актуальным направлениям общегуманитарных исследований, определившихся в конце XX – начале XXI вв., в материалах конференции затрагиваются современные проблемы и обобщается накопленный опыт в области изучения теории и практики русского языка и литературы, иностранных языков и зарубежной литературы, социологии и журналистики, истории и философии, педагогики, в целом текста как объекта социокультурных исследований.

Текстовое электронное издание.

Рекомендовано к изданию ученым советом гуманитарно-педагогического института Тольяттинского государственного университета.

Минимальные системные требования: IBM PC-совместимый компьютер: Windows XP/Vista/7/8/10; ПИИ 500 МГц или эквивалент, 128 Мб ОЗУ; SVGA; CD-ROM; Adobe Acrobat Reader.

© Авторы статей, 2023

© Оформление. Издательство ТГУ, 2023

Научное издание

**ТЕКСТ:
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ,
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ,
РЕГИОНАЛЬНЫЙ
И МЕТОДИЧЕСКИЙ
АСПЕКТЫ**

VII Международная
научная конференция
(к 80-летию профессора
Г.Н. Тараносовой)

Тольятти,
17–19 апреля 2023 года

Сборник материалов
В 2 частях
Часть II

В авторской редакции

Компьютерная верстка:
Компьютерное
проектирование:

Е.В. Веселова

Е.В. Веселова

Дата подписания
к использованию
Объем издания

28.12.2023.

0,0 Мб.

Комплектация издания:

компакт-диск, первичная упаковка.

Тираж

... экз.

Заказ

№ 4-08-23.

Издательство Тольяттинского
государственного университета
445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14,
тел. 8 (8482) 44-91-47, www.tltsu.ru

Содержание

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕКСТА: НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	10
<i>М.С. Агафонцев</i>	
Характеристика семантического поля наказания в повести Н.Н. Помяловского «Очерки бурсы»	10
<i>А.И. Алцибеева</i>	
О точности словарного толкования как связного текста (на материале психологических словарей)	17
<i>И.А. Атлашова, А.М. Ключина</i>	
Особенности употребления прилагательных цвета в сравнительной степени в произведениях К. Маккалоу	22
<i>Т.Д. Богачанова</i>	
Текст в лингвоперсонологическом аспекте	28
<i>В.С. Бычкова</i>	
Анализ онимов с номинациями <i>провинциал, провинциалка</i>	32
<i>Н.Н. Брюховецкая, Е.Н. Жаданова</i>	
Актуальные парадигмы исследования научного текста	35
<i>Е.В. Джур</i>	
Языковое выражение абсурда в произведениях Алексея Слаповского	41
<i>Ш.В. Дусматова</i>	
Текстология и лексико-семантические инструменты выражения экспрессии поэтического слова	47
<i>Н.И. Ершова</i>	
Парадигматические связи наименований, составляющих семантическое поле «рыболовство», в русских говорах Мордовии	54
<i>Л.М. Чернышева</i>	
Стилевые характеристики публицистического дискурса (на материале удмуртского языка)	62
<i>Н.В. Киселёва, Н.В. Осадчук</i>	
Признаки системности финансово-кредитной терминологии в английском языке	66
<i>М.С. Сергеева</i>	
Теоретико-методологические основания определения понятия «политический дискурс» в современных бразильских лингвистических исследованиях	73

ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ: ПРОБЛЕМЫ ТЕКСТА	82
<i>Н.Р. Мухутдинова</i>	
Дар художественного предвидения: совпадения с реальностью в пьесе М. Бартлетта «Король Карл III»	82
<i>Е.А. Френцель</i>	
«Ich bin im Hause des Henkers geboren»: места памяти в творчестве Рут Клюгер на примере стихотворения «Heldenplatz»	89
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ТЕКСТА	95
<i>Е.В. Алымова</i>	
Возможности лингвистической экспертизы в рамках исследования объективности показаний: обзор методик	95
<i>С.А. Андренкова, Е.Е. Абрамкина</i>	
Эмотикон как элемент дигитального почерка интернет-блогера	100
<i>А.В. Бабук</i>	
Судебная лингвистическая экспертиза вербальных угроз (на материале белорусскоязычных текстов)	105
<i>А.И. Биккулова, Л.А. Сомова</i>	
Освоение студентами-филологами речевых актов предостережения, предупреждения и угрозы при изучении основ коммуникативной лингвистики	112
<i>Н.В. Кривошапова</i>	
Практика лингвистической экспертизы текста экстремистского содержания	117
<i>Е.В. Новожилова</i>	
Судебно-экспертная диагностика случайного совпадения текста	124
<i>А.А. Малюка</i>	
Особенности производства лингвистической экспертизы по делам об оскорблении	129
<i>А.П. Паньшина, Е.Е. Абрамкина</i>	
Анализ жанра интернет-комментария с позиции автороведческой экспертизы	135
<i>П.С. Слуцкая, Е.Е. Абрамкина</i>	
Анализ диалогических текстов в автороведческой экспертизе на материале интервью	140
<i>А.А. Шаляпина, Е.Е. Абрамкина</i>	
Использование метода PLS-анализа при проведении фоноскопической экспертизы речи близкородственных говорящих	144

Д.В. Третьякова

Прием концентрированного повторения информации
в текстах СМИ с целью создания негативного образа..... 152

ТЕКСТ В ТРАДИЦИОННОЙ И МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ МЕДИАСРЕДЕ ... 158

А.Г. Асташкин

Геймификация, интерактивный текст и интерактивный медиаконтент
в процессе подготовки инфокоммуникационных специалистов 158

Т.А. Белокурова, Т.Г. Пядышева

К вопросу о рассмотрении места, роли и значения
креолизованного текста в рекламном дискурсе..... 162

А.А. Быстрова, Е.И. Василенко

Феномен гипертекста в современной
массмедийной интернет-коммуникации 168

Омарбл Бестун, В.В. Хорольский

Курдская публицистика на рубеже XX–XXI веков:
проблема идейных разногласий в Курдистане..... 172

ТЕКСТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ..... 178

Е.К. Аль-Янаи

Аксиологический потенциал прецедентного текста
в формировании ценностного отношения учащихся к русскому языку 178

А.А. Абраштова, Е.П. Иванян

Изучение языковой личности В.И. Даля в педагогическом аспекте..... 182

С.Е. Анфисова

Библио-глобус — инновационная форма воспитательной работы
с дошкольниками: этапы клубного заседания,
приемы педагогической техники 188

М.Н. Борисова

Сценарий как комплексное изучение литературного произведения 194

Э.Р. Гайнеев

Развитие критического мышления в условиях анализа функций смеха
в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» 197

П.О. Золотухина

Психолого-педагогический аспект в формировании
функциональной грамотности 205

Т.В. Емельянова, И.В. Курпий

Анализ опыта деятельности ресурсного центра по подготовке
педагогов к работе с детскими общественными объединениями 210

Н.А. Титова, Л.А. Сундеева

Формирование функциональной грамотности
у учащихся младшего школьного возраста
посредством дидактических медиаигр 216

М.А. Ценёва, Т.Ю. Плотникова

Развитие внимания детей старшего дошкольного возраста
с задержкой психического развития..... 222

**ПОЭТИКА ТЕКСТА. ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА 227**

Д.Н. Гатауллина

Концепция невыразимого в лирике В.А. Жуковского и Ф.И. Тютчева..... 227

Д.В. Денисов

Аспекты восьмьмиеlementной реальности:
онтологические пределы повествования 232

Н.С. Журавлева

Интермедальность в романе И.А. Ефремова «Туманность Андромеды» 241

В.В. Лебедев

Джойсовский интертекст в романе А. Сальникова
«Петровы в гриппе и вокруг него»..... 247

М.Г. Лелявская

Двойники в русской литературе XXI века 252

Г.Т. Мельникова

Ситуация дуэли и ее значение в повести Н.Ф. Павлова «Именины»:
литературный и исторический контекст..... 258

В.В. Ромашова

Модернистский субъект в «советском тексте»:
антропология письма в художественных системах XX века
(на материале романа «Зависть» Ю. Олеши
и поэмы «Москва – Петушки» Вен. Ерофеева) 265

И.Н. Улезько, Ю.В. Улезько

Концептуальный анализ текста
как средство развития концептосферы обучающихся..... 273

Г.А. Федосеенко

Образ маяка в русской поэзии XX века (на примере
стихотворений И.А. Бродского, Б.Ш. Окуджавы, И.В. Елагиной) 278

А.В. Хозяйкина

Особенности поэтики книги стихов
В. Павловой «Проверочное слово» (2018) 286

ТЕКСТ В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	294
<i>Н.М. Буцкина, А.М. Ключина</i>	
Особенности передачи безэквивалентной лексики при переводе англоязычных текстов юридического дискурса на русский язык.....	294
<i>Е.О. Горбунцова</i>	
Оппозиция «свой-чужой» в современном песенном дискурсе	302
<i>Е.А. Дворянкина</i>	
Отражение русской национальной картины мира в произведениях А.С. Пушкина	308
<i>Е.В. Косс</i>	
Антипословицы со словом <i>дядя</i> : к вопросу классификации	313
<i>П. Рем</i>	
Текст как первоисточник: проблемы перевода и толкования еврейской Библии	321
<i>Ю.В. Рогова</i>	
Вторичные модели деструктивных существительных (на примере русского и итальянского языков)	328
<i>А.Г. Чабанная</i>	
Речевое манипулирование в современном англоязычном политическом дискурсе.....	333
<i>Ю.В. Черемисина, А.А. Люлюшин</i>	
Русская тема в романе Генриха Бёлля «Групповой портрет с дамой».....	339
<i>О.В. Чирва, И.В. Нефёдов</i>	
Художественный текст как средство межкультурного взаимодействия при обучении русскому языку детей-билингвов	344
<i>К.А. Ханина</i>	
Терминотворческие тенденции в инфектологии (на базе английского языка)....	349
ТЕКСТ В АСПЕКТЕ МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР	362
<i>М.В. Абрамова, С.А. Березина</i>	
Применение информационных технологий в обучении иностранным языкам (на примере онлайн-игр)	362
<i>П.Д. Авсиевич</i>	
Актуальность использования современного аутентичного текста в обучении английскому языку	365
<i>А.Е. Бакова, И.И. Жучкова</i>	
Тезаурусное моделирование искусствоведческой терминологии (семантическое поле “theatre” (театр))	370

<i>Е.Г. Белькова, А.Е. Белькова</i> Текст в аспекте методики изучения сургутского диалекта хантыйского языка	374
<i>О.Л. Васянина</i> Использование аудиотекстов при обучении иностраннх военнослужащих аудированию	379
<i>Д.Р. Юнусова, Ф.Х. Садриева, А.Р. Гильмутдинова</i> Мотивационная роль подхода CLIL в обучении чтению текстов на уроках английского языка	383
<i>Ф.Х. Садриева, Д.Р. Юнусова, А.Р. Гильмутдинова</i> Формирование лексической компетенции с применением веб-заданий при обучении чтению текстов на английском языке	389
<i>И.А. Гребеник</i> Образовательный потенциал профессионально-ориентированных текстов как фактор формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей	394
<i>Т.Г. Михайлова, Э.Д. Ткач</i> Формирование социокультурной компетенции иностраннх военнослужащих на основе страноведческих текстов.....	400
<i>А.Ю. Нужная, В.А. Вихляева</i> Актуальные проблемы обучения иностранному языку, реальность и перспективы изучения английского языка	405
<i>Н.Е. Петрова</i> Использование текстов публицистического стиля в профессионально ориентированном обучении русскому языку как иностранному	410
<i>А.В. Петрова, Р.Р. Вильданов</i> Использование текстов песен в качестве метода обучения китайскому языку....	417
<i>Ю.В. Пушкина, В.Р. Николаева</i> Цифровой текст на занятиях английского языка	423
<i>Т.Н. Романова</i> «Перевернутое обучение» в вузе на уроке зарубежной литературы	427
<i>Е.А. Третьякова</i> Развитие социокультурной компетенции при изучении второго иностранного языка на примере лексики по теме «отношения» в квебекском диалекте французского языка	433
<i>Ю.А. Федькина</i> Текст как фактор развития коммуникации при обучении английскому языку ...	439

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕКСТА: НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

УДК 811.161.1'37+821.161.1-3.09

ХАРАКТЕРИСТИКА СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ НАКАЗАНИЯ В ПОВЕСТИ Н.Г. ПОМЯЛОВСКОГО «ОЧЕРКИ БУРСЫ»

М.С. Агафонцев

Самарский государственный социально-педагогический университет
г. Самара, Российская Федерация

В статье рассматривается вопрос функционирования конstituентов с семантикой угрозы, наказания в рамках выделения семантического поля наказания в повести Н.Г. Помяловского «Очерки бursы». Определяется ядро, центр и периферия семантического поля в тексте и дается краткая их характеристика. Особое внимание уделяется периферийной зоне семантического поля, в которой выделяется 6 тематических групп, содержащих слова с семантикой угрозы и наказания. Отмечается роль переносных выражений: метафоры, фразеологизмов, в организации тематических групп периферийной зоны семантического поля наказания в тексте повести.

Ключевые слова: семантическое поле наказания, тематическая группа, периферийная зона, метафора, фразеологизм.

Антропоцентризм в лингвистических изысканиях становится одной из ведущих тенденций [1]. Тема морального и физического наказания человека является одной из популярных среди исследований в области социальных взаимоотношений, однако и с точки зрения ее языкового воплощения в различных аспектах представляется перспективным более детальное рассмотрение составных частей данной темы. Русский язык включает в себя колоссальное множество номинаций, которые своей семантикой отражают процесс угрозы и наказания человека. Многие языковые единицы могут иметь в своем непрямом значении семантику физического воздействия на человека, что побуждает нас углубиться в их функциональные свойства.

Затрагивая процесс изучения языковых единиц, относящихся к определенной теме, мы опираемся на полевой подход изучения языка, который стал одним из прагматических методов описания языковой структуры. Вопросами изучения функционирования поля посвящен ряд работ отечественных ученых [2; 3; 4; 5; 12; 14; 20; 21; 22] и др. В рамках подобного изучения языковой структуры выдвигается положение, согласно которому все лексические средства языка находятся в постоянном взаимодействии друг с другом. Они вступают в определенные взаимоотношения, образуя при этом тематические группы, которые составляют семантическое поле.

В Российском гуманитарном энциклопедическом словаре под тематической группой понимается «выделенная в пределах семантического поля

или независимо от него лексическая группировка, в которой лексика объединена по денотативному признаку, т. е. по обозначению реалий действительности» [19]. Как отмечает Е.П. Иванян, в русском языке семантическое поле наказания состоит из ядра, в которое включаются прямые номинации *угрожать, бить, колотить, ударять*. К центру поля можно отнести конституенты *угрожать действием, дать пощечину, избить* и т.д. К периферийной зоне поля наказания относится множество фразеологических оборотов, метафор, переносных выражений, которые также в определенном контексте выражают значение наказания [10], сюда же относятся многочисленные эфемистические номинации, ср. [16; 8].

Рассматриваемое в настоящей статье произведение русской литературы, повесть Н.Г. Помяловского «Очерки бурсы», представляет собой описание жизненного уклада духовного образовательного учреждения времен царской России XIX века. Поскольку воспитанники находились в течение продолжительного времени в месте постоянного проживания, это способствовало формированию собственной культуры, характерной для определенных слоев общества бурсы. Этим объясняется и изобилие социолектов, которые также представляют интерес в рамках изучения семантического поля наказания.

Исследования, посвященные «Очеркам бурсы», в филологической науке представлены по большей части литературоведческим анализом, а также посвящены рассмотрению произведения с точки зрения педагогических особенностей описываемых событий. Однако в научной статье Н.А. Дегтерева «Характерные особенности социального диалекта бурсаков в «Очерках бурсы» Н.Г. Помяловского» [6] указывается на некоторые экстралингвистические факторы, которые напрямую влияют на появление в речи героев языковых единиц, отнесенных к семантической группе наказания.

В повести Н.Г. Помяловского лексика наказания представлена по большей части фразеологическими оборотами (*загибать салазки*), и метафорами (*масло жать*), однако имеют место и прямые номинации по типу *побить, отпороть*, но их количество составляет около 5% всех выявленных конституентов. В рамках настоящего исследования было выделено 111 конституентов, которые можем отнести к семантическому полю наказания. Охарактеризуем его.

К ядру семантического поля наказания, построенного на основе текста повести, отнесем прямые номинации *бить, колотить*, которые представлены как в речи героев произведения, так и в авторских словах. Ср.: *Он продолжал бить Копчика перчатками* [15]; *«Боже мой, он опять бить пришел меня!» - думает Карась* [15]. Отметим, что глагол *бить* в разных его формах (*били, бьют, бил*) наиболее часто употребляется именно в словах автора (в 90% случаях употребления), что может быть связано с его некоей отвлеченностью рассказчика от деятельности представленных в произведении героев. То же встречаем и применительно к глаголу *колотить*, который, в отличие от первого, представлен исключительно в авторском повествовании:

Все его [Тетеру] колотили, плевали на него, обирали его [15]. Вероятно, это обусловлено определенной непривлекательностью данного слова для бурсаков, которое может не выражать их намерения относительно объекта физического воздействия по причине его прямого значения, употребление которого в речи воспитанников непопулярно.

Центр семантического поля наказания повести состоит из следующих лексем: *сечь, отпороть, избить*. Они несколько удалены от ядерного значения и имеют определенные дифференциальные семантические приметы. Например:

– *Завтра буду сечь десятого, а начну с тебя... И тебя отпорю, – сказал он [инспектор] Гороблагодатскому...* [15];

Гороблагодатский намеревался идти к Семенову и избить его окончательно... [15].

Выявленные номинации позволяют шире определить то значение, которое закладывается в ядре семантического поля. Ср.: в «Толковом словаре русского языка» Д.Н. Ушакова находим определение глагола *сечь* – «Бить, наказывать розгами, плетью, хлыстом.» [18]; *отпороть* – «Наказывать розгой, высесть, выпороть» [13]; *избить* – «Нанести побои кому-н., сильно отколотить» [11]. Таким образом, конкретизируется способ воздействия на объект наказания с применением физической силы, которая имеет более интенсивный характер и достигается путем использования вспомогательных средств воздействия. Применительно к бурсе такими средствами зачастую становятся розги.

Большой пласт лексики, относящейся к полю наказания, в произведении представлен переносными выражениями, которые могут выступать как метафоры, метафорические фразеологизмы, поговорки, свойственные воспитанникам духовного учреждения. В рамках семантического поля наказания подобные конститuentы относятся к его периферии, поскольку представляют наиболее отдаленные от ядра в семантическом плане лексические средства, находящие зоны пересечения с другими семантическими полями, имеющими общие семы.

Выявленные конститuentы поля позволяют нам распределить их на употребляемые в прямом значении и переносном. Среди языковых единиц, применяемых в переносном значении, можно условно выделить 6 тематических групп (ТГ): 1) ТГ с семантикой еды; 2) ТГ с семантикой работы, производства; 3) ТГ «Наименование забавы, игры с болезненным физическим воздействием»; 4) Переносные выражения с прозрачной внутренней формой; 5) «Выражение угрозы или действия с компонентом-соматизмом»; 6) «Церковно-религиозная лексика». Кратко охарактеризуем каждую из групп.

В ТГ с семантикой еды вошло 9 конститuentов: *с пылу горячих; рябчика съест; жарили; солил; масло жать; дам такого хлеба, что не съешь; накормят березовой кашей; откушай этой похлебки*. Е.А. Юрина, исследуя метафору еды, отмечает: «Каждая ситуация предполагает наличие

определенных участников – субъектов гастрономической деятельности (повар, едок)...» [23; 9]. Применительно к «Очеркам бурсы» метафора с семантикой еды содержит в себе как свойство пищи, так и указание на некоего субъекта, который эту пищу готовит и предоставляет. Например: ...*Тавля задавал ему [Гороблагодатскому] с пылу горячих* [15]. В данном случае указывается на свойство физического воздействия, представляемого в качестве горячей пищи. Или: – *Масло жать!* – кричали из угла у печки [15], где находим указание на деятельность по приготовлению или обработке продукта, с которым сравнивается действие бурсаков по прижиманию толпой кого-либо к стене.

В ТГ с семантикой работы, производства вошли 13 конstituентов: *отдует*; «*Вали его!*»; «*Растянуть его!*»; «*Вздует!*»; «*Приходчину дуть!*»; *отваливать*; «*При!*»; «*Работай!*»; «*Тисни!*»; *вытянул*; *отрабатывать*; *влепил*; *пошлифовать*. Е.П. Сеничкина определяет их наличие «маскулинным видением мира» [17, с. 5]. И это закономерно, поскольку бурса является духовным образовательным учреждением, в котором обучаются только юноши и мужчины, что напрямую влияет на речевую составляющую уклада жизни и связанное с этим представление физического воздействия как некоего физического труда. Например: *Из него [Карася] выйдет порядочный бурсак, только следует пошлифовать его хорошенько* [15]. Или: – *Приходчину дуть!* – раздался чей-то голос [15]. Примечательно также то, что большинство выявленных конstituентов употребляются в речи бурсаков с интонацией восклицания, в отличие от повествования автора. Это может быть связано с определенным эмоциональным настроем воспитанников при реализации физического воздействия и возникающей при этом ассоциации действия агрессора с действием рабочего.

На протяжении всего произведения автором и бурсаками активно реализуется игровой компонент. Н.А. Дегтерев при исследовании речевой составляющей воспитанников бурсы отмечает: «основной особенностью бурсацкого языка, обусловленной прежде всего возрастом учеников, является его игровой компонент» [6, с. 56]. В связи с этим в тексте часто встречаются номинации по типу *загибать салазки*; *делать смази* и др. Метафорический перенос в данном случае ложится в основу бурсацкой забавы, обязательным условием которой является болезненное физическое воздействие. Это позволяет нам выделить еще одну ТГ «Наименование забавы, игры с болезненным физическим воздействием», в которую входит 14 конstituентов: *щипчики холодненькие, тепленькие, горяченькие, с пылу горячие*; «*Видал ли ты Москву?*» (*показывать Москву*); *загибать салазки*; *скоромные*; *сadanуть в постные*; *делают смази*; *рассыпают постные и скоромные*; *швычки*; *вывернись*; *плюха*.

Вместе с тем забавы бурсаков имеют и свою степень выраженности физического воздействия. Например, игра в камешки, которая не представляет собой забаву с физическим воздействием на человека в ее «классическом» варианте, дополняется *щипчиками*, то есть проигравшего необходимо было ущипнуть, однако это дополнение имеет степень выраженности от ме-

нее слабой (*холодненькие*) до более сильной и болезненной (*с пылу горячие*), что соотносится с тактильными ощущениями вследствие применяемой силы. Ср.: «...здесь она [игра в камешки] *со щипчиками, и притом щипчиками холодненькими, тепленькими, горяченькими и с пылу горячими, которые доставались проигравшему* [15].

Что касается наименования забавы «*Видал ли ты Москву?*» (*показывать Москву*) в рассматриваемой ТГ, то необходимо отметить, что компонент *Москва* в данном случае является собирательным образом, включающим в себя комплекс действий и ощущений объекта игры, на которого направлено действие. С другой стороны, это – коннотативный оним [7]. Забава строится на том, что субъект, сжимая голову объекта, держа при этом за уши, приподнимает его в воздухе, что сопровождается для «жертвы» болезненными физическими ощущениями. Вместе с тем объект воздействия незначительно меняет угол своего зрения за счет поднятия в воздухе, вероятно, что и соотносится с возможностью увидеть нечто большее. Переносным значением этого нечто и выступает *Москва*.

Языковое выражение физического воздействия в бурсацкой среде реализуется и с помощью переносных выражений, которые в своей структуре имеют компонент с прозрачной внутренней формой. Это еще одна ТГ, выделяемая в рамках настоящего исследования. В нее вошло 19 конститuentов: *дать щипка; дать затрещину; задать волосянку; отпустить щелчков; вкушать затрещины; попала затрещина; рассыпать подзатыльники; дать встряску; дать лупку; отмордасить; дать трепку; великое сечение; румянение; встряска; куча тычков; куча заушений и заглушений; таскотня*. При употреблении выделенных единиц у читателя нет необходимости в дополнительном толковании представленных выражений, поскольку их значение определяется той формой слов, в которой они реализуются в тексте. Например: *На другой день через фискалов все известно было инспектору, и последовало румянение тех мест, откуда у бурсаков растут ноги* [15].

Прозрачная внутренняя форма анализируемых номинаций в большинстве случаев связана с воздействием на определенную часть тела объекта, которая заключается как в глаголах (*отмордасить*), так и в существительных (*волосянка, заушения*). Однако в данной ТГ представлены и отглагольные существительные, также имеющие прозрачную форму (*румянение, встряска, лупка*), но уже не соотносимые с частью тела.

ТГ, которая содержит в себе наименование части тела в его прямом значении, функционирует в тексте повести не менее активно. Это позволило нам выделить еще одну ТГ «Выражение угрозы или действия с компонентом-соматизмом» с 14 конститuentами: *по шее не попало; гарантируется кулаком; тресну в рожу; в зубы съезжу; морду расквашу; жарь в становой; въехали в загорбок; треснули по рожге; треснут по шее; бьют в лицо; «а в рождество (лицо) хочешь?»; мылили шею; намнут шею; драть уши; кости переломая*. Например: – *Подлец! – проговорил он [Тавля]. – Слышь, не задевай! в зубы съезжу!* [15].

Культура бурсацкой среды во многом связана с религиозной составляющей жизни воспитанников, на что оказывает влияние специфика духовного образовательного учреждения. Это находит свое отражение в языке бурсаков. Таким образом, мы можем выделить конститuentы, употребляемые в качестве угрозы физического наказания в бурсе и имеющие религиозный компонент, что составляет ТГ «Церковно-религиозная лексика», представленная следующими 5 конститuentами: «*а в рождество (лицо) хочешь?*»; *садануть в постные*; *рассыпают постные и скоромные*; *на воздушях*; *драть под колоколом*. Примечательно то, что отдельные конститuentы конститuentы могут быть выражены неявно, но при этом предполагается их интерпретация адресатом. Например: – «*А в рождество (лицо) хочешь?*» [15]. Наличие компонента *рождество* объясняется спецификой образовательного учреждения, восходящего к духовно-религиозной сфере. Н.А. Дегтерев, отмечая наличие большого количества религиозных словоупотреблений, относит их к профанации библейского текста, поскольку их функционирование в дискурсе наказания со стороны бурсаков подразумевает определенное пародирование, «переименование» с целью устрашения объекта воздействия [6]. Большинство конститuentов, выделяемых в данную ТГ, одновременно могут входить и в другие ТГ, поскольку передают двойную семантику. Ср. *садануть в постные* – ТГ «Наименование забавы, игры с болезненным физическим воздействием»; «*А в рождество (лицо) хочешь?*» – ТГ «Выражение угрозы или действия с компонентом-соматизмом».

Таким образом, семантическое поле наказания в повести Н.Г. Помяловского представлено различными конститuentами, которые являются определенными маркерами культуры описываемого в тексте образовательного учреждения и его воспитанниками. Тема наказания является одной из основополагающих в понимании жизненного уклада бурсы, что дает нам некоторое представление о семантическом поле наказания в русском дискурсе в целом с опорой на синхронический аспект его изучения. Данная тема является перспективной для изучения с точки зрения стилистических особенностей выявленных конститuentов семантического поля наказания в художественном пространстве повести Н.Г. Помяловского.

Литература

1. Абрамовских Е. В., Иवानя Е. П., Кальнова О. И. Антропоцентризм в языке и литературе (по итогам научно-методологических конференций и семинаров) // Научный диалог. 2016. № 6. С. 264–267.
2. Абрамов В. П. Синтагматика семантического поля. Ростов-на-Дону, 1992. 108 с.
3. Апресян Ю. Д. Избранные труды. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Восточная литература, 1995. Т. 1 : Лексическая семантика. 472 с.
4. Бондарко А. В. Основы функциональной грамматики : Языковая интерпретация идеи времени. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2001. 260 с.
5. Васильев Л. М. Современная лингвистическая семантика. Москва : Высшая школа, 1990. 176 с.
6. Дегтерев Н. А. Характерные особенности социального диалекта бурсаков в «Очерках бурсы» Н. Г. Помяловского // Вестник Череповецкого государственного университета. 2019. № 3. С. 54–61.

7. Иванян Е. П., Айтасова С. И. Семантика и функции коннотативных онимов в русском дискурсе // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы : Материалы шестой междунар. науч.-практ. конф., Самара, 21–22 сентября 2011 года / Самарский государственный социально-педагогический университет. Самара, 2011. С. 131–137.
8. Иванян Е. П., Кудлинская-Стемпень Х., Никитина И. Н. Многоязычный словарь эвфемизмов туалетной темы. Москва : Флинта, 2013. 167 с.
9. Иванян Е. П. Семантика еды в лингвистических изысканиях: результаты и перспективы // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17, № 1-4. С. 795–797.
10. Иванян Е. П. Лексика и фразеология наказания в русском дискурсе: к постановке вопроса // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7, № 4. С. 59–62.
11. Избить // Толковый словарь Ушакова онлайн. URL: ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=20028 (дата обращения: 10.02.23).
12. Новиков Л. А. Семантика русского языка. Москва : Высшая школа, 1982. 272 с.
13. Отпороть // Толковый словарь Ушакова онлайн. URL: ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=42808 (дата обращения: 10.02.23).
14. Покровский М. М. Семасиологические исследования в области древних языков // Избранные работы по языкознанию. Москва, 1959. С. 61–170.
15. Помяловский Н. Г. Очерки бурсы // Собрание классики (Lib.Ru: Классика). URL: az.lib.ru/p/pomjalowskij_n_g/text_0030.shtml (дата обращения: 16.02.23).
16. Сенчикина Е. П. Семантика умолчания и средства ее выражения в русском языке : автореф. ... дис. д-ра филол. наук. Москва, 2003. 32 с.
17. Сенчикина Е. П. Семантика вторичных номинаций тематической Группы «бить, колотить» в прозе В.М. Шукшина // Русская филология. Вестник Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды. Харьков, 2010. № 1–2. С. 3–8.
18. Сечь // Толковый словарь Ушакова онлайн. URL: ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=69472 (дата обращения: 10.02.23).
19. Тематическая группа // Российский гуманитарный энциклопедический словарь. URL: niv.ru/doc/dictionary/russian-humanitarian/fc/slovar-210-2.htm#zag-6980 (дата обращения: 10.02.23).
20. Уфимцева А. А. Опыт изучения лексики как системы : (на материале английского языка). Москва : УРСС, 2004. 288 с.
21. Филин Ф. П. О лексико-семантических группах слов // Езиковедски изследованиа в чест на акад. Стефан Младенов. София, 1967. С. 523–538.
22. Щур Г. С. Теория поля в лингвистике. 2-е изд. испр. и доп. Москва : Изд-во ЛКИ, 2007. 264 с.
23. Юрина Е. А. «Пищевая метафора»: объем и границы понятия // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 3-1. С. 207–212.

CHARACTERISTICS OF THE SEMANTIC FIELD OF PUNISHMENT IN N.G. POMYALOVSKY'S NOVELLA "ESSAYS OF BURSA"

M.S. Agafontsev

Samara State University of Social Sciences and Education
Samara, Russian Federation

The article examines the issue of the functioning of constituents with the semantics of threat, punishment within the framework of the allocation of the semantic field of punishment

in the novella by N.G. Pomyalovsky "Essays of Bursa". The core, center and periphery of the semantic field in the text are determined and a brief description of them is given. Special attention is paid to the peripheral zone of the semantic field, in which 6 thematic groups are allocated containing words with the semantics of threat and punishment. The role of metaphors, phraseological units, figurative expressions and paroemias in the organization of thematic groups of the peripheral zone of the semantic field of punishment in the text of the story is noted.

Key words: semantic field of punishment, thematic group, peripheral zone, metaphor, phraseological units, paroemias.

УДК 811.161.1'374

О ТОЧНОСТИ СЛОВАРНОГО ТОЛКОВАНИЯ КАК СВЯЗНОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ)

А.И. Алцибеева

Тверской государственный университет
г. Тверь, Российская Федерация

В статье предложен взгляд на проблемы словарной статьи как текста. Предлагается взгляд на проблему «ложной» синонимии словарных идентификаторов, возникшую вследствие упрощения требований к составлению текста. На основе материала профессиональных психологических словарей приводятся доказательства того, что необходим пересмотр требований к кратким толкованиям их понятий и терминов.

Ключевые слова: лексикография, словарная статья, идентификатор, семантика, психические состояния.

Данная статья посвящена проблеме «ложной» синонимии словарных идентификаторов лексико-семантического поля «психические состояния» в лексикографических источниках вследствие приблизительности вербального выражения.

Отсылая к таким исследователям текста, как И.Р. Гальперин [4], Е.С. Кубрякова [7], М.В. Резунова определяет лексикографическую статью как текст, так как он соответствует основным признакам текста: информационная самодостаточность (словарная статья существует обособленно от остальных статей и образует некое смысловое единство) и адресатность (словарная статья написана для определенного круга людей: либо она предназначена для специалистов и является частью специального словаря, либо это энциклопедический словарь для широкого пользования – составители всегда определяют адресата во введении) [10, с. 190–191]. Вслед за ней мы тоже будем придерживаться этого тезиса.

В нашем случае актуален еще более конкретный текст: статья терминологического словаря. В работе «Актуальные проблемы современной лингвистики текста» С.В. Ионина пишет о новом взгляде на проблемы точности / приблизительности вербального выражения: «понятия нормативности, точности, правильности, однозначности, определенности, еще недавно

находившиеся в центре дискуссий и входившие в названия научных публикаций по языкознанию, сегодня сменяются понятиями неточности, асимметрии, приблизительности, противоречивости, невыразимости, амбивалентности, вариативности и др., которые выступают в качестве нового предмета изучения лингвистов» [5, с. 16]. Эту идею мы можем встретить в некоторых современных словарях, которые дают описательные толкования, а не чёткие дефиниции.

Как пишет Е.И. Архипова в книге «Лексикография: традиции и перспективы», «в современных словарях используются разные способы толкования значения слов: а) семантическое (описательное) определение (дефиниция); б) синонимическое определение; в) словообразовательное определение; г) отсылочное определение» [2, с. 13]. На месте словарных идентификаторов и конкретизаторов (терминология Э.В. Кузнецовой [8, с. 36]) мы можем и не найти чётких признаков этой идентификации и конкретизации. На первый план выходит уже не строгая теоретизированность, а общедоступность. Действительно, словари создаются для того, чтобы каждый мог получить полное представление о лексеме (наиболее популярный вид – энциклопедическое толкование). Но проблема возникает, когда границы размыты настолько, что по толкованию невозможно определить границы родо-видовой принадлежности.

В противоположность этому мы бы предложили вспомнить принципы Московской семантической школы. По Ю.Д. Апресяну, один из таковых следующий: «полные семантические представления должны быть построены таким образом, чтобы путем их сравнения, в особенности путем сравнения толкований, можно было демонстрировать все семантические связи между различными лексемами в словаре и формулировать правила их семантического взаимодействия друг с другом и с другими единицами языка в текстах» [1, с. 12].

Казалось бы, принцип послабления требований к составлению текста должен поспособствовать пониманию семантических связей, но цель нашей статьи – доказать неприменимость приблизительности вербального выражения к кратким толкованиям в статьях. Цель обуславливает следующие задачи: 1) определить количество лексем со словарным идентификатором «состояние» и «психическое состояние»; 2) сопоставить данные с классификациями психических состояний; 3) выявить типы кратких толкований статей и их влияние на понимание текста. Материалом нашего исследования служат три наиболее авторитетных психологических словаря: «Большой психологический словарь» [3], словарь «Психология» [9] и «Клиническая психология» [6].

Первая проблема: словарные статьи не дают представления о том, чем отличаются слова «состояние» и «психическое состояние». Как мы уже писали выше, после прочтения определенной словарной статьи мы должны суметь встроить ее в уже имеющиеся представления, а тем более, если мы

ведем речь о профессиональных словарях. Однако уже сразу необходимо допускать, что понимания разницы между «состоянием» и «психическим состоянием» мы можем не обрести.

Обратимся к результатам (42 лексемы): («+» – есть в словаре с идентификатором «состояние»; «-» – есть в словаре, но с другим идентификатором; «0» – отсутствует в словаре; БПС/Политиздат/КП): *абстиненция* (-++), *активация* (0+0), *ангедония* (+0-), *апатия* (++-), *аффект* (+++), *барьеры психологические* (0+0), *боль* (-+-), *болезнь* (00+), *вдохновение* (-+0), *вера* (0+0), *влечение* (-+0), *возрастная регрессия* (+00), *выученная беспомощность* (0+0), *гипноз* (++0), *готовность к действию* (+00), *депрессия* (0+0), *дискомфортное состояние* (+00), *доверие* (+00), *желание* (+00), *здоровье* (+00), *интерес* (+00), *интеграция групповая* (0+0), *ипохондрия* (0+0), *истерия* (+00), *кайф* (+00), *каталепсия* (0+0), *катарсис* (-+0), *кураж* (+00), *напряженность психическая* (0+0), *настроение* (-+0), *невротизм* (0+0), *обсессии* (0+0), *переживание* (0+0), *понимание* (-+0), *психическое здоровье* (0+0), *психическое пресыщение* (+00), *реактивные состояния* (0+0), *релаксация* (++0), *сопереживание* (0+0), *стресс* (+-0), *тревога* (-+0), *фрустрация* (++0).

Для дальнейших рассуждений необходимо обратиться к исследованиям психологов. А.Е. Солдатов, опираясь на многолетнюю научную традицию, отмечает, что «классификация психических состояний осуществляется по таким основаниям: 1) в зависимости от роли личности и ситуации в возникновении психических состояний – личностные и ситуативные; 2) в зависимости от степени глубины – состояния (более или менее) глубокие, либо поверхностные; 3) в зависимости от времени протекания – кратковременные, затяжные, длительные и т. д.; 4) в зависимости от влияния на личность – положительные и отрицательные, стенические, повышающие жизнедеятельность, и астенические; 5) в зависимости от степени осознанности – состояния более или менее осознанные; 6) в зависимости от причин, их вызывающих; 8) в зависимости от степени адекватности вызвавшей их объективной обстановки» [11, с. 99]. Особняком стоит классификация по тому, какие психические процессы преобладают: гностические, эмоциональные и волевые. Многообразие классификаций обусловлено сложностью объекта изучения, но факт таков: довольно много лексем должно попасть в данное лексико-семантическое поле.

Мы можем так же примерно распределить полученные нами результаты по трем группам классификации (по преобладающим психическим процессам) и тем самым уже обозначить, что им действительно полагается идентификатор «психическое состояние».

Гностические: *активация*, *вера*, *возрастная регрессия*, *гипноз*, *болезнь* и *здоровье* (имеются в виду психические), *каталепсия*, *понимание*, *психическое здоровье* (воспринимать отдельно от здоровья, где помимо психического фактора есть физиологический).

Эмоциональные: *апатия, ангедония, аффект, барьеры психологические, боль, вдохновение, депрессия, дискомфортное состояние, доверие, интеграция групповая, ипохондрия, истерия, кайф, катарсис, кураж, напряженность психическая, настроение, невротизм, обсессии, переживание, психическое пресыщение, релаксация, сопереживание, стресс, тревога.*

Волевые: *абстиненция, влечение, выученная беспомощность, готовность к действию, желание, интерес, реактивные состояния, фрустрация.*

При этом из 42 лексем непосредственно психических состояний только 11: *ангедония, апатия, барьеры психологические, боль, влечение, доверие, напряженность психическая, настроение, психическое пресыщение, реактивные состояния, фрустрация.*

В связи с этим возникает вопрос: какие еще словарные идентификаторы существуют у данных лексем и как они соотносятся друг с другом? Мы предприняли попытку определить их типы:

Идентификаторы, приравнивание которых к психическим состояниям приводит к родо-видовым нарушениям: *состояние, эмоциональное состояние, кратковременное эмоциональное переживание, состояние своеобразного напряжения и подъема сил, резкий подъем духовных сил, эмоциональное переживание, состояние мобилизации, аффективное состояние, мотивационное состояние, состояние благополучия, состояние группы, состояние опьянения/всякого рода удовольствия, непринужденно-развязное состояние, одна из форм эмоциональной жизни человека, навязчивое состояние, эмоционально окрашенное состояние, состояние покоя, состояние чрезмерного внимания, когнитивный процесс, уподобление эмоционального состояния, переживание, неспособность переживать наслаждение.*

Речь идет о проблеме соответствия понятий *состояние* и *психическое состояние*. В эту категорию попадают слова *абстиненция, апатия, выученная беспомощность, дискомфортное состояние, невротизм*. Абстиненция связана с волевыми процессами, а все остальные лексемы – с эмоциональной сферой. При условии, что у нас фигурирует слово, а не словосочетание, возникает ложная синонимия, когда должны существовать родо-видовые отношения. Также и с остальными словосочетаниями в списке.

Разумеется, такой прямолинейный структуралистский подход обладает недостатками: авторы словарей ни в коем случае не имели в виду, что лексемы означают одно и то же. Однако словарь предполагает структурированность, и подобные нарушения могут привести к ошибкам как молодых профессионалов, так и неспециалистов.

Идентификаторы с типом связи управление в словосочетании: *состояние психики, паталогическое состояние психики, состояние психического напряжения.*

Если обратиться к внутренней форме слова, *психическое* – это 'относящееся к психике', что подмечает неопределенность решения: мы предполагаем, что названное явление больше всего связано с психикой. В отличие

от словосочетания *состояние психики*, где падеж дает отношения определенной зависимости. И здесь появляются *вера*, *истерия* и *стресс*. Последние два понятия связаны не только с психической, но и с физиологической сферой, однако по какой-то причине их бессознательно переводят исключительно в первую. *Вера* – лексема гносеологической сферы, и ее попадание в этот список нельзя назвать закономерным: это самая неисследованная часть человека.

Идентификаторы-маяки: *синдром*, *симптом*, *термин*.

Если вопрос терминологизации следует рассматривать отдельно, то называние определенных состояний симптомами и синдромами не мотивированно, так как в толковании нет чего-то, что говорило бы не о состоянии индивида, а действительно о каком-то более крупном явлении, частью которого могло бы стать это состояние.

Идентификаторы с названиями других систем организма: *состояние нервной системы*, *исключительное состояние сознания*, *состояние организма*, *психофизиологическое состояние*, *временное состояние сознания*, *сноподобное состояние*.

Это раздел идентификаторов, требующих наибольшей точности и опоры на современные исследования психологов. Задача лингвиста тут проста: отметить, что в группу попадают идентификаторы с разным наименованием систем и уточнить, действительно ли можно на этой основе делать вывод о современном понимании работы сознания, нервной системы, психики и организма в целом.

Составители новых словарей опираются на авторитетные источники, но еще больше упрощают тексты статей. Вместо исправления неточностей мы выходим на путь их преумножения, и поэтому подобные лингвистические исследования должны проводиться. Иначе выходит, что каждый текст – это целостная единица, но без привязки к современному научному времени и к схожему по тематике и структуре тексту, чего в профессиональной жизни быть не может. В дальнейшем необходимо будет расширить материал исследования и обратиться к большому количеству словарей, чтобы выявить масштаб проблемы и возможные лексикографические рекомендации по ее решению.

Литература

1. Апресян Ю. Д. О Московской семантической школе // Вопросы языкознания. 2005. № 1. С. 3–30.
2. Архипова Е. И. Лексикография: традиции и перспективы : учеб. пособие. Новосибирск : Издательство НГТУ, 2022. 478 с.
3. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. 672 с.
4. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва : Ком-Книга, 2007. 144 с.

5. Ионова С. В. Актуальные проблемы современной лингвистики текста // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2008. № 4. С. 15–19.
6. Клиническая психология : энциклопедический словарь / под общ. ред. Н. Д. Твороговой. Москва : Практическая медицина, 2016. 608 с.
7. Кубрякова Е. С. О тексте и критериях его определения // Текст. Структура и семантика. Москва, 2021. Т. 1. С. 72–81.
8. Кузнецова Э. В. Лексикология русского языка : учеб. пособие для филол. факультетов университетов. Москва : Высшая школа, 1989. 216 с.
9. Психология : Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.
10. Резунова М. В. К определению лексикографического дискурса // Альманах современной науки и образования. 2008. № 2-3. С. 189–191.
11. Солдатова А.Е . Проблема классификации психических состояний // Актуальные проблемы теории и практики психологии и социологии : Тезисы II Всерос. студен. науч.-практ. конф. 2017. С. 98–101.

ABOUT THE PRECISION OF DICTIONARY INTERPRETATION AS A COHERENT TEXT (BASED ON THE MATERIAL OF PSYCHOLOGICAL DICTIONARIES)

A.I. Altsibeeva

Tver State University
Tver, Russian Federation

The article deals with the problem of a dictionary entry as a text. We offer a look at the problem of "false" synonymy of dictionary identifiers, which arose due to the simplification of the requirements for the compilation of the text. We base on the material of professional psychological dictionaries and provide an evidence that a revision of the requirements for brief interpretations of their concepts and terms is necessary.

Key words: lexicography, dictionary entry, identifier, semantics, mental states.

УДК 81'367.623

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ ЦВЕТА В СРАВНИТЕЛЬНОЙ СТЕПЕНИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ К. МАККАЛОУ

И.А. Атлашова, А.М. Ключина

Самарский государственный социально-педагогический университет
г. Самара, Российская Федерация

В статье рассматриваются некоторые особенности функционирования прилагательных со значением цвета в сравнительной степени в произведениях К. Маккалоу. Авторы подчеркивают необходимость исследования категории сравнения в русле функционально-семантического направления. Выбор темы обусловлен отсутствием научных работ по систематизации разноуровневых языковых средств выражения категории сравнения в австралийском варианте современного английского языка. Авторы статьи отме-

чают, что прилагательные со значением цвета в сравнительной степени являются репрезентантом категории сравнения и конституентом функционально-семантического поля сравнения и требуют отдельного специального изучения.

Ключевые слова: категория сравнения, сравнительная степень, прилагательные цвета, К. Маккалоу, цветообозначение.

В последнее время как в отечественной, так и в зарубежной лингвистике преобладает тенденция к изучению языковых явлений в свете функционально-семантического подхода, при котором анализ ведется преимущественно от функций к средствам. Актуальность нашей работы обусловлена необходимостью исследования категории сравнения в русле функционально-семантического направления и отсутствием специальных работ, которые были бы посвящены систематизации и всестороннему описанию разноуровневых языковых средств выражения категории сравнения, а также особенностям функционирования конституентов функционально-семантической категории сравнения в австралийском варианте современного английского языка. Таким образом, выбор данной темы обусловлен наличием возможности углубления теоретических знаний о функционировании категории сравнения в современном английском языке в целом и его австралийском варианте в частности.

Мы считаем, что сравнительная степень прилагательных цвета несомненно являются репрезентантом категории сравнения и конституентом функционально-семантического поля сравнения. Изучение цвета, цветовой картины миры, особенностей цветопередачи является одной из актуальных задач, стоящих перед разными учеными: от физиков-оптиков до философов, психологов и лингвистов.

Цель настоящей статьи заключается в выявлении и описании особенностей бытования сравнительной степени прилагательных цвета в художественном пространстве произведений Коллин Маккалоу.

Для начала представим обзор научных работ, посвященных теме нашего исследования. В конце 1960-х годов антрополог Б. Берлин и лингвист П. Кэй определили перечень из одиннадцати базовых цветовых категорий, закодированных в каждом языке: *black, white, red, green, yellow, blue, brown, purple, pink, orange, grey* [5, p. 28–29]. В октябре 1992 года на симпозиуме *Color Categories*, проводимой в конференц-зале Asilomar в Калифорнии, собрались психологи, лингвисты и антропологи, чтобы поделиться результатами научных изысканий о том, как принципы Б. Берлина и П. Кейя обстоят в свете современных на тот момент знаний. Представим некоторые идеи, актуальные для нашей работы.

Р. Кэссен рассматривает эволюцию английских цветовых терминов [6]. По мнению ученого, изначально преобладающим значением слов, определяющих цвет, в англосаксонский или древнеанглийский период считалась «яркость». Исследователь отмечает такие слова, как *hador* (яркий, ясный, сияющий), *torah* (свет, светящийся) и *scir* (яркий, ясный, мерцающий).

Р. Кэссен полагает, что в среднеанглийский период в английском языке происходит своего рода семантический сдвиг подобных слов до значения «оттенок» [6, р. 224]. В качестве примера ученый приводит следующие слова:

salu – в древнеанглийском *темный, темноокрашенный, смуглый, желтоватый*; в среднеанглийском *болезненно-желтый, коричневато-желтый, обесцвеченный, бледный* (говоря о коже или цвете лица);

duip – в древнеанглийском *темный, тусклый*; в среднеанглийском *коричневый, серовато-коричневый*;

fealu – в древнеанглийском *бледный, серый, тусклый, сумеречный, сияющий*; в среднеанглийском *желтоватый, блеклый, желтовато-коричневый* [6, р. 225–226].

Обзор теоретических работ позволяет отметить, что изучение роли цвета в культуре, его семантики, грамматических категорий, частоты использования в лингвистике и других аспектов предоставляет безграничные возможности для исследователей. Так, например, А.Ц. Масевич и В.П. Захаров определяют частотное употребление прилагательных цвета в русских поэтических текстах [1]. Согласно полученным результатам исследователей наиболее частотно словоупотребление прилагательных *белый, черный, синий, красный* и квазицветов *темный и светлый* [1, с. 32].

Анализ научных работ по теме исследования приводит нас к мнению, что английские и русские цветовые термины по-разному обозначают цветовой спектр. В отличие от английского, русский язык проводит обязательное различие между более светлым синим (*голубой*) и более темным (*синий*). Подтверждение находим в работе [8]. Явление синонимии также представляет интерес для исследователей. В лексике цветоименований именно синонимия служит основанием для систематизации. Например, в одну группу слов можно объединить *изумрудный, ярко-зеленый, насыщенно-зеленый, изумрудно-зеленый*, а в другую – *нежно-зеленый, салатový, яблочно-зеленый*. Обе категории имеют похожее значение, но, по мнению ученых, отчетливо отличаются по смыслу [4, с. 23].

Считаем важным отметить, что лексика цвета также не раз являлась объектом исследований в аспекте изучения категории сравнения. Представим обзор некоторых научных работ в этом аспекте.

М.В. Румянцева исследует метафорические сравнения на материале русского художественного дискурса [3]. Наибольшее количество агентов сравнений, по результатам анализа, приходится на флору. Например, фитоморфы часто выступают эталоном красного, желтого, коричневого, синего и зеленого цветов; желтый оттенок волос может выражаться через слова *лен, рожь, пшеница*, показывающие и цветовую гамму, и другие качественные признаки волос [3, с. 46]. По мнению исследовательницы, подобная метафоризация обогащает палитру цветоименований в языке и позволяет наиболее точно описывать объекты [3, с. 55].

Е.М. Прохорова рассматривает полевую организацию репрезентантов цвета в сравнениях русского, английского и французского языков при описании облика человека и его оценки [2]. К ядру исследовательница относит категории цвета, отражающие сущность объекта и присущие ему всегда, например, *белый как мел*. К центру – объекты с характерным, присущим ему цветом, но не являющимся основным признаком, например, *красный как свекла*. При этом подразумевается столовая свекла с красным корнем, а не сахарная – с белым корнем. Ближняя периферия представлена объектами, цветовой признак которых присущ только небольшой части его представителей (*глаза серые как снег*). Дальняя периферия охватывает объекты, реальный цветовой признак которых значительно отличается от репрезентируемого ими цвета или которые вообще не могут обладать какими-либо цветовыми признаками [2, с. 95].

И.С. Вышныцкая исследует колоронимы в романе Я. Мартеля «Жизнь Пи», которые классифицирует по тематическим группам «человек» и «окружающая среда» и определяет стилистические фигуры (метафоры, метонимию, эпитеты, сравнение) [7, с. 29–30].

Подводя предварительный итог представленному обзору некоторых научных работ по теме исследования, отметим достаточно богатое многообразие аспектов изучения цветообозначения при анализе категории сравнения. Однако отсутствуют работы по изучению категории сравнения и ее репрезентантов цветообозначений в австралийском варианте современного английского языка в целом и в произведениях К. Маккалоу в частности.

Проанализируем сравнительные степени прилагательных с обозначением цвета в произведениях австралийской писательницы К. Маккалоу. Для этого методом сплошной выборки были выявлены примеры употребления прилагательных с обозначением цвета или оттенка в сравнительной степени в одиннадцати произведениях: “A Creed for the Third Millennium”, “An Indecent Obsession”, “Angel Puss”, “Bittersweet”, “Morgan's Run”, “The Independence of Miss Mary Bennet”, “The Ladies of Missalonghi”, “The Song of Troy”, “The Thorn Birds”, “The Touch”, “Tim”.

Выявлены прилагательные со значением цвета в сравнительной степени (34): *Green* (7), *Brown* (4), *Black* (3), *White* (3), *Blue* (3), *Grey* (3), *Red* (2), *Gold*, *golden* (2), *Yellow* (2), *Pink* (1), *Amber* (1), *Emerald* (1), *Mahogany* (1), *Tan* (1). Отметим, что в произведениях К. Маккалоу употребляются в сравнительной степени доминантные цветовые лексемы ахроматического (*black*, *white*, *grey*) и хроматического характера (*red*, *green*, *yellow*, *blue*, *brown*), а также ряд других колоративов (*amber*, *emerald*, *mahogany*, *tan*).

Кроме того, полученные результаты свидетельствуют о частотном употреблении прилагательного *green*. Анализ примеров с этой лексемой в сравнительной степени позволяет отметить контекст употребления при описании флоры. Приведем примеры:

Not even in the middle of winter, when the frost sometimes lay unmelted all day in the shade, did the grass turn brown, and the long, mild summer only tinted it an even richer green (McCullough. The Thorn Birds. 2005. P. 7);

*A pale-green fuzz appeared, poked its little blades skyward, ramified, burgeoned, grew a **darker green** as it lengthened, then faded and waxed fat, became the silver-beige, knee-high **grass of Drogheda*** (Там же. P. 52).

Лингвистический анализ примеров позволяет систематизировать прилагательные, обозначающие цвет, по способу образования сравнительной степени. Выявлено, что степени сравнения цветопередачи в произведениях К. Маккалоу образуются как синтетически, так и аналитически. Приведем примеры синтетического способа образования сравнительной степени прилагательных с обозначением цвета:

*She's got the most lovely white hair, Pop, just like yours and Mum's, only **whiter*** (McCullough. Tim. 1977. P. 46);

*Black is **blacker** and white is **whiter**, and there ain't so much gray in between* (Там же. P. 208);

*No, I have shot my Bristol bolt, and I have a mind to seek **greener** pastures* (McCullough. Morgan's Run. 2000. P. 54);

*The **yellowier** dailies and weeklies were all in favor of mass deportation of Chinese already resident in the country, even if they had been born in Australia.* (McCullough. The Touch. 2004. P. 353);

*He looked older, **greyer**, as if, for all his strength and power, he had finally confronted a greater foe, and lost the battle.* (Там же. P. 194);

*It worked with the older, **browner** appendages, but not with anything looking lush.* (McCullough. Morgan's Run. 2000. P. 336);

*Then spring filled the air with drenching, heady scents, the ground was starred with tiny white flowers, and the waters of the Hellespont grew **bluer*** (McCullough. The Song of Troy. 1998. P. 226).

Приведем примеры аналитического способа образования сравнительной степени прилагательных цвета:

*She leaned into him, eyes gone **more golden** in the dim light, and gleaming wickedly* (McCullough. Bittersweet. 2013. P. 148);

*The beard was hardly stiff and the stubble a darker gold, the eyes **more amber**.* (McCullough. The Song of Troy. 1998. P. 370);

*Though his hair was red he was the darkest of all the boys, **more mahogany** and his eyes were as clear as pale water in the shade, as if they reached all the way back in time to the very beginning, and saw everything as it really was* (McCullough. The Thorn Birds. 2005. P. 150).

Выявлено, что синтетические способы образования сравнительной степени прилагательных со значением цвета количественно преобладают над аналитическими способами и составляют 83,3%.

Также интересным представляется тот факт, что для одного и того же прилагательного со значением цвета сравнительная степень может образовываться как аналитическим, так и синтетическим способом. Например:

*But the light itself was beautiful, deep yellow and faintly bronzing, tinting the greenest things **more green** and everything else amber* (McCullough. Tim.

1977. P. 25) и *No, I have shot my Bristol bolt, and I have a mind to seek greener pastures* (McCullough. Morgan's Run. 2000. P. 54).

Таким образом, в произведениях К. Маккалоу употребляются в сравнительной степени доминантные цветовые лексемы ахроматического и хроматического характера, а также ряд других колоративов. Лексема *green* является наиболее частотной и употребляется в контексте описания флоры. Выявлены синтетические и аналитические способы образования сравнительной степени прилагательных со значением цвета.

Литература

1. Масевич А. Ц., Захаров В. П. Частотное поведение прилагательных цвета в русских поэтических текстах // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. Т. 17, № 1. С. 21–48.
2. Прохорова М. Е. Проблема категоризации репрезентантов признаков в сравнениях // *Lingua mobilis*. 2012. № 3. С. 90–99.
3. Румянцева М. В. Метафорические сравнения с эталоном цвета (на материале русского художественного дискурса) // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. *Humanitates*. 2021. Т. 7, № 2. С. 42–59.
4. Цвет и названия цвета в русском языке / под общ. ред. А. П. Василевича. Москва : КомКнига, 2005. 216 с.
5. Berlin B., Kay P. Basic color terms: their universality and evolution. Berkeley [et al.] : University of California, 1969. 80 p.
6. Casson R. Color shift: Evolution of English color terms from brightness to hue // *Color Categories in Thought and Language* / Eds.: C. Hardin, L. Maffi. Cambridge, 1997. P. 224–239.
7. Vyshnytska Y.S. Structural, semantic, pragmatic and stylistic characteristics of coloronyms in Yann Martel's novel "Life of Pi" // Восточно-европейский научный журнал, № 9-2 (73). 2021. С. 26–30.
8. Winawer J. et al. Russian blues reveal effects of language on color discrimination // *Proceedings of the national academy of sciences*. 2007. Т. 104. P. 7780–7785.

FEATURES OF USING ADJECTIVES OF COLOUR IN THE COMPARATIVE DEGREE IN THE WORKS OF C. McCULLOUGH

I.A. Atlashova, A.M. Klyushina

Samara State University of Social Sciences and Education
Samara, Russian Federation

This article presents some features of the functioning of adjectives with the meaning of colour in the comparative degree in the works of C. McCullough. The authors emphasize the need for research the category of comparison in the functional-semantic direction. The choice of the topic is due to the lack of scientific works on the systematization of multi-level linguistic means of expressing the category of comparison in the modern Australian English. The authors note that adjectives with the meaning of colour in the comparative degree are a representative of the category of comparison and a constituent of the functional-semantic comparison field and they require a separate special study.

Key words: category of comparison, comparative degree, adjectives of colour, C. McCullough, colour designation.

УДК 81'42

ТЕКСТ В ЛИНГВОПЕРСОНОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Т.Д. Богачанова

Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет
г. Новосибирск, Российская Федерация

В данной работе исследуются основные подходы к понятию текста. Рассматривается антропоцентрический, когнитивный, лингвоперсоналогический, текстоцентрический и т.д. подходы. Освещаются вопросы взаимодействия автора и адресата в рамках коммуникативного подхода, продуцирующих и воспринимающих текст, вторичный текст, метатекст. Обобщаются достижения в области лингвоперсоналогии (типология языковой личности, метаязыковое сознание, степени проявленности сознания, лингвистические и экстралингвистические факторы и т.д.).

Ключевые слова: лингвоперсоналогия, текст, языковая личность, метаязыковое сознание, лингвистические и экстралингвистические факторы.

Познание мира осуществляется при помощи языка, коммуникация между субъектами также становится возможной при помощи языка и языковых средств. В свою очередь язык находит отражение в тексте, т.е. в огромном и безграничном пространстве, которое включает в себя знания о субъекте говорения, объекте высказывания, представления о самом мире, актуализирующий лингвистические и экстралингвистические факторы и т.д. Целью данной работы является рассмотрение понятия текста как важнейшего лингвистического явления, обладающего определенными параметрами и свойствами. Планируется охватить различные подходы к исследованию данного термина, охарактеризовать их и оценить статус рассматриваемого явления применительно к науке о языковой личности (ЯЛ), предложить возможные варианты развития данной темы в теоретико-практическом аспекте.

Научный подход предлагает рассматривать текст «с лингвистической стороны в различных аспектах, например, психолингвистическом, социолингвистическом и лингвоперсоналогическом» [5, с. 28]. Филологический анализ текста рассматривается и изучается различными научными школами и сообществами, предлагающими разнообразные подходы и теоретическую базу, соответственно, множество определений, трактовок текста связано как с комплексностью, неоднозначностью и многоаспектностью этого лингвистического понятия, так и с многообразием подходов к его рассмотрению и изучению в различных областях знания. Лингвистический энциклопедический словарь дает такую трактовку этого понятия: «Текст – объединённая смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и целостность...» [11, с. 507]. Становится очевидным, что основными критериями текста в данном универсальном определении становятся наличие языковых знаков, логической связности и последовательности в изложении. По мнению исследователя Л.Г. Бабенко, основными направлениями в русле лингвоперсоналогичес-

кого анализа текста становятся текстоцентрический, лингвоцентрический, когнитивный и антропоцентрический [1]. Мы рассмотрели основные действующие подходы и дали характеристику тексту, исходя из направленности исследования.

В условиях ориентации на рассмотрение текста в рамках пересечения всех выше обозначенных подходов, однако важнейшими становятся антропоцентрический, направленный на саму личность пишущую и воспринимающую, а также текстоцентрический, в основе которого лежит собственно сам продукт речемыслительной деятельности субъекта, представленный в виде вторичного текста (ВТ) и метатекста, отражающих комплексный набор языковых свойств и качеств, а также включающих влияние собственно языковых и внеязыковых факторов. Также нас интересует лингвоцентрический подход к тексту по причине анализа стилистической стороны текста, функционирования языковых единиц, когнитивный подход, нацеленный на изучение основных проблем соотношения языка и человеческого мышления, сознания, их взаимодействия и взаимовлияния.

Значимым компонентом текста становится коммуникативная направленность, обозначенная в рамках исследования Н.С. Болотновой [7, с. 113], где актуализируется коммуникативная модель: адресант (автор) → текст + (код, действительность, канал связи) → адресат (получатель информации). На коммуникацию влияет множество факторов, таких как особенности ЯЛ говорящего и слушающего, сфера общения, цели коммуникации, задачи, способ передачи информации, обращение мысли в вербальную форму и жанрово-стилевые особенности полученного и воспринимаемого текста.

Известно, что одной из целей коммуникации является донесение информации до собеседника, ее эффективность направлена на качественное формулирование мысли адресантом и верное ее понимание адресатом. Коммуникация, таким образом, делится на два этапа: первичная, просецирующая информацию адресату, и вторичная, т.е. восприятие адресатом закодированной информации и ее раскодирование [12], т. е. интерпретация.

Можно сделать вывод, что текст – это продукт коммуникативной деятельности автора и адресата, обусловленный особенностями порождающей и воспринимающей его ЯЛ. Текст предопределен ЯЛ адресанта и адресата, причем от воспринимающей деятельности последнего зависит интерпретационная вариативность текста, так считает Л.Г. Ким, [10], по той причине, что точек зрения относительной смысловой и содержательной составляющих текста может быть множество, что представляется нормальным и объективным явлением.

Наше исследование базируется на работе с первичными текстами и ВТ. Проведение лингвистического эксперимента в студенческой группе было ориентировано на получение необходимого текстового материала для его дальнейшего филологического анализа и статистической обработки в целях изучения типологии ЯЛ, исследования степеней проявленности метаязыкового сознания рядовых носителей языка в тексте как отправляющей

послание, так и воспринимающей сторон, влияния собственно языковых и неязыковых факторов. По мнению Н.Д. Голева, текст оказывается подвержен действию персонологического фактора, т.е. субъектного, иными словами, порождающей/говорящей и слушающей/воспринимающей/интерпретирующей его сторон, а также текстового по той причине, что создание текста и его интерпретация зависят от самого исходного текста [9, с. 84].

В работе Т.Д. Богачановой была создана и апробирована классификация лингвистических и экстралингвистических факторов, которые оказывают влияния на создание ВТ [5, с. 73–75], а также на интерпретационную деятельность в виде метатекста, т.е. ВТ на основе другого ВТ на этапе текстовосприятия, когда адресат знакомится с исходным текстом и дает свою вербализованную реакцию.

Было выдвинуто предположение о том, что проявление свойств ЯЛ и функционирование тенденций к персонализации и деперсонализации, т.е. проявление или не проявление языковых свойств и качеств, наиболее ярко осуществляется при работе с ВТ, порожденными и изучаемыми участниками эксперимента. Испытуемые погружены в текстовую деятельность, создавая, воспринимая тексты, формулируя свою точку зрения. Метатекстовая деятельность, т.е. деятельность ЯЛ, связанная с анализом, восприятием исходного или ВТ, логически связывается с понятием метатекста и с актуализацией метатекстового, и, как следствие, метаязыкового сознания говорящего и слушающего. Метаязыковое сознание представляется уровневым компонентом сознания языковой личности. Т.Д. Богачановой была разработана классификация степеней проявленности метаязыкового сознания от самой низкой (языковые и метаязыковые способности проявляются у ЯЛ минимально, слабо как на уровне текстопорождения, так и на уровне текстовосприятия), к самой высокой (метаязыковое сознание проявляет себя ярко в текстовом аспекте у любой ЯЛ) [5, с. 67–71]. Подтвердилось предположение о том, что высокие степени проявленности метаязыкового сознания соотносятся с тенденцией к персонализации, и, наоборот, низкие – с тенденцией к деперсонализации. Данные положения позволили нам углубить знания о ЯЛ и на базе соотношения с текстовой и интерпретационной деятельностью обратиться к уточнению ее типологических особенностей и создать свою типологию ЯЛ [6, с. 163] на основе лингвистического эксперимента в рамках проявленности непрофессионального языкового сознания.

Аналитическая текстовая деятельность вывела нас на исследования ВТ также непрофессиональной ЯЛ в сфере политического дискурса. Так, по мнению, Э.В. Будаева и А.П. Чудинова, политический дискурс обладает теми же необходимыми свойствами и оперирует теми же инструментами, которые фигурируют при анализе любого текста, включая субъектов коммуникации, влияющие собственно лингвистических и экстралингвистических факторов и т.д. [8, с. 24]. Данная теоретическая база позволила обратиться к исследованию политических интернет-комментариев с точки зрения метаязыковой и метатекстовой деятельности рядовых носителей языка, выявить

влияющие факторы, сформировать лингвоперсонологический образ политического лидера [4, с. 127]. Работа в этом аспекте идет по направлению исследования оценочного фактора интернет-комментария, наполнения самой статьи политического характера, а также формулировок заголовков [3, с. 36], оказывающего огромное влияние на коммуникацию в современном киберпространстве.

Литература

1. Бабенко Л. Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. Москва [и др.] : Академический проект [и др.], 2004. 464 с.
2. Баранов А. Н. Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика : учеб. пособие. Москва : Флинта [и др.], 2007. 592 с.
3. Богачанова Т. Д. Корреляция вторичных текстов и комментариев-метатекстов оценочной степени проявленности метаязыкового сознания // Актуальные вопросы лингвистики и литературоведения : сборник науч. статей по материалам Междунар. науч. конф. памяти д-ра филол. наук, профессора Л.А. Араевой, Кемерово, 3–5 февраля 2022 года / под общ. ред. Н. В. Мельник. Кемерово, 2022. С. 34–43.
4. Богачанова Т. Д. Метаязыковой потенциал интернет-комментариев политического характера // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13, № 7. С. 125–129.
5. Богачанова Т. Д. Персонализация и деперсонализация в сфере языкового сознания (на материале вторичных текстов) : дис. ... канд. филол. наук. Кемерово, 2016. 295 с.
6. Богачанова Т. Д. Текстовое проявление особенностей языковой личности: типологический аспект // Вестник Кемеровского государственного университета. 2018. № 2. С. 162–169.
7. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста : учеб. пособие. Москва : Флинта [и др.], 2007. 520 с.
8. Будаев Э. В., Чудинов А. П. Методологические грани политической метафорологии // Политическая лингвистика. 2007. № 1. С. 22–31.
9. Голев Н. Д., Ким Л. Г. Амфиболическое (вариативно-интерпретационное) функционирование текста // Филологические науки. 2007. № 4. С. 80–88.
10. Ким Л. Г. Вариативно-интерпретационное функционирование текста: теоретико-экспериментальное исследование : дис. ... д-ра филол. наук. Кемерово, 2010. 405 с.
11. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. Москва : Советская энциклопедия, 1990. 683 с.
12. Чернышова Т. В. Понимание текста: внеязыковые (психофизиологические) и собственно языковые (коммуникативные) факторы // Очерки по лингвистической детерминации и дериватологии русского языка. Барнаул, 1998. С. 108–117.

TEXT IN LINGUOPERSONOLOGICAL ASPECT

T.D. Bogachanova

Novosibirsk State University of Architecture and Construction (Sibstrin)
Novosibirsk, Russian Federation

This paper explores the main approaches to the concept of text. Anthropocentric, cognitive, linguopersonological, textocentric, etc. approaches are considered. The issues of interaction between the author and the addressee within the framework of a communicative approach producing and perceiving text, BT, metatext are covered. Achievements in the field

of linguopersonology (typology of the language personality, meta-language consciousness, the degree of manifestation of consciousness, linguistic and extralinguistic factors, etc.) are summarized.

Key words: linguopersonology, text, language personality, meta-language consciousness, linguistic and extralinguistic factors.

УДК 81'373.21

АНАЛИЗ ОНИМОВ С НОМИНАЦИЯМИ ПРОВИНЦИАЛ, ПРОВИНЦИАЛКА

В.С. Бычкова

Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация

В статье рассматриваются различные виды онимов, содержащие номинации лиц, образованные от лексемы «провинция». Автор выделяет группы онимов, основываясь на традиционной классификации наименований, исходя из их функциональности. В качестве языкового материала используются открытые источники.

Ключевые слова: ономастика, номинация, периферийные онимы, семантика.

Онимы – это слова или выражения, которые имеют культурно-языковую специфику и относятся к именам собственным, таким как названия географических объектов, национальностей, фамилий, брендов, названий произведений и т.д. Они являются важной частью лексикона и культурного контекста языка, и их правильное использование и понимание необходимо для точного и адекватного общения.

Номинации отражают способы и механизмы именования объектов, понятий и явлений в языке. Изучение номинаций помогает раскрыть лексическую и семантическую структуру языка, его репрезентативность и способы организации знаний. Это позволяет лучше понять и анализировать языковую систему и ее эволюцию. Номинации играют важную роль в коммуникации и общении. Они помогают обозначать объекты, разделять знания и создавать общий смысл. Изучение номинаций позволяет лучше понимать, как мы используем язык для передачи информации, выражения собственных мыслей и взаимодействия с другими людьми.

Особый интерес представляют случаи, когда номинации входят в состав онимов. В данном случае мы можем говорить о вторичности таких наименований, а также о переносе семантических свойств лексемы на объект названия. Номинации с семантикой провинциальности – это лексические единицы или выражения, которые ассоциируются с провинциальностью или периферийным характером [1, с. 108]. Они могут содержать отрицательную коннотацию и использоваться для описания людей, мест или идей, которые считаются недостаточно развитыми, ограниченными или отсталыми в сравнении с более центральными или прогрессивными областями. В рамках дан-

ного исследования проанализируем онимы, в состав которых входят номинации лиц, непосредственно образованные от лексемы «провинция».

Языковой материал был отобран методом сплошной выборки. В качестве источников использовались социальная сеть Вконтакте, база данных East-view, маркетплейсы Ozon, Yandex и другие свободные источники.

Удалось выделить следующие группы онимов, которые содержат номинации «провинциал» и «провинциалка»:

1. Хремотонимы – онимы для обозначения предметов материальной культуры. Можно выделить следующие объекты: изделия ручной работы (вязанная игрушка «Барышня-провинциалка»), серия фото «Гламурные провинциалки», специальные игровые предметы (Бильярдный стол «Провинциал»).

2. Газетонимы – специальные лексические единицы, которые используются для обозначения конкретных газет или периодических изданий. Они представляют собой уникальные названия, которые придают определенную идентичность и различают одну газету от другой [2, с. 33]. Можно выделить, по крайней мере, два периодических издания с названием «Провинциалка».

3. Эргонимы – это онимы, которые используются для обозначения названий предприятий или организаций, осуществляющих деятельность в различных сферах жизни общества. В данной группе можно найти и реально существующие объекты – магазины («Провинциалочка»), и творческие объединения – колпинский театр моды «Провинциалка», хореографический коллектив «Провинциалочка», паблики (группы в социальных сетях) – паблик «Записки провинциалки», личный блог «Провинциалка на пенсии».

4. Периферийные онимы – названия учреждений, организаций, предприятий, объединений, средств массовой информации, праздников и мероприятий, товаров, транспортных средств, названия художественных произведений – музыки, живописи, литературы и др) [3, с. 15]. Самый распространённый класс онимов с искомыми номинациями. Здесь можно выделить названия музыкальных произведений – песня «Провинциалка» В. Малевича и песня «Провинциалочка» Л. Размаховой, авторский аудиоподкаст Алексея Калинина «Провинциал». Широко распространены названия полнометражных и многосерийных фильмов – «Провинциал», «Провинциалы», «Провинциалка». Можно отдельно отметить наличие литературных произведений разных жанров и исторических периодов – пьеса И.С. Тургенева «Провинциалка», стихи неизвестного автора «Провинциалка», «Провинциал и Провинциалка» Владимира Маканина, «Питерские заметки. Или провинциал в столице» Яны Яночкиной, «Провинциал» Б. Немцова и др. Интересен отдельный подвид периферийных онимов – названия конкурсов красоты: «Мисс Провинциалочка — 2023», «Барышня-провинциалка».

5. Ресторанные онимы представлены не так широко, но также присутствуют [4, с. 101]. Найдено, например, такое описание блюда:

...На второе просится “бульба “Провинциалочка”. Это молодой картофель, фаршированный свиным фаршем и томленный в сметанном соусе,

где он впитал в себя всю нежность и сливочный вкус свежей сметаны... [Новости нижегородских ресторанов и кафе, Биржа, 27.07.2010]

6. Фитонимы – названия растений (сорт черной смородины «Провинциалка», мега-сорт жимолости «Провинциалка»).

Почему группа периферийных онимов самая обширная. Если сослаться на статью В.В. Бардаковой [5, с. 33], то можно заметить, что «...периферийные онимы подчиняются законам словесного искусства и выполняют стилистическую функцию, являясь изобразительно-выразительным средством...». И действительно, названия литературных произведений, предметов искусства призваны выразить определенную интенцию авторского замысла. В таком случае, можно говорить даже не о вторичности номинации, а о ее третичности: семантические свойства номинации переносятся не только на именуемого объекта внутри произведения, но и на предмет обозначения онима в целом, что позволяет говорить о наличии в семантике номинаций свойств, отличных от денотативных, и привнесении иных смыслов в лексему.

Литература

1. Бычкова В. С. К вопросу о семантико-прагматических особенностях номинации «Провинциалка» в современном русском языке. EDN QKVSFD // Состояние и перспективы лингвистической и методической мысли в современном образовательном пространстве : Материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящённой юбилеям известных представителей Самарской лингвистической школы Александра Николаевича Гвоздева и Евгения Михайловича Кубарева, Самара, 20 мая 2022 года / отв. ред. Т. Е. Баженова. Самара, 2022. С. 108–119. URL: www.elibrary.ru/item.asp?id=49578722&selid=49578764 (дата обращения: 19.03.2023).
2. Мухаметзянова Л. Р. Функции названий периодических изданий. XRDBNB // Филологические науки в МГИМО. 2018. № 2. С. 33–40.
3. Волкова С. Н. Проблемы классификации периферийных онимов в художественном тексте (на материале романа О. Ермакова «Знак зверя»). EDN OORTJV // Вестник Волжского университета имени В.Н. Татищева. 2010. № 6. С. 8–15.
4. Анисимова Е. Е. Ресторанные онимы в русской и немецкой лингвокультурах. EDN ICJPJL // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2006. № 1. С. 99–103.
5. Бардакова В. В. Ономастическая деталь в произведении детской литературы. EDN OKIZMZ // Гуманитарный вектор. 2011. № 4. С. 32–35.

ANALYSIS OF ONYMS WITH THE NOMINATIONS PROVINCIAL, PROVINCIALKA

V.S. Bychkova
Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

The article discusses various types of onyms containing nominations of persons formed from the lexeme "province". The author identifies groups of onyms based on the traditional classification of names by their functions. The author uses open sources as language material.

Key words: onomastics, nomination, peripheral onyms, semantics.

АКТУАЛЬНЫЕ ПАРАДИГМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ НАУЧНОГО ТЕКСТА

Н.Н. Брюховецкая, Е.Н. Жаданова

Луганский государственный аграрный университет

г. Луганск, Российская Федерация

В данной статье рассмотрено понятие «научный текст». Выделены критерии определения целостного текста как единицы общения. Охарактеризованы подходы по отношению к анализу научного текста. Определены основные аспекты исследования научного текста. Обоснованы взгляды многих отечественных и зарубежных ученых относительно понимания текста как уровня языковой системы. Раскрыты особенности познавательного подхода к анализу текста. Актуализирована роль функционально-стилистического и синергетического подходов к изучению научного текста. Определены средства выражения его диалогической природы.

Ключевые слова: научный текст, организация текста, речевая системность, речевая организация текста, коммуникативная ситуация, экстралингвистические факторы.

Стиль речи ученого, как результат коммуникативно-познавательной деятельности, имеет устную и письменную текстовую формы отображения. При этом материал оформляется максимально доступно, что демонстрирует отношение к предмету и уровень информированности. В совокупности это формирует логико-коммуникативный и модальный план текста.

Текст – единица письменной речи, которая обслуживает неопределенную по количеству аудиторию, поэтому трудности речевого общения, по мнению О. Пешковского, возрастают вместе с увеличением количества тех, кто общается, и достигают максимума. Поэтому понятие текста в лингвистике всегда остается одним из наименее изученных, что и обуславливает важность предложенного исследования. Сегодня ситуация в лингвистике (и в науках, которые изучают речь человека в процессе деятельности и общения) свидетельствуют о том, что испытуемые часто используют определенные понятия, определения, подходы и иногда объединяют их без необходимых уточнений. Поэтому становится особенно актуальным вопрос о разных уровнях лингвистического исследования в рамках динамической (функциональной) языковой теории.

Исследование научного текста на современном этапе осуществляют в парадигмах лингвистики текста, стилистики текста, грамматики текста, коммуникативной лингвистики, теории текста. Наличие этих направлений, определяет трудности изучения данного лингвистического феномена; смещение фокуса рассмотрения текста, обуславливает новые направления его интерпретации. Классические основы теории научной речи сформулированы в работах немецких языковедов (Л. Вейсгербер, Л. Макензен, К. Корн, Е. Кельвель), а также в работах Р. Якобсона, А. Мартине. Любой текст – это мыслительно-речевое образование. Реализуя коммуникативное задание, автор сознательно организывает и строит текст. Научный текст по сравне-

нию с другими типами имеет определенные особенности, объяснение которых можно найти, анализируя конкретного автора и непосредственно адресат данного текста.

Прежде всего выясним дефиницию понятия «научный текст». Целенаправленное изучение научной речи началось в 1960-е годы. Лингвисты М. Кожина и А. Васильева большое внимание уделяли определению научного стиля, описали его характеристики, давали определение научному дискурсу и его стилевым особенностям. Они исследовали особенности функционирования единиц речи на всех уровнях, доказав тем самым, что объективность, логичность и точность научной речи обеспечивается языковой системой. Принцип системности и функциональности во время анализа речи определил сущность подхода к изучению научных текстов.

Особенная организация текста соотносится, по мнению М. Кожиной, с речевой системностью. Речевая системность присуща всему произведению и может быть определена и структурирована только лишь в целостном тексте, которому присуще подчинение единому координирующему центру в виде субъекта познавательной деятельности (в научном тексте). Важно то, что системная организация целостного текста пронизывает всю текстовую часть произведения, причем стилистически важными определяются все речевые средства, использованные в данной текстовой организации [7, с. 35].

Углубленное изучение научного стиля выполнено в таких аспектах: жанр и тип научного текста (Л. Иванов, О. Кудасова); взаимодействие жанров и стилей (В. Салимовский, О. Лаптева); экспрессивность и диалогичность научного языка (Н. Милованова, М. Кожина, Т. Михайлюк, Л. Славгородская). В работах М. Кожиной подробно исследовано понятие функционально-семантической категории.

В. Чернявская соотносит текст с коммуникативной ситуацией [12]. Следовательно, все речевые единицы, которые использованы в тексте, участвуют в создании коммуникативной ситуации, поэтому автор текста подбирает их осознанно. А. Гончарова подчеркивает, что текст как целостная смысловая и речевая структура создается с помощью необходимых элементов языка, размещенных фрагментарно, которые автор подбирает относительно необходимости их упоминания в общении. Входя в единую смысловую структуру, основные номинативные и коммуникативные единицы речи (слово и предложение) трансформируются в «текстослово» и «текстопредложение», объединяя в себе характеристики речевой системы и «системы текста» [3].

Понятие текста как уровня речевой системы, распространенное в лингвистике, не является общепринятым. Подобного мнения придерживаются и А. Новиков, утверждая при этом, что текст «как языковая единица должен обладать признаками других единиц языка (дискретных образований). Поэтому необходимо найти объективные критерии для определения границ текста. В литературе текст – это не только предложение-высказывание, но и сверхфразовое единство. Текстовые единицы отличаются от предложе-

ния единым смыслом и основаны на исследовательской интуиции» [8, с. 15]. Таким образом, определяя границы языковых единиц, можем говорить не о структуре целостного текста, а только о отдельно взятых отрывках [10, с. 27].

Исследователь Г. Колшанский рассматривает текст с информативной стороны, опираясь на его коммуникативные параметры, – концепцию, цель общения, адресата, обращает внимание на композиционный принцип и прием изложения текста, определяющий своеобразность и целостность научного текста как речевой единицы.

К критериям, определяющим целостность текста, относятся: *семантические* (семантика текста [8]), *коммуникативно-информативные* (реализация авторской идеи с целью эффективного общения), *функционально-стилистические* (единая форма и содержание). Данные критерии опираются на речевые признаки текста и его экстралингвистическую основу [7]. Кроме этого, по мнению М. Кожиной [5], можно говорить и о критериях стереотипности / новизны: с одной стороны, использование готовых средств речевой системы и автоматизм при её употреблении. С другой стороны – осознанный и целеустремленный выбор средств из речевой системы, а также творческое формирование новых терминов и понятий и конструирование текста. Если соотнести текст с этим критерием, то становится возможным выявить степень новизны как сущность способности научного знания.

Использование критериев определения целостного текста приводит к выводу, что именно в тексте происходит перестройка статики речи в её динамику, т.е. коммуникативные способности языка превращаются в реальность функционирования.

Разграничение дефиниций текст и целостный текст требует лингвистической интерпретации, так как для целостного текста «знать значение единиц языка, не значит обладать способностью оперировать ими в тексте, подчиняя коммуникативно-познавательным целям» [4, с. 134].

Экстралингвистическая основа текста, его содержание определяется посредством языковых средств. Следовательно, и само произведение можно рассматривать не только в рамках коммуникативного аспекта, но и в сфере научного контекста.

Своеобразие функциональной стилистики как синтезирующей науки заключается в принципиальной многоаспектности анализа текста, что выходит за пределы языка в более широкий контекст его реального использования. Подобным широким контекстом научного языка или его экстралингвистической основы является коммуникативно-познавательная деятельность не только автора, но и научного сообщества в целом. В научном тексте представлена языковая система, содержание которой – научное знание, объединенное функционально на научно-познавательной основе. Данный контекст актуальный для понимания текста и значимый как предмет исследования. Такой подход к анализу текста позволяет конкретизировать единство текс-

та и его широкого контекста, который можно представить в виде модели познавательно-коммуникативной деятельности, которая включает автора и читателя как субъектов познавательной деятельности, коммуникацию и текст.

Научный текст создают под влиянием ряда экстралингвистических факторов. Термин «экстралингвистический» достаточно условный, поскольку речь идет о функциональной природе речи, из-за чего данное понятие принимает собственное лингвистическое значение. Деятельный подход к анализу текста, в котором выражено знание как продукт познавательной деятельности субъекта относительно объекта, производится путем установления главных экстралингвистических факторов и объединения их в необходимый и достаточный комплекс (А. Васильева). Этот подход позволяет конкретизировать общность текста и его широкого контекста.

Современные лингвисты Р. Аликаев, О. Баженова, М. Митрофанова, Н. Разинкина рассматривают научный стиль в синхронном и диахронном аспектах; О. Баженова, М. Котюрова определяют специфику организации речевых единиц дотекстового и текстового уровней; И. Гальперин, Т. Матвеева, М. Котюрова, М. Кожина, Т. Плюскина, Т. Трошева дают характеристику текстовым параметрам научного текста с учетом экстралингвистических факторов, которые их обуславливают.

Изучение научного текста с позиции функционально-стилистического подхода особенно актуально, поскольку именно в научном тексте представлена профессиональная познавательная деятельность ученого. Анализ научного текста предусматривает понимание его содержания с учетом коммуникативно-познавательной специфики [6, с. 45]. Научный текст способствует развитию научной картины мира, носителем ценностей которой является адресат. По мнению О. Селивановой, научная картина мира – это система знаний, которая синтезирует теоретичную доработку со знаниями мировоззренческого характера, как результат целостного обобщения познавательного опыта человека [9, с. 491]. Адресат в научном тексте – это не только читатель и наблюдатель. Идентичность мыслей и взглядов адресанта и адресата служит предпосылкой для партнерства, поскольку в научном общении необходимо взаимопонимание. Это можно утверждать, рассматривая научный текст как коммуникативно-направленный диалог ученых на поиск и описание неизведанных знаний.

Функционально-стилевой подход связан с изучением текстов, фиксирующих научную речь, которая обеспечивает письменную коммуникацию в сфере научно-познавательной деятельности.

На современном этапе изучения научного языка вызывает особенный интерес синергетический подход к рассмотрению процессов мышления, отраженных в научном тексте. Следует согласиться с мыслями В. Волова и Д. Китаева, которые целенаправленно обратились к трансформации принципов и законов синергетики относительно гуманитарных наук и доказали, что «поскольку синергетика оперирует понятиями и аппаратом, раз-

витых в рамках природоведческих наук, ученым-гуманитариям непросто разобраться в совокупности ее идеи и представлений» [2, с. 7]. Отметим, что синергетический подход позволяет обосновать выбор единицы анализа научного текста, содержание которого целиком можно понять, как сложную нелинейную и открытую систему. В синергетическом осмыслении идет речь о значимости именно хаотичных явлений, с которыми имеет дело исследователь в процессе научно-познавательной деятельности.

Сложность изучения проблемы языковой индивидуальности ученого в большинстве своем связана с тем, что неизвестна черта разделения между стереотипным, то есть общеязыковым, и индивидуальным использованием языковых единиц и категорий.

Особенности текстовой коммуникации в научной сфере исследовательского периода нашли отражение в ее диалогическом характере. Именно коммуникативная направленность научного текста определяет его диалогический характер. Исследованию проблем, связанных с теорией диалога, посвятили свои работы М. Бахтин, Л. Якубинский, Е. Поливанов, В. Виноградов и др.

Стойкую диалогичную концепцию гуманитарного познания создал русский философ и филолог М. Бахтин. Он настоял на диалогической природе сознания, предвидел истоки диалогизма в методе Сократа, известного как «сократический диалог». По мнению современных исследователей, полностью монологических текстов не существует, а диалогичность является самой важной характеристикой текста как модель взаимодействия автора и читателя [11]. Диалогичность текста тесно связана с такими его характеристиками, как осмысленность, коммуникативность, персонификация. Диалогичность современного научного текста охватывает взаимодействие различных смысловых позиций в тексте, его направленность на адресата и предвидение его реакций (И. Арнольд, М. Бахтин, Г. Богин).

В научной коммуникации направленность на адресата реализована в разных формах и зависит от человеческого фактора. Ее можно рассматривать как один из признаков авторского присутствия (Л. Большакова, О. Гончарова), как соприкосновение в тексте точек зрения автора и читателя (М. Котюрова), а также как включенную в текст программу его интерпретации читателем (Г. Фадеева). «Этот активный двухсторонний процесс взаимодействия автора и читателя заставляет автора текста постоянно ориентироваться на адресата как в сборе языкового материала, так и в структурировании текста.

Таким образом, в адресованности текста отражено и представление о прогнозируемости читателем научного текста, и специфика интерпретационной программы, обусловленной экстралингвистическими особенностями специальной научной коммуникации» [1, с. 3].

Эта программа воплощена с помощью системы лингвистических способов создания текста определенной функциональной направленности.

Применение диалога в научном тексте может быть актуализировано с помощью таких языковых средств: 1) вопросительных предложений (в том числе риторических вопросов) и комплексов вопрос-ответ; 2) чужого языка в форме непосредственно цитирования; 3) не прямой речи как пересказа чужого мнения; 4) императива как обращения к читателю (например: обратите внимание, вспомним, посмотрим, возьмем и др.); 5) экспрессивных методов, эмоциональной и оценочной лексики, разговорной лексики, образных средств (метафоры, эпитеты, сравнения, фразеологизмы), модальных слов, интонационно-синтаксических средств. Использование языковых средств, которые обеспечивают диалогичность научного текста, его адресованность к читателю – одно из самых важных условий эффективного формулирования текстовой компетентности.

Кроме диалогичности, особенное внимание при рассмотрении научного текста заслуживают такие функциональные свойства, как экспрессивность и др. В научном тексте характерным является использование абстрактной лексики, терминологии, эмоционально нейтральных единиц, комментирующих элементы, клише для достижения точности, однозначности, логичности изложения. Четкая логичность и «сухость» научной речи. Современные ученые (Г. Дядюра, М. Котюрова) утверждают, что в формировании научной мысли берет участие логичное и образное мышление, только в научном тексте принимает образность направлена на интеллект читателя, а уже потом на его эмоциональную сферу, информирует не только об объекте, но и о субъекте познания.

Теория и практика изучения научной речи отражает и традиционные, и новые исследовательские парадигмы. К остальным принадлежат коммуникативная парадигма, в контексте которой изучают диалогическую природу научного текста.

Описание коммуникативных свойств научного текста обязательно учитывает основное прагматичное назначение языка науки – передача знаний. Чтобы воспринимать и усваивать информацию и в дальнейшем оперировать ею, адресат должен понять ее и соответственно интерпретировать. Адекватность восприятия заложенной в научном тексте информации зависит от четкости, ясности, логичности авторского изложения. Исследования этих параметров определяет перспективность изучения научных текстов в коммуникативном аспекте.

Литература

1. Акаева Э. В. Проблема адресата научного медицинского текста. EDN XVFXTX // *Linguistica Juvenis*. 2013. № 15. С. 3–8. URL: www.elibrary.ru/item.asp?id=28297209 (дата обращения: 19.03.2023). Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
2. Волон В. Т., Китаев Д. Ф. Синергетика как базовая методология гуманитариев XXI века. Самара : СНЦ РАН, 2005. 275 с.
3. Гончарова Е. А. Ещё раз о стиле как научном объекте современного языкознания // *Текст – Дискурс – Стиль*. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУЭФ, 2003. 192 с.
4. Дридзе Т. Язык и социальная психология. Москва : Высшая школа, 1980. 224 с.

5. Кожина М. Н. Целый текст как объект стилистики текста // *Stylistyka*. 1995. № 4. С. 33–54.
6. Котюрова М. П. Функционально-стилистический анализ научного текста // *Речевое общение*. 1997. Вып. 5. С. 44–47.
7. Котюрова М. П. *Стилистика научной речи*. Москва : Академия, 2010. 240 с.
8. Новиков А. И. Семантика текста и ее формализация. Москва : Наука, 1983. 214 с.
9. Селіванова О. О. *Лінгвістична енциклопедія*. Полтава : Довкілля – К, 2010. 844 с.
10. Фридман Л. Г. Грамматические проблемы лингвистики текста : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Ленинград, 1979. 52 с.
11. Чепелева Н. В., Федченко Н. П., Яковенко Л. Ф. Диалогическое взаимодействие автора и читателя посредством печатного текста // *Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика* / за ред. Н. В. Чепелевої. Київ : Міленіум, 2006. Т. 2, вип. 4. С. 107–116.
12. Чернявская В. Е. Интерпретация научного текста : учеб. пособие. Изд. 2-е. Москва : КомКнига, 2005. 128 с.

ACTUAL RESEARCH PARADIGMS OF SCIENTIFIC TEXT

N.N. Bryuhovetskaya, E.N. Zhadanova
Lugansk State Agrarian University
Lugansk, Russian Federation

A concept “Scientific text” is considered in the article. The criteria of determination of whole text as a unit of communication are distinguished. The approaches to the scientific text analysis are characterized. The basic aspects of a scientific text research are given. The views of national and foreign scientists on the understanding of a text as a level of a language system are grounded. The features of the cognitive approach to the text analysis are revealed. The role of the functionally-stylistic and synergetic approaches to the scientific text study are actualized. Means of expression of a dialogic nature of a text are determined.

Key words: scientific text, text organizing, speech system nature, speech organization of text, communicative situation, extra-linguistic factors.

УДК 811.161.1'373.4

ЯЗЫКОВОЕ ВЫРАЖЕНИЕ АБСУРДА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ АЛЕКСЕЯ СЛАПОВСКОГО

Е.В. Джур

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Сызрань, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема языкового выражения метода абсурда в произведениях Алексея Слаповского. При этом затрагиваются лексический, синтаксический и стилистический уровни русского языка. В ней уточняются понятия нормы и аномалии, абсурда и антиабсурда.

Ключевые слова: абсурд, антиабсурд, норма, аномалия, способы языкового выражения.

Сюжетная линия, структура и организация произведений Алексея Слаповского интересны и самобытны, что и определяет их особое место в отечественных современных произведениях литературы. Так, например, А. Архангельского будоражит то, как владеет А. Слаповский «вихревой, скорострельной фабулой (типовая схема: персонаж смотрит в чужое окно, представляет себя другим человеком, тут же меняется с ним жизненными ролями, затем – еще и еще раз... такая вот сюжетная реинкарнация)» [3, с. 7]. Форма языкового написания связан с понятием абсурда, под которым Алексей Слаповский понимает «... в жизни то, что нам кажется необычным, чего, казалось бы, не должно быть» [20, с. 10]. И тут же добавляет: «Но, поскольку в жизни бывает все, то наши утверждения беспочвенны и абсурдны» [20, с. 10]. Это его утверждение перекликается со взглядом на норму, который высказал А. Островский, описывая уважение, пренебрежение, проклятие в русской крестьянской семье конца XIX в. Изучая историко-этнографические работы второй половины XX – начала XXI в., посвященные отношениям между взрослыми членами русской крестьянской семьи, автор приходит к выводу, что «использование понятия «норма» обычно имеет двусмысленный характер: отождествляются норма декларируемая, одобряемая (как следует поступать) и норма фактическая» [17, с. 170]. Он полагает, что, «раскрывая «нормы», следует учитывать не только предписываемые поведенческие модели, но и фактические варианты взаимодействий» [17, с. 171].

Алексей Слаповский считает непродуктивным изображать абсурд с помощью абсурда и в некоторых произведениях использует метод антиабсурда, который объясняет следующим образом: «18 старух падают из окна – абсурд. Одна старуха, но румяная, здоровая, веселая, высовывается из окна и машет рукой внуку, провожая его в школу – антиабсурд» [20, с. 11]. По мнению автора, в XXI веке «абсурд в жизни стал нормой <...>, а нормальные люди выглядят страшными оригиналами» [20, с. 12]. Приходит он к этому через призму границ, которые определяет так: «нормального в мире стало меньше, поэтому оно и кажется ненормальным» [20, с. 12]. Таким образом, мы можем смело утверждать, что понятие антиабсурда связано с нормой, а абсурда – с аномалией. Поэтому первая цель нашей статьи – определение этих понятий и выявление их взаимосвязи. В связи с тем, что метод абсурда реализуется на разных языковых уровнях, вторая цель данной статьи – выявление некоторых способов его реализации в сборнике рассказов «Мы» и романе «Гений».

Существует большое количество критических статей о произведениях Алексея Слаповского Р. Арбитмана [1, с. 4], А. Балакина [4], Н. Ивановой [8, с. 196], А. Колобродова [11], А. Кузьменкова [13, с. 7], Н. Лейдермана, М. Липовецкого [14, с. 238], А.А. Сальковской [18], К. Степаняна [21, с. 190]; есть литературоведческие работы Т.Б. Васильевой-Шальной [5], Т.А. Дикун [6], однако его произведения пока мало исследованы с лингвистической точки зрения [7]. Это и определило актуальность нашего исследования.

Прежде чем перейти к тому, какие языковые средства использует А. Слаповский для выражения абсурда и антиабсурда, давайте определимся с тем, что такое норма и абсурд. Для этого обратимся к словарям и исследованиям в области философии, логики и лингвистики.

Нормой (лат. *norma* – правило, образец) в философии называется предписание, образец поведения или действия [23]. В деонтической логике уточняется понимание понятия нормы: она рассматривается как «частный случай оценок» [10, с. 198]. По мнению А.А. Ивина, оценка становится нормой при помощи санкции или «наказания», которые налагаются на тех, кто нарушает установленные законы, правила или предписания. Нормы, как и оценки, могут относиться к разным областям жизни, поэтому и санкции, которые они содержат, очень разнообразны: это может быть пожизненное заключение или осуждение человека за какой-то неблагоприятный поступок. В связи с этим правовые нормы, методологические правила, правила игры можно отнести к оценкам. Однако первые имеют строго определенную систему наказаний. В случае отказа от вторых могут появиться трудности в исследовательской деятельности. Пренебрежение третьими ведет к выбыванию из игры [10, с. 198].

Установление понятия нормы через призму высказывания определяется как «высказывание, устанавливающее какую-то норму поведения» [9, с. 225]. Это всё вынуждает, принуждает и в тоже время может запрещать сделать что-то ввиду каких-то опасностей или угроз (внешних и внутренних). Языковое выражение нормативных высказываний разнообразно. Это могут быть императивные предложения (*Не курить! Молчать!* и др.), но чаще всего это «повествовательные предложения, содержащие такие нормативные понятия и обороты, как «обязательно», «разрешено», «запрещено», «(нормативно) безразлично» или «должен», «может», «не должен», «позволено», «рекомендуется», «возбраняется» [9, с. 225–226].

В лингвистике и литературном языке существует разное толкование понятия нормы. С одной стороны, Л.И. Скворцов считает, что «норма языковая, норма литературная, – принятые в общественно-языковой практике образованных людей правила <...> языковых средств» [24, с. 270]. А Н.Д. Арутюнова полагает, что установленный порядок – «центральная и наиболее важная точка отсчета, по отношению к которой определяются значения антонимов в рамках скалярно-антонимического комплекса» [2, с. 65]. Она отмечает, что норма выражается на лексическом уровне очень слабо: «Этой серединой части шкалы соответствуют прилагательные типа *обычный, средний, нормальный, стандартный, посредственный*, имеющие неограниченную область приложения к предметам и ситуациям» [2, с. 65]. Эту же мысль подтверждает и Т.М. Николаева: «...Активное стремление к позитивному сценарию событий выражается в тенденции обозначить языковыми средствами отклонение от нормы, некоторую аномальность и в то же время показать столь же активно свое понятие нормы» [15, с. 90]. Если точка отсчета градационной шкалы (норма и стереотип) представлена

в языке бедно, то ее концы как со знаком плюс, так и со знаком минус лексически разветвлены и изменчивы ... [2, с. 65]

Когда мы говорим об аксиологических понятиях и морально-этических нормах, «норма лежит не в срединной части градационной шкалы, а совпадает скорее с ее позитивным краем» [2, с. 66]. Здесь норма понимается как идеал или стереотип, который существует и к которому необходимо стремиться. Таким образом, оценка строится на противопоставлении нормы – аномалии (отклонении от нормы), где норма понимается как должное и как цель.

Обратимся к понятию абсурда в философии, логике и лингвистике. Абсурд (от лат. *absurdus* – нелепый, глупый) в философии определяется как случайность, противоречащие явления [23]. И.Т. Фролов трактует данный термин, как границу изнаночной стороны, оборотную сторону смысла [22, с. 8]. По его личному мнению, «попытка дать категориальное определение А. невыполнима, так как не улавливается в сети ни здравого смысла, ни понятий, ни рассудка, ни идей разума» [22, с. 8].

В логике абсурдом считается противоречивое выражение, которое что-то утверждает и отрицает одновременно. Абсурдным может быть и выражение, в котором нет явного противоречия, но оно может быть выведено [9, с. 7]. По мнению авторов словаря по логике, абсурдное высказывание следует отличать от бессмысленного. Связь тут видится в том, что первое из них «осмысленно и в силу своей противоречивости является ложным» [9, с. 7], а второе «не истинно и не ложно, нельзя решить, соответствует оно действительности или нет» [9, с. 7]. В обычном языке абсурдное высказывание не трактуется однозначно: абсурдным считается и «внутренне противоречивое выражение, и бессмысленное, и все нелепо преувеличенное» [9, с. 8].

Что касается лингвистики и языка в целом, то, например, в Толковом словаре русского языка С.И. Ожегов определяет абсурд как «нелепость, бессмыслицу» [16, с. 18], т.е. как выражение или действие, в котором отсутствует смысл и логика. О.В. Кравченко под живыми феноменами языковой нелепицы понимает «ненормативные, не предполагающие особой знаковой конвенции и не соответствующие реальной дискурсивной ситуации языковые конструкции, состоящие из значимых единиц и семантически противоречащие сложившейся языковой картине мира» [12, с. 3]. Здесь языковой абсурд объясняется, как «одно из проявлений общекультурного феномена абсурда, сущность которого состоит в противодействии становлению безальтернативных способов мышления, окостенелости знаний и истины, формированию «единственно верного» взгляда на мир и «правильной» идеологии, в преодолении социокультурных и другого рода барьеров, стоящих на пути человеческого познания» [12, с. 3].

Опираясь на данные выше определения, мы можем с полной уверенностью утверждать, что абсурд не может быть образцом и нормативным вы-

сказыванием в силу содержащейся явной или скрытой противоречивости и по сути своей является языковой аномалией.

А теперь обратимся к произведениям Алексея Слаповского, написанных с использованием метода абсурда, и посмотрим, какие же средства используются для его выражения. С одной стороны, герои сборника рассказов «Мы» носят распространенные русские фамилии: *Иванов, Зинин, Соловьев, Виноградова, Селиверстов, Потапов, Усатов, Тимофеев, Васильев, Кольцов* и др. Тем самым автор подчеркивает типичность описываемых им событий. С другой, в сочетании с названием профессий или характеристикой автора они носят абсурдный характер: *ортодонт Сладков, необразованный человек по фамилии Книгин, эксперт в области кино Усатов, интеллигент Судец, популярный исполнитель песен Эхов* [20, с. 21–48] и др. В романе «Гений» мы также можем наблюдать похожее противоречие: так, на восточной стороне в городе Грежин, жил российский гражданин *Жовтюк*, а на западной ее стороне обитал его друг-украинец *Иванов*. В данном случае мы видим аномалию: нормальным было бы проживание на восточной стороне россиянина Иванова, а на западной – украинца Жовтюка. Однако в жизни бывает все, поэтому писатель сразу же комментирует это несоответствие: «*Это показалось бы выдумкой, да еще и дурной выдумкой, если бы сочинил подобную историю какой-нибудь автор, но разделение произошло в самой жизни; сначала оно людей смешило, потом огорчало, а потом привыкли*» [19, с. 5].

Абсурдным можно считать и то, как воспринимают главного героя романа Евгения окружающие: одни его считают гением, другие – психом и сумасшедшим в зависимости от того, нравится или не нравится им, что он говорит о встречающихся ему людях, предметах или событиях. И это нормально, т.к. оценка всегда субъективна.

На синтаксическом уровне А. Слаповский, описывая абсурдные ситуации, нередко пользуется конструкциями с противительными союзами «но» и «а»: *По пути ему встретился Антипов, актер драматического театра, который шел в театр играть драматическую роль в вечернем спектакле, но подумал, что еще сто раз успеет, и пошел с Потаповым, восхищаясь чудом такой находки.* [20, с. 25].

Нередко автор использует и стилистические несоответствия. В этом плане показателен следующий очерк о саратовцах, где наряду с лексикой, соответствующей языковой норме используются просторечие и жаргонизмы: «*Саратовцы очень любят уступать в автобусе или трамвае места старушкам. Как войдет старушка, все мужчины поднимаются, наперебой предлагая свои места. Старушка в растерянности, не желая никого обидеть. «Отвали, падлы! – кричит кто-то. – Она здесь сядет! Бабка! Не топчись, иди сюда, лезь, кому говорю, дура ты такая!» И старушка лезет, садится и сидит*» [20, с. 5].

В заключение следует добавить, что лингвистический анализ произведений А. Слаповского с точки зрения абсурдности и нормированности требует дальнейшей разработки, поскольку язык его текстов самобытен и интересен.

Литература

1. Арбитман Р. Книгожизнь Алексея Слаповского // Литературная газета. 1994. № 12.
2. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. Москва : Языки русской культуры, 1999. 896 с.
3. Архангельский А. Плутовской роман в реалистической транскрипции // Известия. 1999. 8 июня (№ 102). С. 7.
4. Балакин А. Алексей Слаповский. Они // Критическая масса. 2005. № 1. URL: magazines.gorky.media/km/2005/1/aleksej-slapovskij-oni.html (дата обращения: 15.02.2023).
5. Васильева-Шальнева Т. Б. Национальное и конфессиональное в произведении А. Слаповского «Первое второе пришествие» // Филология и культура. Philology and Culture. 2014. № 1. С. 168–172.
6. Дикун Т. А. Психологизм метемпсихоза: антиномия «душа – тело» (на примере авантюрного романа А.И. Слаповского «Я – не Я») // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 9. С. 150–155.
7. Иванова Е. Т. Языковая игра на стилистическом уровне в романе А. Слаповского «Анкета» // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8, № 1. С. 60–63.
8. Иванова Н. Преодолевшие постмодернизм // Знамя. 1998. № 4. С. 193–204.
9. Ивин А. А., Никифоров А. Л. Словарь по логике. Москва : ВЛАДОС, 1997. 384 с.
10. Ивин А. А. Логика оценок и норм. Философские, методологические и прикладные аспекты : монография. Москва : Проспект, 2021. 320 с.
11. Колобродов А. «История» одного «Гения» // Rara Avis : открывая критика. URL: rara-avis.ru/menu-texts/istoriya_odnogo_geniya (дата обращения: 15.02.2023).
12. Кравченко О. В. Явления языкового абсурда в художественных текстах : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ставрополь, 2010. 26 с.
13. Кузьменков А. Ангел лаодикийской церкви // Литературная газета. 2015. № 48. С. 7.
14. Лейдерман Н., Липовецкий М. Жизнь после Смерти, или Новые сведения о реализме // Новый мир. 1993. № 7. С. 233–252.
15. Николаева Т. М. Функции частиц в высказывании. Москва : Наука, 1985. 169 с.
16. Ожегов С. И. Словарь русского языка : Около 57000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. Москва : Русский язык, 1988. 750 с.
17. Островский А. Уважение, пренебрежение, проклятие в русской крестьянской семье конца XIX в. (по материалам Этнографического бюро В.Н. Тенишева) // Норма и аномалия в славянской и еврейской культурной традиции / отв. ред. О. В. Белова. Москва, 2016. С. 169–184.
18. Сальковская А. А. Постмодернист или неореалист? Литературная критика 1990-х годов о творчестве А. Слаповского // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2018. Т. 18, вып. 1. С. 98–101.
19. Слаповский А. Гений : исторический роман. Москва : РИПОЛ классик, 2016. 512 с.
20. Слаповский А. Мы. Москва : Эксмо, 2005. 544 с.
21. Степанян К. Назову себя Цвайшпацирен? (Любовь, ирония и проза развитого постмодернизма) // Знамя. 1993. № 11. С. 184–194.
22. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. Москва : Республика, 2001. 719 с.
23. Философский словарь. URL: www.philosophydic.ru/ (дата обращения: 25.05.2021).
24. ЭРЯ – Русский язык : Энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Караулов. Москва : Большая Российская энциклопедия [и др.], 1997. 703 с.

LINGUISTIC EXPRESSION OF THE ABSURD IN THE WORKS OF ALEXEY SLAPOVSKY

E.V. Dzhur

Branch of the Military Educational-Research Centre of Air Force
"Air Force Academy named after professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin" in Syzran
Syzran, Russian Federation

The article deals with the problem of linguistic expression of the method of the absurd in the works of Alexey Slapovsky. At the same time, the lexical, syntactic and stylistic levels of the Russian language are affected. It clarifies the concepts of norm and anomaly, absurdity and anti-absurdity.

Key words: absurdity, antiabsurd, norm, anomaly, ways of linguistic expression.

УДК 81'373.47'42

ТЕКСТОЛОГИЯ И ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ ВЫРАЖЕНИЯ ЭКСПРЕССИИ ПОЭТИЧЕСКОГО СЛОВА

Ш.В. Дусматова

Худжандский госуниверситет имени акад. Б. Гафурова
г. Худжанд, Республика Таджикистан

Лингвистика изучает язык в его функционировании, поэтому её можно определить и наукой «текстовой». Проникая в глубины истоков тайн поэтических текстов возможно прогнозировать направления лингвистического анализа специфики глубинных структур моделей художественного контекста, а также самых разнообразных, контрастных явлений их формирования, установить ассоциативные связи единиц, состоящих из фигур стилистического синтаксиса, построенных в форме многочленных конструкций, характеризующихся повышенной стилистической экспрессией. Соединяя лексику разнообразных семантик, подобные повествования могут стать как бы «мини-рассказом», способным включить в свое контекстуальное пространство в развернутой форме множество моделей, передающих значительное содержание, образуя многочленные конструкции. Подобный способ структуризации контекста ХП способствует формированию в них экспрессивно-ярко выраженных конструкций, придающих синтаксическим моделям оценочные, экспрессивные свойства.

Ключевые слова: художественный контекст, художественная речь, лексические единицы, грамматическая форма, языковые средства, стилистика текста.

Возможности и методы определения своеобразия лексико-семасиологии в тексте художественной литературы, развитие лексических систем претерпели серьезные изменения в связи с развитием лингвистической науки, определением различных новых языковых понятий, модификациями в их текстологии.

В своем труде «Размышления о системном анализе литературы» М.Б. Храпченко, систематически анализируя лексику художественного текста, отчетливо отмечает замещение компонентов текста, употребление его

элементов, обусловленность временных форм, тем самым, обобщая эти факты, подчеркивает, что «роль языка в литературном произведении состоит не в пассивной фиксации тех или иных черт жизни, психологии человека, а в том, что он активно создает художественные обобщения. Раскрытие существенных свойств характера людей, окружающего их мира требует целеустремленного, действенного, экономного отбора языковых средств. Только точно найденное слово, выразительно сконструированная фраза, только отличающаяся своими приметам поэтическая речь способна запечатлеть характерное в социальной действительности, духовной жизни людей. Обладающее качествами известной всеобщности слово-понятие приобретает в художественном произведении яркую индивидуальную окраску, воплощая то сочетание особенного и неповторимого, которое содержит в себе значительный художественный образ» [5, с. 42].

Текст (от лат. *textus* – ткань, сплетение, соединение) – объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются цельность и связность” [4, с. 348]. Существуют специальные средства текстовой связи для связи предложений в тексте, например, замена наречиями и синонимами одних и тех же единиц, сближение глагольных признаков, возвышение известного из контекста до исходного положения, роль ситуации, однообразие предложений и экспрессивно-контрастные элементы.

На самом деле такие обычаи и языковые нормы в разное время реально существуют в каждом языке, «в силу которых из наличного запаса средств языка производится известный отбор, не одинаковый для различных условий языкового общения» [1, с. 221]. Поэтому закономерно представленным в ряду других неоднородно описанных, синтаксически осложненных моделей контекста художественного произведения становятся классы конструкций, разнообразные по значению, с особыми структурными, ритмико-интонационными, стилистическими, художественно-образными, эмоционально-компонованными свойствами многочисленные единства с художественно-образными изобразительными средствами и стилистической системой.

Контраст (франц. *contraste* – резко выраженная противоположность) – композиционный стилистический приём развертывания речи, который заключается в противопоставлении двух содержательно-логических и структурно-стилистических художественных текстов в сопоставляемых языках [4, с. 115]. Он определяет каноны организации содержания текста и его стиля, движущихся по двум взаимосвязанным контурам. Динамика и функционирование единиц стихотворных контекстов устанавливается весьма своеобразно: существует ли соответствующая связь между автономными элементами, а семантический анализ единиц контекста определяют координации единиц в семантическом и структурном пространстве художественной конструкции, формируя и определяя значения единиц контекста, при которых индивидуальные основы оценок субъектов или объектов описания

суммируются в различные образные картины, которые подвергаются процедуре многоаспектного представления выявляющего отражательную корреляцию каждого из компонентов глобального контекста друг с другом, учитывая важность контекстуальных их позиций.

Конте́кст (от лат. *Contextus* – «соединение», «связь») – термин, широко используемый в ряде гуманитарных наук (лингвистика, семиотика, социология, философия, антропология), прямо или косвенно изучающих язык и общение [4, с. 114]. Функциональный статус объектов описания в семантическом пространстве художественных текстов требует углубленный анализ значений единиц поэтизированных контекстов, установить суждения, выделить индивидуальные черты и способы их оценок, суммировать особые качественные этапы структурного построения в смысловом радиусе поэтического контекста, определяя сходство и специфику контекстуальных знаков, вычисляя семантические ролевые позиции каждой единицы в образуемой поэтизированной фиксации базисных элементов глобального контекста. При этом выбор контекстуальных величин, их позиция в качестве главенствующего элемента и оценочного фрагмента становится изначальным этапом конструирования семантического пространства художественного контекста.

Тогда сильней
Взяла тоска по прежней доле;
Душа рвалась к лесам и к воле,
Алкала воздуха полей.
Нам тошен был мрак темницы (4),
И сквозь решетки свет денницы (5),
И стражи лик, и звон цепей (6).
И легкий шум залетной птицы (7)
(А.С. Пушкин. «Братья разбойники»)

В качестве логико-грамматического субъекта выступают экспрессивные модели, которые содержат вспомогательную информацию и тем самым вводят выражение в тематический контекст. Главенствующую функцию выполняют первые три предложения, а экспрессивность изображают последующие четыре строфы. Преобладание некоторых экспрессивных морфологических категорий и форм становится стилистическим признаком следующих переходов текста в области их морфологической и синтаксической структуры. Например, связанные по семантике единицы контекста «тошен был мрак темницы», «сквозь решетки свет денницы», «стражи лик, звон цепей», «легкий шум залетной птицы». Для характеристики содержания художественных контекстов углубленной специфики необходимы определённые сферы обитания лексики, описание их взаимоотношений с другими аргументами, представляющие глубинные семантические связи, понятийные лексико-грамматические знаки, посредством включения их в контекст, устанавливающий смысловые отношения единиц, имеющие определенные

основы и базисные аргументы для формирования моделей определенного образа.

Поэтому имеет смысл отнести изучение разных средств выразительности и их композиции к области стилистики. В свою очередь, мы можем уточнить стиль художественной речи по характеру предмета, который её представляет. Последующая контекстуальная, лексико-грамматическая, функционально-контекстуальная позиция единиц, своеобразие их форм специфика их художественной техники представления требуют адаптации сущностей всех этих идей, индивидуальных свойств объектов и субъектов, составляющих главный сюжетный компонент смысла художественного концепта, индивидуальных свойств объектов и субъектов, составляющих главный сюжетный компонент смысла художественного концепта, индивидуальных их свойств, которые в своих представлениях в контексте характеризуют потенциально различные свойства объектов описания. Например, в переводе пятистишия Сайидо Насафй:

Ухо – это раковина; слух – тайная жемчужина, – внемли!
Череп – чаша разума, а дух – море в чаше, сбитой из земли...
Воздух и огонь в моей груди бурю в море дум произвели!
Катятся моря моих речей, волны их и близко, и вдали...
Всё это – сокровищница тайн, ибо на устах моих печать.

(Перевод А. Адалиса).

В поэтических контекстах существенно то свойство, которое входит в концепт, обладающий какими-либо лингвокультурологическими свойствами. Тематические исследования показывают, что связь между языковыми средствами и общей стилистической окраской контекстуальных лексических единиц также формируется на основе семантических и художественно-смысловых и стилистических связей языковых единиц разного уровня, и их своеобразие становится очевидным при сравнении. Семантико-стилистический метод анализа текста обусловлен связью экспрессии с тончайшими смысловыми нюансами, образно-ассоциативной оценкой и уместностью выражения речевых качеств со стилистическими значениями. Ингредиенты инвентаря подобных контекстов (совокупность лексических единиц, входящих в их состав) в определенной степени под воздействием канонов инверсии изменяют порядок слов или словосочетаний и в глобальном контексте стиха под влиянием импульсивных движений лексики общего контекста, что приводит к позиционному изменению лексики моделей контекста на основе канонов индукции (способа рассуждения, при котором от частных фактов, положений семантические единицы контекста движутся к общим выводам) [2, с. 56].

Исследование специфики функционирования контекстуальных лексических единиц художественных произведений, как и их координатных векторов в указанных пространствах, представление их в образно-оценочной форме в этом семантическом поле позволяют осуществить семантический

подбор и анализ их оригинальных значений, определить качественные их сходства или различия, устанавливая реальные и художественно-образные их оттенки, вычисляя специфику отражения связи между контрастными семантическими пространствами и соответствующими координатами данных способов представления, поэтому эти единицы не равноценны по своей стилистической природе. Например, у Сайидо Насафи –

О месяц! Ты кажешься мне опьяненным вином, –
Устами, прильнувшими к чаше, но в мире ином...
Среди облаков легкомысленных ты плаваешь вольно:
Челнок, погибающий в буре, во мраке ночном!
(Перевод А. Адалиса).

Следовательно, конструкции, нацеленные на эти лингвистические закономерности наиболее ярко и целенаправленно отражают и специфику становления лексики контекстов, в своей семантике и контекстуальной грамматике сохраняющих и свою национальную специфику, и особое своеобразие лексического фона моделей художественного текста, представляя задачу их изучения, ярко демонстрирующих в своей семантике и лингвокультуре весьма своеобразные способы формирования и многоаспектного их контекстуального отображения в глубинных истоках радиусов лексики художественных произведений и их лингвоконтекстуальных словесно-закономерных комплексах.

Лингвоспецифически своеобразно представленные художественно-образные созначения контекстуальной лексики, знаки их глубинных просторов, их своеобразно укомплектованных единиц, а также и их концептов в художественных конструкциях специфично наиболее ярко отражают в своей семантике и контекстуальной грамматике национальное своеобразие способа формирования их конструкций.

Всё вышеизложенное позволяет сделать выводы о том, что: а) понятие стилистической окраски объясняется единицами всех уровней языковой структуры; б) «в оформлении различных стилей участвуют и лексические единицы, и морфологические формы, и синтаксические конструкции, и (в устной форме речи) фонетические средства в единстве» [3, с. 15].

Язык художественного текста с их образно описанной лингвистической семантикой, раскрывая определенные значения и поэтические истины, высокоценностные сентенциозные понятия и изречения, глубоко логичные семантические художественно-образные модели использует для представления множества значимых концептов, базисных категорий объектов, образующих художественно-ценностные категории моделей и их матриц различного класса, в которых образно отражены полюсы широкого содержательного, поэтизированного значения, содержание которых раскрывается при процедуре факторного анализа матрицы и корреляции единиц, отражающих взаимную связь каждого элемента лексики контекста друг с другом. Язык художественной поэзии с её образно описанной, глубинно-

содержательной семантикой играет особо важную роль в качестве необходимых смысловых стержней в формировании моделей естественного языка и особенно поэтических контекстов. Таким образом поэтический контекст воздействует на входящие в него слова: определенные семантические признаки слов подвергаются экспрессивной концентрации (взяла тоска по прежней доле), присоединение на основе образных ассоциативных признаков (душа рвалась к лесам и к воле), изменение первоначального их смысла (алкала воздуха полей), объединение семантики с сохранением самостоятельности каждого из них (стражи лик, и звон цепей), контрастное выделение экспрессии (нам тошен был и мрак темницы // И сквозь решетки свет денницы) и т. п. Таким образом, в приведенных поэтических текстах принцип контрастной экспрессивной стилизации, проявляясь на всех уровнях словесной художественной структуры текста, осуществляется многообразно. В контексте контраст представлен в следующих фрагментах: «мрак темницы и свет денницы». На композиционном стилистическом уровне наблюдаются преобразования следующего характера: в обобщенное повествование выдвигаются те формы, которые связаны с восприятием и переживанием поэта, когда образуется новая субъективная сфера, связь «автор – его экспрессивное восприятие»:

Кубок янтарный
 Полон давно,
 Пеной угарной
 Блещет вино,
 Света дороже
 Сердцу оно;
 Но за кого же
 Выпью вино?

(А.С. Пушкин. «Заздравный кубок»)

В данном контексте слова выражают художественные образы, а не только представления о них. Своеобразная совокупность специфики указанных композиционных и стилистических аксессуаров художественного контекста оценивается как их особый композиционно–стилистический потенциал лингвоспецифической структуры. В целях определения специфики семантических особенностей данных моделей в их грамматическую структуру включаются особые знаки, устанавливающие специфику определения функций единиц, их различных координатов связи, богатство лексики их различных уровней.

В представленной строфе указывается на появление поэтических единиц экспрессивного характера (блещет вино пеной угарной) и многих других элементов. Таким образом, переход за грани экспрессии текста выявляет новые соотносительные пары: текст – сообщение / контекст – действительность, которая фиксирует денотативную функцию языка. По отношению к более крупным смысловым блокам, как словосочетание, предложение, объем контекста расширяется. Это может быть абзац, цельный смысловой фрагмент, в пределе – весь текст.

Изучение всех указанных нормативных представлений контекстуальных аксессуаров приводит к своеобразному выводу о том, что одним из базисных лингвоспецифических объектов исследования языковой природы исследуемых формирований становятся и ряд других особенностей знаков их конструкций, к которым целесообразно присовокупить и лексические особенности взаимодействия в стратификации их грамматических параметров, которые определяют границы и специфику компоновки лексических знаков контекста.

Лингвоспецифически представленные художественно-образные значения лексики художественного контекста, знаков их глубинных просторов, их своеобразно-укомплектованных единиц, а также и их концептов в художественных конструкциях наиболее ярко отражают в своей семантике и контекстуальной грамматике национальное своеобразие способа формирования их сложно-структурных конструкций, представленных в радиусах «глубинных» и особо многокомпонентных структур художественного произведения, ставя задачи изучения специфики их контекстуальных знаков, их компоновок, своеобразие их особо-структурных специфик, комплектаций их единиц в меридианах лексических просторов художественного контекста, нацеленных на особо своеобразно-ориентированные лингвоконтекстуальные соотношения лексических знаков, наиболее ярко отражающих в своих лексических рубежах, в своей семантике и структуре национальное своеобразие процесса спецификации единиц их контекстов, устанавливая особо многоярусные контакты лексических арсеналов художественного контекста при формировании и комплектации их смысловых знаков, в горизонтах их варьирования, в соответствующих контекстуальных рубежах лексики. Справедливо отмечено Л.В. Щербой, что «Достоинство литературного языка определяется... богатством готовых возможностей выражать разнообразные оттенки» [6, с. 65]. Это связано с богатством лексического и грамматического выражения художественного текста, лексическим и семантическим различием слов, т.е. синонимией, омонимией, паронимией, антонимией, разветвленной и стилистически развитой системой словообразования, как особенностью художественной речи.

Литература

1. Винокур Г. О. О задачах истории языка. Москва : Учпедгиз, 1959. С. 221.
2. Гавренек Б. О. Задачи литературного языка и его культуры // Пражский лингвистический кружок. Москва, 1967. С. 56.
3. Крылова О. А. Основы функциональной стилистики русского языка : (пособие для филологов-иностранцев). Москва : Русский язык, 1979. 224 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. Москва : Советская энциклопедия, 1990. 505 с.
5. Храпченко М. Б. Размышления о системном анализе литературы // Контекст, 1975 : литератур.-теорет. исследования /редкол.: Н. К. Гей [и др.]. Москва, 1977. С. 37–58.
6. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. Москва : Учпедгиз, 1957. 198 с.

TEXTOTOLOGY AND LEXICO-SEMANTIC TOOLS
FOR EXPRESSING THE EXPRESSION OF A POETIC WORD

Sh.V. Dusmatova

Khujand State University named after acad. B. Gafurov
Khujand, Republic of Tajikistan

Linguistics studies the language in its functioning, therefore it can also be defined as a “textual” science. Penetrating into the depths of the origins of the secrets of poetic texts, it is possible to predict the directions of linguistic analysis of the specifics of the deep structures of artistic context models, as well as the most diverse, contrasting phenomena of their formation, to establish associative links of units consisting of figures of stylistic syntax built in the form of polynomial structures characterized by increased stylistic expression. Combining the vocabulary of various semantics, such narratives can become, as it were, a “mini-story” that can include in its contextual space in an expanded form a multitude of models that convey significant content, forming polynomial constructions. Such a way of structuring the context of the HP contributes to the formation of expressive and pronounced constructions in them, giving the syntactic models evaluative, expressive properties.

Key words: artistic context, artistic speech, lexical units, grammatical form, linguistic means, text style.

УДК 81'282.2(470.345)

**ПАРАДИГМАТИЧЕСКИЕ СВЯЗИ НАИМЕНОВАНИЙ,
СОСТАВЛЯЮЩИХ СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «РЫБОЛОВСТВО»,
В РУССКИХ ГОВОРАХ МОРДОВИИ**

Н.И. Ершова

Национальный исследовательский
Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева
г. Саранск, Российская Федерация

В статье охарактеризованы лексико-семантические связи в диалектной системе на примере названий со значением рыболовства, функционирующих в русских говорах Мордовии. Описано все многообразие синонимических, полисемических и омонимических отношений, представленных единицами семантического поля «Рыболовство». В результате аналитического рассмотрения фактического материала предпринята попытка выявить общую специфику указанных связей в рамках данной группы слов на диалектном материале в сопоставлении с литературным языком, особое внимание уделяется явлению синонимии.

Ключевые слова: рыболовство, диалектизм, говоры, синонимия, полисемия, омонимия.

Лексико-семантическая система языка представляет собой множество элементов, находящихся в закономерных отношениях и образующих в совокупности определенную целостность. В диалектной подсистеме русского национального языка данные системные отношения «проявляются в объединении слов по тематическим и лексико-семантическим группам, в явле-

ниях синонимии и антонимии, омонимии и многозначности, в родо-видовых отношениях и связях, намечаемых в кругу диалектной лексики» [7, с. 14]. Анализировать представленные в диалектной системе связи целесообразнее в рамках отдельных семантических объединений, в частности, семантических полей.

Системный подход к рассмотрению диалектных лексических фактов был разработан в исследованиях ученых 60-80 годов XX века (см. работы Ф.П. Филина, Ф.П. Сороколетова, И.А. Осовецкого, Л.И. Баранниковой, Т.С. Коготковой, О.И. Блиновой и др.). В последнее время данный подход «стал характеризоваться не только своей формальной, собственно структурной стороной, но и глубоким внутренним содержанием: антропоцентрические и лингвокультурологические исследования последних десятилетий вдохнули в него новую жизнь» [4, с. 166] (см. работы А.С. Герда, С.А. Мызникова, Т.И. Вендиной и др.). Однако лексический состав всех говоров до сих пор не имеет своего системного описания, есть лишь исследования некоторых говоров (см., напр., [1; 4; 5]).

Цель статьи заключается в комплексном описании всех лексико-семантических связей между компонентами семантического поля «Рыболовство» в русских говорах Мордовии, что предполагает решение следующих конкретных задач: 1) выявить и охарактеризовать диалектные синонимы, омонимы, однозначные и многозначные лексемы, составляющие парадигматические отношения в рамках семантического поля «Рыболовство»; 2) проанализировать особенности их функционирования в русских говорах Мордовии.

Промысловая лексика в рассматриваемых говорах характеризуется богатством и разнообразием (выборка диалектизмов производится из «Словаря русских говоров на территории Республики Мордовия» [6]). Многие термины являются узкоспециальными, так как обозначают только одну реалию, но реальный процесс трудового познания и освоения мира диалектоносителями ведет к размыванию в термине семантических границ. С этим и связан тот факт, что для единиц семантического поля «Рыболовство», функционирующих в русских говорах Мордовии, характерно многообразие парадигматических связей: синонимических, омонимических, а также наличие многозначных и однозначных лексем.

Мы, вслед за Л.И. Баранниковой, будем считать диалектными синонимами «слова в пределах одной грамматической категории, близкие или тождественные по значению, если они распространены в одном говоре или территориально близких говорах» [2, с. 102].

При установлении типологии семантических отношений между компонентами синонимических рядов в специальной литературе прочно укрепились традиции выделять несколько разновидностей синонимов: 1) абсолютные синонимы (дублеты); 2) семантические синонимы; 3) семантикостилистические синонимы; 4) стилистические (эмоционально-экспрессивные, экспрессивные) синонимы.

Абсолютные синонимы (дублеты) – синонимы, не имеющие ни семантических, ни стилистических различий. Абсолютными синонимами являются некоторые диалектные существительные, входящие в лексико-семантическую группу «Рыбы». Например:

Долгосур'ка, и, ж. Рыба налим. *Дългасуркѣх* у нас в Уркати раньшѣ многъ былъ, а сѣас рицонкѣ мельцѣ сталъ, рыбы тожѣ малъ. Уха из *дългасуркѣх* фкуснѣя, мой старик фсѣ варил (Новоникольское, Ельниковский район).

Линѣк, нькѣ, м. Рыба налим. В магазин-тѣ наш *линѣкоф* привизли (Вярьвель, Атюрьевский район).

Менѣк, нькѣ, м. Рыба налим. В этих карягѣх *минѣки* водюцѣ (Кулиш, Руз). Минька пымал (Новоникольское, Ельниковский район).

Ментю'к, ѣ, м. 1. Рыба налим. Я, чай, в нашѣм озири на днях таковъ бальшовъ *минтюка* пумал (Хлебино, Теньгушевский район). Каковъ *минтюка* мы зѣцыпили с Васѣкѣй-тѣ – во! (Петровка, Большеберезниковский район). Интересно, что последний диалектизм зафиксирован также в рамках компаративного фразеологического оборота: Колькѣ как ментюк, больнѣ уш здоровый, белый дѣ румяный (Суподеевка, Ардамовский район).

Рассмотрим следующий ряд абсолютных синонимов:

Сигале'тка, и, ж., чаще мн. Малек. Уш давно у нас рыпсафхос ус-троили. Стали ф прут *сигалетѣк* зѣпускать (Медаево, Чамзинский район).

Синтева', ы', ж. Малек. К осини тут рыбѣ будит, вон сколь *синтѣвы* ти плавыт (Суподеевка, Ардамовский район).

Укле'йка, и, ж. Малек. Кады прут высѣх, многъ *уклейки* прапалѣ (Алевсеевка, Темниковский район).

Обилие синонимов-дублетов является одной из характерных черт диалектной синонимии. Типична для единиц семантического поля «Рыболовство» и еще одна черта диалектной синонимии – наличие словообразовательных синонимов, различающихся приставками / суффиксами. Например: *крылѣна* и *крылѣнка* «рыболовная снасть, состоящая из сети, натянутой на обод, и двух расходящихся крыльев».

Семантических, семантико-стилистических и стилистических синонимов среди единиц семантического поля «Рыболовство» в русских говорах Мордовии не наблюдается.

Точного определения диалектных омонимов не существует в связи со слабой изученностью данного явления по сравнению с синонимией и антонимией. А.В. Калинин дает следующее определение омонимии: «Омонимия как лексическая категория – это семантическое отношение внутренне несвязанных (немотивированных) значений, выражаемых формально сходными знаками (лексемами) и различающихся в тексте благодаря разным контекстуальным окружениям» [3, с. 56].

В русских говорах Мордовии, как и в литературном языке, наблюдается полная и частичная омонимия. К полным омонимам относятся диалектные существительные: *бат* «лодка, выдолбленная из дерева» и *бат*

«част., употребляется при передаче чужой речи»; *жевлак* «твердая опухоль в виде шишки, желвак» и *жевлак* «головастик»; *крыга* «льдина во время ледохода» и *крыга* «рыболовная сеть, натянутая на обод и прикрепленная к шесту» и др. Неполных омонимов среди единиц рассматриваемого семантического поля, по-видимому, не наблюдается.

В русских говорах Мордовии отмечается многообразие однозначных и многозначных слов, характеризующих рыболовство.

К многозначным лексемам относится 30 единиц:

1) *Гамза'*, *ы'*, ж. 1. собир. Мелкие однородные предметы. Топерь уш крупны-ти ягды ытошли, мы вон *гамзы* одной набрали (Горки, Большеигнатовский район). 2. Рыба хамса. Хлебъ дъ *гамзы* купиш – вот ы весь абет (Такушево, Теньгушевский район). Фсю зиму нъ *гамзе* дъ нъ картошки сидит (Кушки, Темниковский район).

2) *Глаза'н*, а (а), м. 1. Человек с большими глазами. У нашъвъ *глазанъ*-ть адни пятёрки (Ямщина, Инсарский район). 2. Рыба ерш. Нядавнъ гльзаноф хадил лавить. Биз *гльзаноф* уха някуснъя (Надеждино, Ельниковский район).

3) *Жевла'к*, а, м. 1. Головастик. Нецъвъ дельть, *жывлакоф* ловит. Гляжу, а ён в дьяфцонкъх жывлаками пуляццъ (Новоямская Слобода, Ельниковский район). 2. Личинка, червь, используемые, в качестве приманки при ловле рыбы. Я *жывлакоф* нъкопал, ужо рыбу пойду удить (Тарханово, Ичалковский район).

4) *Коло'дка*, и, ж. 1. Деревянная подошва, прикреплявшаяся к лаптям в сырую погоду. В ростъгль к лаптям диривянны *калотки* прибьют, вот и ходиш (Решетино, Торбеевский район). 2. Соленая рыба тарань. К шуряку в Астръхънъ паеду, чяво-чяво, а уш *калотки* какой-нибудь привизу (Дмитриев Усад, Атюрьевский район). *Калоткъ* самъ дишовъ рыбъ была, иё фсе ели (Еремеево, Лямбирский район). 3. Сушеная вобла. Ф стърину фсе воблу *калоткъми* звали, а типерь каторы – вобль, вроди культурний так (Малый Азясь, Ковылкинский район).

5) *Ментю'к*, а, м. 1. Рыба налим. Я, чай, в нашъм озири на днях таковъ балъшовъ *минтюка* пумал (Хлебино, Теньгушевский район). 2. Рыба стерлядь. Ф пруду *минтюки* тожъ есть, больнъ скусны (Такушево, Теньгушевский район). 3. Мелкая рыба голец. Глиди-къ, адных *минтюкоф* нълавил (Муравлянка, Ельниковский район).

6) *Оголе'ц*, льца, м. 1. Рыба голец. Кака пагодъ яснъя, иш *агальцы* в рике рзыгрались (Дмитриев Усад, Атюрьевский район). Мы смълада-тъ пъстаяннъ с Варькый зъ *агальцами* хадили (Кайбичево, Краснослободский район). В этом значении диалектизм употребляется также в населенных пунктах Атяшевского, Большеигнатовского, Ельниковского, Ичалковского, Ромодановского, Теньгушевского и Торбеевского районов. 2. Рыба пескарь. *Агальцоф* был полный прут (Алексеевка, Темниковский район).

7) *Рота'н*, а, м. 1. Крикливый человек. Он *ратан*: арёт ы арёт (Кочлаево, Ковылкинский район). 2. перен. Рыба бычок. *Рътаны* – рыба фкуснь, токь на вит страшнь (Русские Найманы, Большеберезниковский район).

8) *Сигале'тка*, и, ж., чаще мн. 1. Мелкая рыба. В речки *сигалетки*, карасики были (Медаево, Чамзинский район). 2. Малек. Уш давно у нас рыпсафхос устроили. Стали ф прут *сигалетък* зыпускать (Медаево, Чамзинский район).

9) *Синтева'*, ы', ж. 1. Рыбная мелочь. *Синтёва* – мелкъ рыба, милюзга. Брединь вязать станиш, делъй ячэйки пькрупней, штыбы *синтёва* ни пь-падалъсь (Суподеевка, Ардатовский район). 2. Малек. К осини тут рыба будит, вон сколь *синтёвы*-ти плавыт (Суподеевка, Ардатовский район).

10) *Тара'шка*, и, ж. 1. Рыба плотва. Я ныни *тараишу* паймал. *араишъ* сухая с пивъм хъраша (Усыкино, Инсарский район). И сётр, и *тараишъ*, и щукъ – фсиво вдовъль (Трофимовщина, Ромодановский район). 2. перен. Бранное слово. Дъ стой ты, бешънь *тараишка*! Вядро так урониш! (Фёдоровка, Большеберезниковский район).

11) *Бредя'нка*, и, ж. 1. Небольшая сеть для рыбной ловли, бредень. *Бридянкъ*-тъ есть, дъ худая ана (Ивановка, Ромодановский район). 2. Сетчатая сумка для продуктов. Дифцать, у вас есть бридянкъ, за хлебъм схадить? (Ивановка, Старошайговский район).

12) *Ве'нтель*, я, м. 1. Рыболовная снасть на обручах, суживающаяся книзу; верша. *Вентиль* вазъмёш на спину, и за рыба на Мокшу. Паставиш *вентиль* и ждёш (Черемис, Ковылкинский район). 2. Подвесной кошель для сена, сплетенный из веревок. У нас где-тъ нъ дваре валяцъ *вентиль*, дъ уш плахой, старый, лошъди-тъ нет таперь, яво и выбръсили (Шаверки, Краснослободский район).

13) *Кошёлка*, и, ж. 1. Большая корзина для сена, соломы, овощей и т. п. *Кашолъ* вмести с тилегъй пиримукнулъсь, и картошкъ вывълилъсь (Алексеевка, Темниковский район). 2. Плетеная рыболовная снасть в виде воронки, верша. Рыбу хадили лавить, а адны бълабаны папались ф *кашолку* (Хилково, Торбеевский район). 3. перен. экспр. Живот. Иш, *кашолку*-тъ атьел какуо! (Карпеловка, Торбеевский район).

14) *Кошо'тка*, и, ж. 1. Корзина из ивовых прутьев. *Кашотки* палны набём и нъ базар нисём (Тепловка, Кочкуровский район). 2. Большая корзина для сена, соломы, овощей и т. п. Фсю картошку з гумна ф *кашотки* пиривазили (Урей, Ельниковский район). 3. Плетеная рыболовная снасть в виде воронки, верша. *Кашоткёй* толькъ мелкую рыбу ловют. У нас вон старик лофкъ *кашотки* плитёт, у вас-тъ их вершъми завут (Новоникольское, Ельниковский район).

15) *Круг*, а, м. 1. Рыболовная сеть, натянутая на обод и прикрепленная к шесту. Вичёр старик пашол нъ рику, цёлый *круг* рыбы припёр, токь мелкъ уш больнь (Кулишейка, Рузаевский район). 2. Мера земельной площади, равная гектару. В нынишним гаду на круг пудоф па тристь далжны хлибоф-

ть нѣмѣлатить. У миня усат дваццѣть сотѣкъ, а у ниво *крук* (Кулишейка, Рузаевский район).

16) *Лукно'*, а, с. 1. Рыболовная снасть в виде корзины шарообразной формы с полукруглым отверстием; употребляется для подледного лова рыбы. Чем толькѣ раньшѣ рыбу ни лавили: и *лукнами*, и нирѣтъми, и йиршнями, а сичас удѣчкѣй. Раньшѣ мужыки ф прорупѣ *лукны* паставют и уйдут, а утрѣм смотрют, паймалѣсь иль нет (Грачевник, Краснослободский район). 2. Лукошко. *Лукно* диржу на память (Кулишейка, Рузаевский район). 3. Сундук, сделанный из гнутаго луба. Мы в *лукно* адѣжу клали, нидавноѣ паследня *лукно* згарелѣ (Тенишево, Краснослободский район). 4. Подвесная колыбель. Кѣзилки пѣвалились, и рабѣнѣкъ из *лукна*-тѣ и вывѣзли (Алексеевка, Темниковский район).

17) *Мошня'*, и', ж. 1. Матерчатый мешочек для денег, мошна. Ты ни видал маю *машню* з динѣгами? (Старый Город, Темниковский район). 2. Остроконечный длинный мешок в средней части невода, куда попадает при ловле рыба. У миня естѣ сеть, но толькѣ биз *машины* (Селищи, Краснослободский район).

18) *Накиду'шка*, и, ж. 1. Покрывало для подушек на постели. Вот этѣй кисейкѣй и накрой подушки-ти. Кисейкѣ – этѣ тюливѣ *нѣкидушкѣ* (Суподеевка, Ардатовский район). 2. Сеть для ловли рыбы. Кѣрасей лавить пайдѣм. Где *нѣкидушкѣ*? *Нѣкидушкѣ* – сеть, ей рыбу ловим (Сиалеевский Майдан, Инсарский район).

19) *Рука'в*, а, м. 1. Дымоходная труба. Кирпич в *рукаве* рѣскрошылѣсь, дымить стал поттопѣкъ-ѣт (Кочкари, Ичалковский район). 2. Конусообразная сеть для ловли рыбы. Нѣ силе у нас *рукавоф* десить нѣбирѣцѣтъ, фсем рыбы хватит (Кулишейка, Рузаевский район).

20) *Сак*, а, м. 1. устар. Праздничный жакет из черной материи. Насили лапти, зипуны – этѣ па будним, а ф празники были *саки* (Уришка, Ромодановский район). 2. Рыболовная сеть, верша. *Сак* – этѣ сетѣкъ с палкѣй, куды рыбу зѣганяют ботѣлъм (Фѣдоровка, Большеберезниковский район).

21) *Бот*, а, м. 1. Шест с воронкой на конце, употребляющийся для загона рыбы в сеть. *Бот* нѣ рыбалку-тѣ ни забутѣ (Авгуры, Старошайговский район). 2. Мутовка в ручной маслобойке. Так *ботѣм* и двигѣш. Вот виртиш ручѣкѣй, и маслѣ бѣѣцѣтъ (Аксѣл, Темниковский район).

22) *Бо'тал*, а, м. 1. Колокольчик, который привязывается к шее пасущихся коров, лошадей. Мы фчяра привязали карови *ботѣл*, а ана яво пѣтирялѣ (Кайбичево, Краснослободский район). 2. Шест с воронкой на конце для загона рыбы в сеть. Я усейкѣ зделѣл *ботѣл* и аставил у двара; сѣбрались зѣ агальцами, а иво нет. Усейкѣ пашили за агальцами, а вмѣстѣ *ботѣлѣ* зяли грабли и сламали их (Кайбичево, Краснослободский район).

23) *Пого'н*, а, м. 1. Шест с воронкой на конце для загона рыбы в сеть. Када *пагонѣм* рыбу гониш, ана фся ф сити будит (Шаверки, Краснослободский район). 2. Нитка, идущая от колеса прялки к катушке. *Пагоны* были иш шѣрсти (Новая Фѣдоровка, Старошайговский район). 3. Молодой

побег растения. От черёмухи много *погоньф* пошло (Ташкино, Ичалковский район).

24) *Тя'га*, и, ж. 1. Прут или леска с нанизанной рыбой. Матри-къ: как много рыбы-тъ н'лавил, ц'лу *тягу* (Стародевичье, Ельниковский район). 2. Укладка снопов в ряд. У нас малъ *тягъми* кладут снапы-тъ (Надеждино, Ельниковский район).

25) *Бака'лдина*, ы, ж. 1. Яма в реке, омут. Ф таку папал *бакалдину*, што ни вылис абратнъ, утанул. Рецкъ там ни шыпкъ балышая, дъ *бакалдин* много (Новые Русские Пошаты, Ельниковский район). 2. Глубокая яма, наполненная водой. *Бакалдины*-тъ полны воды (Грибоедово, Кочкуровский район). 3. Вадой иди нъ *бакалдину* (Павловка, Старошайговский район). 3. Болото. Нъ *бакалдину* утък хадили стрелять (Русские Полянки, Краснослободский район). 4. Большая выбоина на дороге, ухаб. Ех'ли мы ис Т'епльвъ, а дарогъ-тъ адни *бакалдины* (Кайбичево, Краснослободский район).

26) *Баклу'ша*, и, ж. 1. Вымоина, лужа. Доц балышы *баклушы* наделтъл (Русские Полянки, Краснослободский район). 2. Яма в реке, омут. Што *бакалдинъ*, што баклушъ – этъ с' равно, токъ р'згавор разный. В баклушъх агальцох большъ быват.

27) *Бучи'ло*, а, с. 1. Яма в реке, омут. Маму сынку дв'нацц'тъ лет былъ, он в Мокшы в *бучилъ* папал и п'танул (Польцо, Ковылкинский район). Речькъ манинкъ, а *бучилы* п'падающ'цъ (Авгуры, Старошайговский район). 2. Яма, которая наполняется водой в половодье. В нашым лису много *бучыл* (Лаврентьево, Темниковский район). 3. Низкое место, залитое водой; топь. Каровъ увязла в *бучили* (Павловка, Старошайговский район).

28) *Исто'к*, а, м. 1. Проток, соединяющий два водоема. Канаву прароют ат аднаво озиръ дъ друговъ – вот тибе *исток*. 2. Озеро. А вы нъ *исток* схадити (Селищи, Краснослободский район). Нъ *истокъх* у нас больнъ красивъ (Марьяновка, Большеберезниковский район).

29) *Коб'ёл*, блá, м. 1. Торчащий остаток срубленного или сломанного дерева, пень. Каб'ёл – этъ када деривъ сламаццъ, а што аста'еццъ, этъ *каб'ёл* (Кайбичево, Краснослободский район). 2. Обрубок бревна, чурбан. Нонцъ я так ударил пъ *каблу*, аш звон в ушах (Мельцаны, Старошайговский район). 3. Заросль кустов. Ф *каб'ёл* утки-тъ ушли, пакличъ их (Ивановка, Теньгушевский район). 4. мн. Место, где вырублен лес. Дъ *каблоф* ат наш'й избы дал'къ. Мы нъ *каблы* за яг'дьми, зъ грибами ходим (Павловка, Лямбирский район). 5. Глубокое место в реке, омут. Ф *каб'ёл* ни хади, утониш. Тут уш купайси, ф кабле вада халодн'я (Нагаево, Инсарский район). 6. экспр. Глупый, бестолковый человек. Уш таки бисталковы, *каблы* н'стояшшы (Языкова Пятина, Инсарский район). 7. экспр. Старый человек. М'лад'еш фся в гор'тъ ушла, адни *каблы* в диревни астались никудышны (Протасово, Лямбирский район).

30) *Ла'ва*, ы, ж. 1. Пруд. В наш'м силе *лавъ* на адном мести лет сто уш. Эт'й вясной *лавъ* р'злилась, в лес ни прайти (Усыскино, Инсарский район). 2. Плотина. Туп'рьчъ был доц сильный, и *лаву* нашу р'зн'сло. Потом

большую уш, надёжну *лаву* построили (Наченалы, Чамзинский район). 3. Мост. Ф пьлаводья *лаву* снисло, нову будут дельть. 4. Мостки для полоскания и стирки белья. Я с *лавы* бильё пьласкаю, мы фсе туда ходим (Енгальчево, Дубенский район).

Перечисленные лексемы имеют от двух до шести значений. Причем только пять единиц (*жевлак, ментюк, оголец, сигалетка, синтева*) входят в рассматриваемое семантическое поле во всех своих значениях. В данном семантическом поле антонимы не представлены. Это можно объяснить тем, что семантика слов, представленных в семантическом поле «Рыболовство», не может иметь противоположного лексического значения в силу своей специфики.

Проведенный анализ свидетельствует о том, что лексемы в рамках рассмотренного семантического поля не имеют стилистической и эмоционально-экспрессивной окраски, прямо называя объекты реальной действительности. Достаточно расчлененное, дифференцированное, конкретное представление о мире у диалектоносителей напрямую отражается в структуре лексического значения диалектизмов, что особенно характерно для промысловой терминологической лексики. Парадигматические связи лексем даже в такой небольшой группе свидетельствуют о глубоком и сложном внутреннем взаимодействии явлений окружающего мира, которые обозначены данными диалектными единицами [4, с. 173].

В качестве перспективы дальнейшего исследования можно назвать изучение семантических полей, взаимодействующих с семантическим полем «Рыболовство», а также сопоставительный анализ данного поля в русских говорах Мордовии и других говорах на территории России.

Литература

1. Ершова Н. И. Структура семантического поля глаголов движения в русских говорах Мордовии // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 3-3. С. 88–91.
2. Бараникова Л. И. К вопросу о диалектной синонимии // Вопросы стилистики. 1962. Вып. 1. С. 101–121.
3. Калинин А. В. Лексика русского языка. Москва : ФЛИНТА, 2013. 320 с.
4. Красовская Н. А. Проявление системных отношений в диалектной лексике Одоевского района Тульской области // Лексический атлас русских народных говоров : (Материалы и исследования), 2010 / Институт лингвистических исследований ; отв. ред. А. С. Герд. Санкт-Петербург, 2010. С. 164–173.
5. Маслов В. Г. Системные отношения в диалектной лексике (на материале говора Добринки Урюпинского района Волгоградской области) : монография. Тула : Издательство Тульского государственного университета, 2007. 124 с.
6. Словарь русских говоров на территории Республики Мордовия. Санкт-Петербург : Наука, 2013. Ч. 1–2.
7. Сороколетов Ф. П. К вопросу о системных отношениях в лексике народных говоров // Диалектная лексика, 1975. Ленинград, 1978. С. 14–24.

PARADIGMATIC CONNECTIONS OF THE NAMES THAT MAKE UP THE SEMANTIC FIELD "FISHING" IN THE RUSSIAN DIALECTS OF MORDOVIA

N.I. Ershova

National Research Mordovia State University
Saransk, Russian Federation

The article describes lexical and semantic connections in the dialect system by the example of names with the meaning of fishing, functioning in the Russian dialects of Mordovia. The whole variety of synonymic, polysemic and homonymic relations represented by the units of the semantic field "Fishing" is described. As a result of an analytical review of the factual material, an attempt is made to identify the general specifics of these relationships within this group of words in dialect material in comparison with the literary language, special attention is paid to the phenomenon of synonymy.

Key words: fishing, dialecticism, dialects, synonymy, polysemy, homonymy.

УДК 811.511.131

СТИЛЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ УДМУРТСКОГО ЯЗЫКА)

Л.М. Чернышева

Удмуртский государственный университет
г. Ижевск, Российская Федерация

В статье поднимается проблема дифференциации публицистического и художественного стиля на материале удмуртской художественной литературы и периодики. Основное внимание уделяется вопросам репрезентации категории эмотивности. Помимо этого, особый интерес вызывает выявление лексического своеобразие исследуемых текстов.

Ключевые слова: публицистический стиль, художественный стиль, дифференциация стилей, периодика, дискурс.

Каждый стиль речи имеет свои особенности и характеристики. Выявление дифференциальных признаков стилей речи является основной задачей стилистики. К сожалению, в удмуртском языкознании вопросы стилистики до сих пор остаются одним малоисследованных аспектов. В связи с этим основной целью данной статьи является выявление дифференциальных признаков публицистического дискурса в сопоставлении с художественным стилем. Важно подчеркнуть, что именно публицистический и художественный стили речи наиболее подвержены смешению стилей. Так, Д.Э. Розенталь подчеркивает: «Разные стили находятся в активном взаимодействии, но при этом элементы одного стиля не механически воспроизводятся в другом стиле, а преломляются в нем в соответствии с его спецификой» [9, с. 50]. В связи с этим ряд ученых даже поднимает вопрос о целесообразности выделения публицистического стиля в отдельный стиль речи.

Вопросом дифференциации стилей, выявлением их количества в отдельных языках занимались такие ученые как Г.Я. Солганик, В.В. Виноградов, М.Н. Кожина, Д.Э. Розенталь, О.Н. Григорьева и другие. В частности, М.Н. Кожина отмечает, что, с точки зрения функционирования, публицистический стиль непременно должен быть выделен в отдельный стиль речи: «Если же учитывать особенности функционирования языковых средств и их контекстуальные стилистические значения и окраски, то существование газетного стиля не вызывает сомнений» [6, с. 349].

В нашей статье мы придерживаемся мнения о целесообразности выделения публицистического стиля в системе современного удмуртского языка. При этом он может включать отдельные признаки других стилей речи. Использование таких вкраплений может объясняться смысловым требованием самого текста, через который автор стремится донести до читателя главную мысль. Например, публицистический стиль может использовать различные художественные тропы: метафоры, олицетворения, сравнения и так далее. Например, *Малтанъёс пöзё* [3, с. 5]. ‘Мысли бурлят’¹. Использование данной метафоры вводит читателя в атмосферу активного размышления; *Туннэ шаараяськем малтанъёсты вуоно арын улонэ пычатомы* [3, с. 5]. ‘Обнародованные сегодня мысли в будущем году мы букв. пропитаем в жизнь’. Указанные примеры позволяют говорить о том, что использование художественных тропов в публицистическом стиле выполняют еще и эстетическую функцию [2, с. 131].

Еще одна функция, которая может быть реализована в публицистическом дискурсе, – это воздействующая функция. Для этого в тексте используются такие приемы как инверсия, повторы, параллелизм, риторические восклицания и вопросы и др. Перечисленные выразительные средства могут использоваться как в самом тексте, так и в заглавиях. В частности, удмуртская периодика широко представлена заглавиями с риторическим восклицанием или вопросом: *Маин узыр калыке?* [1, с. 8]. ‘Чем богат мой народ?’. *Лэсьтэмзэ эн быдты!* [5, с. 2]. ‘Сделанное не уничтожь!’. *Ум люкиське, эшъёсы, даурамы!* [4, с. 16]. ‘Не расстанемся, друзья, вовек!’ *Актау, тау!* [7, с. 25]. ‘Актау, спасибо!’ В последнем случае эмоциональность усиливается еще и использованием такого стилистического приема как эпифора, характерного для художественного стиля. Художественные тексты в этом отношении имеют меньшую степень побуждения на читателя, но также стремятся воздействовать на чувства читателя.

Экспрессивность может также достигаться через авторское присутствие в тексте. При этом в публицистическом тексте, в отличие от художественного стиля, автор чаще не выражен и не проявляет своей индивидуальности: «Собственно, газета и конкретный корреспондент выступают обычно не от имени какого-то одного лица или узкой группы лиц, но, как правило, выражают позицию определенной партии, общественной организации, по-

¹ Здесь и далее перевод текста с удмуртского языка выполнен автором статьи – Л. Ч.

литической платформы или группы лиц» [6, с. 347]. Именно поэтому позиция автора выражается чаще всего формами множественного числа: *Отелен тодматскыса, паймимы: казахъёс турукъёслэсь бере уг кылё – улон ин-тымы, зэм но, 5 кизилилы тупа* [7, с. 25]. ‘Познакомившись с отелем, удивились: казахи не отстают от турков – наше место действительно сходит за 5 звезд’; хотя возможно и использование глаголов в форме 1-ого лица: *Гужем чеберзэ аджи, табере татчы толалтэ лыктоно* [7, с. 25]. ‘Летнюю красоту увидела, теперь надо приехать сюда зимой’.

Отличительной особенностью публицистического дискурса можно также назвать открытость данного стиля к включению специальной отраслевой лексики. При этом вокабулярий публицистического стиля зачастую диктуется тематикой, освещаемой в тексте. Так, в статьях политического содержания будет использовано много слов из официально-делового стиля: *Тёро лыдьямья, тужгес валтйёсез, мае лэсьтыны быгатйм – дыраз тырым пенсиосты, пособиосты, уждунэз, висьямын дунтэк эмъюмъёс, эмъян тйрлык* [8, с. 3]. ‘По подсчету главы, самое главное, что смогли сделать – вовремя заплатили пенсии, пособия, выделили бесплатные лекарства, медицинские средства’. Статьи о науке будут включать в себя лексику научного стиля: *Баджым проектлэн та оглюкетэз гинэ, уно методической разработкаос кылдозы на, соос элькунысь школаосы вёлмозы* [3, с. 5]. ‘Это лишь одна часть большого проекта, много методических разработок еще появится, они распространятся по школам республики’. Зачастую, описание быта обычных людей, может быть описано посредством включения в статью разговорной лексики, что сближает публицистический стиль с разговорным. *Неужто ныкйче ивортэк кошконо луом?... Дото кельшизы местаос! ... Какой шумпотозы соос?! ... Ми татын чиста мужикъёс – одйг кышно но ёвёл. Егит пияш улэ, подружкаез куддыр вуылэ, но со милемын уг вераськылы* [10, с. 29]. ‘Неужели уйдем без единой информации? ... Очень понравились места! ... Какой обрадуются они?! ... Мы здесь чисто мужчины – ни одной женщины нет. Молодой парень живет, его подружка иногда приходит, но она с нами не разговаривает’. Как уже отмечалось выше, выбор лексики, маркирующей научный, официально-деловой, художественный или разговорный стили, объясняется тематикой текста.

Публицистический стиль имеет также функции, отличающие его от других стилей речи. Так, например, публицистический текст может нести агитационно-пропагандистскую, популяризаторскую, воздействующе-информационную функции. Это позволяет публицистике доносить до читателя какую-либо информацию, тем самым побуждая к определенному рода действиям или бездействию. Или же посредством популяризаторской функции периодика может сообщать «о новых научных открытиях, о новинках техники, проблемах экономики» [6, с. 343]. В этом смысле публицистике свойственна в определенной степени рекламность. Признаки проявления указанных функций отсутствуют у художественного стиля или проявляются минимально. Так, например, художественный текст может побуждать чита-

телей к размышлению о вечных ценностях, брать пример с главных героев, учиться на их ошибках. Публицистический текст не всегда нацелен на реализацию вышеуказанных функций, хотя, в ряде случаев, может совмещать указанные функции с основными.

Важное отличие публицистических и художественных текстов состоит в различии жанров. Любой стиль речи имеет свой перечень жанров, в которых он используется. Так, например, публицистический стиль не может быть использован в сказках, баснях, пьесах и так далее. Художественный стиль в силу своей специфики может вобрать в себя многие письменные жанры публицистического стиля, чтобы передать необходимую информацию (очерк, интервью, репортаж и другие). В свою очередь, есть некоторые жанры, которые могут быть пограничными между публицистическим и художественным стилем: фельетон, памфлет. Д.Э. Розенталь называет их «гибридами» [9, с. 43].

Еще одним отличием рассматриваемых стилей речи является открытая оценочность публицистического стиля. «В отличие от художественных произведений в публицистике не подтекст, а сам текст вполне определенно выражает авторское (либо коллективное) отношение к излагаемым фактам» [6, с. 347]. Данная особенность на письме выражается с помощью использования первого лица автора или пунктуационных знаков: *Абдрамы – складъёссы котырысь тылскем вылын пуртыын шыд пöзе!* [11, с. 5]. ‘Удивились – около их складов в котле над огнем кипит суп!’

С точки зрения лингвистического оформления, можно заметить, что для текстов публицистики свойственны простые конструкции предложений, нацеленные на облегчение восприятия информации читателем. Сюда же можно определить сжатость информации. Публицистический текст должен быть ёмким, чтобы уместиться на страницах газет: *Аргуртэ вуимы нуназе. Ческыт пöрам зын лöсьяське. Абдрамы – складъёссы котырысь тылскем вылын пуртыын шыд пöзе!* [11, с. 5]. ‘Мы прибыли в Аргурт днем. Благоухает аромат выпечки. Удивились – около их складов в котле над огнем кипит суп!’

Таким образом, несмотря на наличие схожих черт, публицистический и художественный стили имеют свои различия. К числу дифференциальных признаков можно отнести следующие:

- жанровая специфика;
- массовый характер языка публицистики и склонность к отсутствию индивидуализации автора текста;
- наличие специфических функций, различных от художественного стиля;
- стремление к упрощенному построению предложений;
- сжатость изложения текстов;
- открытая оценочность суждений;
- использование определенной лексики, клише и др.

Все вышеперечисленное доказывает целесообразность разграничения публицистического стиля в отдельный стиль речи в системе современного удмуртского языка.

Литература

1. Васильева С. Маин узыр калыке? // Удмурт дунне. 2022. № 36. С. 8.
2. Григорьева О. Н. Стилистика русского языка : учеб. пособие для иностранцев. Москва : НВИ ТЭЗАУРУС, 2000. 164 с.
3. Емельянова М. Малпанъёс пöзё // Удмурт дунне. 2020. № 51. С. 5.
4. Емельянова М. Ум люкиське, эшъёсы, даурамы! // Удмурт дунне. 2022. № 38. С. 16.
5. Захаров С. Лэсьтэмзэ эн быдты! // Удмурт дунне. 2022. № 38. С. 2.
6. Кожина М. Н., Дускаева Л. Р., Салимовский В. А. Стилистика русского языка : учебник. Москва : Флинта [и др], 2008. 464 с.
7. Корепанова О. Актау, тау! // Удмурт дунне. 2022. № 38. С. 25.
8. Кумачева Э. Азинскон – асьмеос бордын // Удмурт дунне. 2020. № 51. С. 3.
9. Розенталь Д. Э. Практическая стилистика русского языка : учеб. пособие для вузов. Москва : Высшая Школа, 1974. 352 с.
10. Сараматова Е. Сюрес дурысь куштэм сад // Удмурт дунне. 2020. № 51. С. 29.
11. Чернова Л. Аргуртъёс одйг семья кадъ ужало // Удмурт дунне. 2022. № 38. С. 5.

STYLISTIC CHARACTERISTICS OF JOURNALISTIC DISCOURSE (BASED ON THE MATERIAL OF THE UDMURT LANGUAGE)

L.M. Chernysheva
Udmurt State University
Izhevsk, Russian Federation

The article raises the problem of differentiation of journalistic and artistic style based on the material of Udmurt fiction and periodicals. The main attention is paid to the issues of representation of the category of emotivity. In addition, the identification of the lexical originality of the texts under study is of particular interest.

Key words: journalistic style, artistic style, differentiation of styles, periodicals, discourse.

УДК 811.111'373.46

ПРИЗНАКИ СИСТЕМНОСТИ ФИНАНСОВО-КРЕДИТНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Н.В. Киселёва, Н.В. Осадчук
Омский государственный педагогический университет
г. Омск, Российская Федерация

Статья посвящена изучению вопроса наличия признаков системности финансово-кредитной терминологии в английском языке. В работе рассматривается вопрос определения соотношения понятий «терминология» и «терминосистема». Автором представлены две точки зрения, сформировавшиеся в научной лингвистической среде по данному вопросу. Выделены условия (принципы) системности терминологии. В статье дается

обоснование актуальности проблемы формирования и функционирования терминологических систем. Автором предпринята попытка анализа финансово-кредитной терминологии на соответствие признакам системности.

Ключевые слова: термин; терминология; терминологическая система; признаки системности; дескрипторы финансово-кредитная терминология.

Экономическая теория относится к области научных знаний, которая имеет важное прикладное значение, реализуемое посредством изучения реальных экономических объектов и процессов с целью последующего применения полученных теоретических знаний в практической сфере. В рамках прикладной области экономической теории «Финансы и кредит» исследуются: финансовые потоки, кредит, денежное обращение, финансовые рынки. Стремительное расширение области практического применения экономических знаний привело к актуализации проблемы утилитарности исследований финансово-кредитной терминологии, в связи с чем особое значение приобретает вопрос системности.

Актуальность темы формирования и функционирования терминологических систем вполне обоснована, так как возникновение терминологии – это не стихийный процесс. Системность терминологии обусловлена системностью научного мира, который терминология отображает и обслуживает. Практическая значимость систематизации терминологии заключается в реализации термином своих функций в качестве специальной лексической единицы. Кроме того, прагматическая направленность термина тесно связана с его принадлежностью к той или иной терминологической системе и местом, которое он занимает в данной системе.

Вопрос системности в терминологии так или иначе затрагивается в работах практически всех отечественных лингвистов, занимающихся исследованиями в области терминоведения. Впервые данную проблему осветил в своих работах Д.С. Лотте, который сформулировал условия системности терминологии [9, с. 77]. Ф.М. Березин и Б.Н. Головин в работе «Общее языкознание» анализируют понятие «терминосистема», рассматривают вопросы организация терминов в большие и малые терминосистемы [4, с. 264–277]. М.В. Носкова рассматривает методы моделирования системы финансово-кредитных терминов, предлагает методику анализа терминосистемы финансово-кредитных отношений, рассматривает процесс моделирования системы финансово-кредитных терминологии на примере английского языка [14]. С.В. Гринёв-Гриневиц в работе «Терминоведение» подробно описывает процесс систематизации терминов и его этапы [8, с. 15–17]. В.М. Лейчик в работе «Терминоведение: предмет, методы, структура» рассматривает понятие терминосистемы, вопрос анализа терминосистем и проблемы их конструирования [12, с. 98–141]. А.Г. Анисимова формулирует принципы терминосистемы [16, с. 91].

Таким образом, к настоящему времени в научной лингвистической среде сформировались две точки зрения относительно соотношения

понятий «терминология» и «терминологическая система». В.П. Даниленко и Л.И. Скворцов, А.В. Барандеев, Ф.М. Березин и Б.Н. Головин, М.Н. Володина, М.В. Носкова, рассматривают понятия «терминология» и «терминологическая система» как синонимы, подчёркивая, что «не может существовать случайных скоплений терминов, системно не связанных и не организованных» [3; 4; 7; 10; 14].

Р.Ю. Кобрин и Л.А. Пекарская, К.Я. Авербух В.М. Лейчик, Ю.В. Борхвальд, имеют другую точку зрения относительно данной проблемы. Они указывают на то, что необходимо чётко разделять эти два понятия: «Терминосистема – это упорядоченное множество терминов с зафиксированными отношениями между ними, организация лексических единиц, более высокая, чем терминология» [1; 6; 11; 13].

Проанализировав обе точки зрения, хотелось бы указать на то, что научно-исследовательская деятельность – это перманентный и динамичный процесс, в результате которого язык науки обогащается не только терминами, но и номенами², предтерминами, квазитерминами, профессионализмами, что, безусловно, обосновывает наличие элемента стихийности в терминологии. Терминосистема выстраивается осознано из терминологии в соответствии со структурой той или иной области знаний, а также в соответствии с требованиями, предъявляемыми к термину как языковой специализированной единице. Проблема построения терминосистемы той или иной науки, которая была бы адекватна её целям и задачам, в терминоведении уделяется большое внимание. Тем не менее, следует учитывать, что не каждая совокупность терминов может функционировать как система. Таким образом, целью статьи является установление наличия признаков системности финансово-кредитной терминологии в английском языке.

Цель статьи реализуется через следующие задачи: определение соотношения понятий «терминология» и «терминосистема»; выделение условий (принципов) системности терминологии; анализ финансово-кредитной терминологии на соответствие признакам системности.

Как правило, под терминологией понимается совокупность терминов определенной области науки или деятельности: «Терминология – совокупность терминов данной отрасли производства, деятельности, знания, образующая особый сектор (пласт) лексики, наиболее легко поддающийся сознательному регулированию и упорядочению» [2, с. 473], «Терминология – совокупность терминов какой-нибудь области» (Толковый словарь Ушакова) [19], «Терминология – совокупность терминов данной области знания, производства, деятельности» (Словарь лингвистических терминов) [19]. Как видно из словарных определений, терминология не рассматривается в качестве системы.

² Номен – название (имя существительное), значение которого определяется с достаточно высокой четкостью и место которого в системе подобных наименований закреплено более или менее жестко (Справочник по этимологии и исторической лексикологии) [19].

В Большом энциклопедическом словаре дается следующее определение системы: «Система (от греч. *systema* – целое – составленное из частей; соединение), множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство» [5].

Как указано выше, Д.С. Лотте был первым, кто в своих исследовательских работах поднял проблему системности терминологии и сформулировал три её условия: 1. Наличие классификации понятий в рамках термино-системы. 2. Дифференциация основополагающих системных признаков и понятий. 3. Термины, входящие в терминосистему, должны содержать основополагающие системные признаки, обладая при этом специфичностью [9, с. 77]. В свою очередь А.Г. Анисимова выделяет пять основных признаков терминологической системы: 1) наличие родовидовой структуры терминов; 2) конкретность и недвусмысленность терминов; 3) наличие определенного набора устойчивых структурным моделям терминологических сочетаний; 4) существование антонимических связей между терминами; 5) господство определенного вида терминов-словосочетаний [16, с. 91].

Первостепенное значение при анализе финансово-кредитной терминологии на наличие признаков (принципов) терминосистемы, сформулированных Д.С. Лотте и А.Г. Анисимовой, имеет процесс отбора лексических единиц, описывающих терминосистему как единое целое, то есть указывающих на её основополагающие элементы и свойства. О.С. Ахманова в своей работе «Terminology: Theory and Method» называет указанные лексические единицы дескрипторами и формулирует основные критерии их выбора [17, с. 91–92]. Источниками для сбора лексических единиц явились статьи из периодических профильных изданий на английском языке, таких как *Financial Times* [21], *The Banker* [24] и *The Economist* [25], учебный ресурс *The University of Edinburgh* [26], а также учебники *English for the Financial Sector* [18] и *ECONOMICS* [15].

Во-первых, дескриптор³ (определение) должен иметь чёткую дефиницию, из которой легко можно выделить существенно-значимые характеристики описываемого процесса или явления, которые станут классификационными признаками при построении терминосистемы. Сравним дефиниции терминов, обозначающих два вида кредита, *leasing* (лизинг) и *mortgage* (ипотечный кредит).

Leasing – act of using or letting somebody use something, especially property or equipment, in exchange for rent or a regular payment (использование или разрешение кому-либо использовать что-либо, особенно имущество или оборудование, в обмен на арендную плату или регулярный платеж).

Mortgage a legal agreement in which you borrow money from a bank in order to buy a house (юридическое соглашение, в соответствии с которым занимают деньги в банке, чтобы купить дом) [23].

³ Дескриптор (лат. *descriptor* – описывающий) – лексическая единица (слово, словосочетание) информационно-поискового языка, выражающая основное смысловое содержание какого-либо текста (Большой Энциклопедический словарь) [19].

Очевидно, что дефиниция термин *leasing* не соответствует требованиям чёткости и ясности, так как содержит следующие маркирующие элементы: *using or letting, somebody, something*. Напротив, дефиниция термина *mortgage* соответствует всем необходимым критериям дескриптора. Такие маркирующие элементы как *legal agreement, borrow money from a bank, buy a house* позволяют выделить классификационные признаки.

Во-вторых, дескриптор должен иметь чётко мотивированную семантическую структуру. Иными словами, прагматический потенциал термина должен чётко прослеживаться через его дефиницию.

«*Subsidy – money that is paid by a government or an organization to reduce the costs of services or of producing goods so that their prices can be kept low*» [23] (деньги, которые выплачиваются правительством или организацией для снижения стоимости услуг или производства товаров, чтобы их цены можно было поддерживать на низком уровне).

В дефиниции термина *subsidy* (субсидии) маркирующим элементом, указывающим на его мотивированную семантику, является *money is paid by a government or an organization to reduce the costs*, таким образом, приведенный термин может являться дескриптором.

В-третьих, термин должен являться корневой основой для образования лексического гнезда слов, то есть обладать способностью к деривации. Например, термин *bank* является корневой основой для следующего лексического гнезда слов:

bank – a financial institution that people or businesses can keep their money in or borrow money from (банк – финансовое учреждение, в котором люди или предприятия могут хранить свои деньги или занимать деньги);

banking – the work done by banks and other financial institutions (банковское дело – работа, выполняемая банками и другими финансовыми учреждениями);

banknote – a piece of paper money (банкнота – бумажные деньги);

bankruptcy – a person or business that is bankrupt has officially admitted that they have no money and cannot pay what they owe (банкротство – физическое лицо или компания, которые обанкротились, официально признали, что у них нет денег и они не могут выплатить то, что они должны) [22].

Иерархичность, то есть наличие горизонтальных и вертикальных связей между лексическими единицами, также является одним из основополагающих признаков системного характера терминологии, так как процесс её систематизации, по сути, является процессом упорядочения и обобщения данных связей.

Следующий признак системности терминологии – существование антонимических взаимосвязей между терминами, входящими в данное терминопole.

revenue – expenses (доходы – расходы)

profit – loss (прибыль – убыток)

assets – liabilities (активы – пассивы)

Следует отметить, что часто лексические антонимы являются и морфологическими антонимами, например, *inflation – deflation* (инфляция – дефляция), *direct tax – indirect tax* (прямой налог – косвенный налог), *overvaluation – undervaluation* (переоценка-недооценка).

Одним из показателей системности терминологии является также и её морфологическая структура, то есть какие части речи встречаются в данном терминопле чаще всего. Для анализа морфологической структуры финансов-кредитной терминологии была сформирована выборка, состоящая из 351 лексической единицы.

Анализ финансово-кредитной терминологии английского языка показал, что 59% терминологической базы составляют словосочетания, 34% составляют существительные и 7% – глаголы. Значительное количественное преобладание существительных над глаголами можно обосновать тем, что в рамках специальной лексики существительные, как правило, отображают не только объекты, но и процессы. Например,

deposit – an amount of money paid into an account (сумма денег, вносимая на счет);

– to put something valuable, especially money, in a bank or safe (положить что-то ценное, особенно деньги, в банку или сейф);

issue – an issue of shares is a time when a company gives people the chance to buy part of it or gives extra shares to people who already own some (выпуск акций – это момент, когда компания дает людям возможность купить часть акций или дает дополнительные акции людям, которые уже владеют ими);

– to offer for sale financial products such as shares or bonds (предлагать для продажи финансовые продукты, такие как акции или облигации);

hedge – a way of protecting, controlling, or limiting something (способ защиты, контроля или ограничения чего-либо);

– to limit something severely (строго ограничивать что-либо) [20].

Большой процент словосочетаний в финансово-кредитной терминологии является ещё одним существенным признаком её системности. В ходе анализа структуры отобранных терминологических сочетаний было установлено, что основная их часть была образована в соответствии со следующими устойчивыми моделями:

1. NOUN + NOUN (*issuing shares; prime rate; paying agent*);
2. NOUN + OF + NOUN (*date of issue; letter of credit; means of payment*);
3. NOUN + PREPOSITION + NOUN (*cash in hand; earnings per share; payment in advance*);
4. ADJECTIVE + NOUN (*redeemable bond; current account; contactless payment*);
5. PARTICIPLE II + NOUN (*subscribed capital; subordinated liability; repurchased share*);
6. PREPOSITION + NOUN (*in the account; at par; without recourse*);
7. VERB + NOUN (*to invest money, to pay bills; to open an account*);
8. VERB + PREPOSITION + NOUN (*to provide on credit; to take out a loan; to stop an account*).

Таким образом, прагматический потенциал термина во многом определяется его принадлежностью к той или иной терминологической системе и местом, которое он в ней занимает. Терминосистема – это продукт систематизации терминологии в соответствии со структурой той или иной области знаний. Наличие терминологической системы свидетельствует о высокой степени развитости науки. Финансово-кредитная терминология как прикладная область научного знания обладает всеми ключевыми признаками системности: имеет родовидовую иерархическую структуру, между терминологическими единицами присутствуют антонимические отношения, терминологические словосочетания строятся в соответствии с устойчивыми структурными моделями. Систематизация финансово-кредитной терминологии имеет большое значение для проведения дальнейших исследований с целью раскрытия её лингвистических особенностей и дидактического потенциала, что в дальнейшем может быть использовано для повышения эффективности обучения *Language for Special Purposes*.

Литература

1. Авербух К. Я. Общая теория термина: комплексно-вариологический подход : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Иваново, 2005. 324 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва : Советская энциклопедия, 1966. 576 с.
3. Барандеев А. В. Основы научной терминологии. Москва : Мир книги, 1993. 88 с.
4. Березин Ф. М., Головин Б. Н. Общее языкознание. Москва : Просвещение, 1979. 416 с.
5. Языкознание : Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. Москва : Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.
6. Борхвальд Ю. В. Историческое терминоведение русского языка. Красноярск : КПУ, 2000. 198 с.
7. Володина М. Н. Теория терминологической номинации. Москва : Издательство МГУ, 1997. 180 с.
8. Гринёв-Гриневиц С. В. Терминоведение. Москва : Академия, 2008. 304 с.
9. Головин Б. Н., Кобрин Р. Ю. Лингвистические основы учения о терминах. Москва : Высшая школа, 1987. 104 с.
10. Даниленко В. П., Скворцов Л. И. Лингвистические проблемы упорядочения научно-технической терминологии // Вопросы языкознания. 1981. № 1. С. 7–16.
11. Кобрин Р. Ю., Пекарская Л. А. Лингвистический анализ употребления терминов и нормативных словарей и ГОСТов в реальных научно-технических текстах // Языковая норма и статистика. 1977. С. 265–279.
12. Лейчик В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура. Москва : ЛИБРОКОМ, 2009. 256 с.
13. Лейчик В. М. О языковом субстрате термина // Вопросы языкознания. 1986. № 5. С. 87–97.
14. Носкова М. В. Моделирование и лексикографическое представление терминосистемы предметной области финансово-кредитных отношений в современном английском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Санкт-Петербург, 2004. 162 с.
15. Португалов В. Д. Учебник по английскому языку. ECONOMICS. Москва : АСТ, 2002. 303 с.

16. Шетле Т. В. К вопросу о системности терминологии банковского дела // Язык, сознание, коммуникация. 2007. № 35. С. 87–103.
17. Akhmanova O. S. Terminology: Theory and Method. Moscow : Moscow State University Press, 1974. 205 s.
18. MacKenzie I. English for the Financial Sector. Cambridge : Cambridge University Press, 2008. 160 s.
19. АКАДЕМИК. URL: academic.ru (дата обращения: 18.12.2022).
20. Cambridge Dictionary. URL: dictionary.cambridge.org (дата обращения: 20.12.2022).
21. Financial Times. URL: www.ft.com (дата обращения: 20.12.2022).
22. Macmillan dictionary. URL: macmillandictionary.com (дата обращения: 20.12.2022).
23. Oxford Learner's Dictionaries. URL: oxfordlearnersdictionaries.com (дата обращения: 20.12.2022).
24. The Banker. URL: www.thebanker.com (дата обращения: 20.12.2022).
25. The Economist. URL: www.economist.com (дата обращения: 21.12.2022).
26. The University of Edinburgh. URL: ed.ac.uk/students/new-students/ready-university/money-management/banking/terminology (дата обращения: 22.12.2022).

SIGNS (PRINCIPLES) OF CONSISTENCY OF FINANCIAL AND CREDIT TERMINOLOGY IN ENGLISH

N.V. Kiseleva, N.V. Osadchuk
Omsk State Pedagogical University
Omsk, Russian Federation

The article covers the question of compliance of financial and credit terminology in the English language with a sign of consistency. The paper deals with the issue of determining the relationship between the concepts of "terminology" and "terminological system". The author presents two points of view, formed in the scientific linguistic field on this issue. The signs (principles) of systematic terminology are identified. The article presents a justification of relevance the formation and functioning problem of terminological systems. The author attempts to analyze financial and credit terminology for compliance with the signs of consistency.

Key words: term; terminology; terminological system; signs of consistency; descriptors; financial and credit terminology.

УДК 81'42

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС» В СОВРЕМЕННЫХ БРАЗИЛЬСКИХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

М.С. Сергеева
Северо-Кавказский федеральный университет
г. Ставрополь, Российская Федерация

В статье рассматриваются теоретико-методологические основания определения понятия «политический дискурс» в современных бразильских лингвистических исследованиях, проводимых на португальском языке. При проведении исследований отечественные ученые в большинстве случаев обращаются к трудам, написанным на более распро-

страненных языках. С учетом этого, цель данного исследования – раскрыть и поделиться с русским научным сообществом опытом бразильских исследователей по изучению сущности политического дискурса, основополагающего инструмента в политической борьбе любого масштаба.

Ключевые слова: политический дискурс, анализ политического дискурса, бразильские лингвистические исследования, персуазивность, манипуляция, идеология.

В современном мире, где царят ожесточенные противоборства за власть, столкновения враждебных идеологий, политические кризисы и вооруженные конфликты, перекраивания политической карты мира, стремления к установлению мировой гегемонии отдельных политических деятелей и стран и многие другие события, представляющие угрозу международной стабильности и безопасности, политический дискурс как принципиальное оружие в любой политической борьбе стремительно занимает умы ученых самых разнообразных сфер, начиная с первых трудов древнегреческих философов до известных работ современных европейских исследователей: «The new rhetoric: A treatise on argumentation» Х. Перельман и Л. Олбрехт-Тытека (1969), «Le discours politique» К. Ле Барт (1998), «Analysing political discourse» П. Чилтона (2004), «The discourse of politics in action: Politics as usual» Р. Водак (2009), «Political Discourse Analysis: A Method for Advanced Students» И. Фэркло и Н. Фэркло (2013), «Discourse and Power» Т. Ван Дейка (2013), «Le discours politique et son “environnement”» Д. Менгено (2013), «Le Discours politique: les masques du pouvoir» П. Шародо (2014) и др.

Вышеперечисленные и другие труды, посвященные изучению сущности политического дискурса и написанные на английском, немецком и французском языках, неоднократно становились предметом перевода и анализа, а также основой для будущих разработок отечественных мыслителей. Исследования, проводимые на менее распространенных языках, с другой стороны, часто находятся в тени, оставаясь незаметными для русского научного сообщества.

Принимая вышесказанное во внимание, данное исследование нацелено на изучение и раскрытие теоретико-методологических оснований определения понятия «дискурсивный анализ» в современных бразильских лингвистических исследованиях, которые были проведены на португальском языке. Для достижения указанной цели исследования необходимо решить следующие задачи: во-первых, провести сбор трудов, посвященных политическому дискурсу и проведенных современными бразильскими исследователями, во-вторых, проанализировать выдвинутые ими определения понятия «политический дискурс», включая его характеристики, цель, элементы, акторов, стратегии и ситуации его применения, в-третьих, упорядочить и изложить собранный материал.

Теоретической базой исследования послужили разработки современных бразильских мыслителей, проведенные на португальском языке и посвященные определению и анализу понятия «политический дискурс», который несомненно является ключевым инструментом ведения политики лю-

бого масштаба. К ним относятся работы следующих авторов: А. Бушетт (2017), В. Эмедиату и др. (2006), О. Фуланети (2018), П. Мэндеш (2012), С. Пинту (2006), К. Пиовезани (2008), М. Сантуш (2021), А. Силва (2012), Ж. Силвейра (2016), Э. Ветторату (2006), П. Замбони (2019).

Рассуждение о сущности любого феномена в кругах научного сообщества начинается с постановки ряда вопросов, ответ на которые порождает последующие вопросы и ответы на них и так по цепи до бесконечности. Дискуссия по определению понятия «политический дискурс» должна, согласно бразильским авторам, отталкиваться от трех основных вопросов: что представляет собой политический дискурс?; какие теории и методы анализа политического дискурса существуют?; что обосновывает цель анализа политического дискурса? [8, р. 34].

По мнению С. Пинту, любой дискурс есть дискурс власти, поскольку все дискурсы предназначены для принуждения реципиента к принятию неких истин определенной темы или области науки, морали, этики, религии и т. д. Однако, среди всех остальных выделяется в данном конкретном случае политический дискурс. В то время как другие склонны скрывать свое желание господствовать, политический дискурс прозрачен и явно выражает свою борьбу за власть. И это не может быть иначе, так как сам политический дискурс и есть выражение стремления к власти [6, р. 92].

Данную точку зрения разделяют и другие бразильские исследователи. Ж. Силвейра также утверждает, что «дискурс представляет собой дискурс власти, поскольку он направлен на навязывание истины. В политическом дискурсе данная цель проявляется более интенсивно, так как в нем борьба за власть эксплицитно выражена. Так, дискурс служит инструментом поиска, сохранения, признания и подкрепления чьей-либо власти» [10, р. 6]. Подобную мысль допускает и А. Силва, заявив о том, что миссия политического дискурса и есть распространение идеи, фактов и «истин», стремясь завоевать максимальную общественную поддержку, для которой он предназначен [9, р. 26].

Итак, главная характеристика политического дискурса заключается в том, что он должен ради своего существования навязывать всем свою правду, хотя данная задача не проста. Дискурс реализуется только в непрерывном процессе перестраивания себя и разрушения других. Согласно С. Пинту, политический дискурс существует лишь путем сокрушения враждебного ему дискурса и в то же время становится целью подобного действия со стороны оппозиционных ему дискурсов. Только в подавлении противоположного дискурса формируются необходимые условия для своего возникновения. В связи с этим политический дискурс носит динамичный, хрупкий и временный характер [6, р. 89]. По мнению автора политический дискурс подобен маркетингу, поскольку различные политические дискурсы неустанно борются за свое место на политической арене, в отличие, например, от научного дискурса, авторы которого проводят свои исследования, не препятствуя другим. В данном случае почетное место на пьедестале не оспаривается [6, р. 92].

В. Эмедиату вопреки распространенной в социальном воображении идеи, которая противопоставляет слово действию, исходит из своей гипотезы о том, что политический дискурс, как и все другие виды дискурса, неразрывно связан с действием [3, р. 252]. «Из того следует, что политический дискурс определяется как форма органической артикуляции между языком и действием в исторически определенных ситуациях в целях формирования, управления и изменения отношений власти в зависимости и во имя интересов общества» [5, р. 136]. Таким образом, политический дискурс предшествует действию и обосновывает само действие политических деятелей. Многочисленные заявления глав государств, правительств или министров при решении тех или иных проблем направлены на подкрепление своих действий. Дискурс как инструмент «иллюстрации и защиты» подтверждает разумность действий и дает право на принятие последующих мер. Здесь, по мнению автора, речь идет о взятии на себя полной ответственности за свои действия, подкрепленные словами [3, р. 260].

В этом смысле, по мнению О. Фуланети, принимая право на слово, актор политического дискурса должен представить всем как человек власти, который хочет, знает, понимает, умеет объяснять и управлять обществом, ведь предназначение политики – общее благо, что делает политический дискурс предсказуемым в рамках определенных ожиданий коллектива [4, р. 12]. Согласно Э. Ветторату, акторы политического дискурса ради завоевания внимания аудитории имеют в своем арсенале стратегии персуазивности и красноречия. «В рамках персуазивности оратор упорядочивает идеи так, чтобы их было легко усвоить слушателям, а в рамках красноречия оратор вселяет в массы чувства оптимизма, энтузиазма и ощущения жизни в земном раю, несмотря на кажущиеся трудности» [11, р. 36]. Выбор стратегий и тактик политическими деятелями основывается на понимании человеческой природы, которая возвышает эмоции над разумом [11, р. 36]. В связи с этим, отмечает О. Фуланети, трудно представить политического деятеля, выступающего в стиле импровизации [4, р. 12].

П. Мэндеш считает, что политический дискурс объединяет в себе две тактики: повествование и аргументация. Повествование относится к аспекту темпоральности политического дискурса и представляет собой сообщение и оценку действий и ситуаций настоящего времени, а также прогноз будущего. Аргументация, в свою очередь, относится к аспекту его персуазивности, ведь с точки зрения диалогического процесса коммуникации между политиками и аудиторией, политический дискурс разворачивается посредством простых аргументативных цепей: «если А (аргумент), то Б (заключение)». По мнению автора, одной из наиболее типичных аргументативных тактик в политическом дискурсе является та, что обеспечивает корреляцию между критикой и обещанием в формате: «если политик критикует действия нынешнего правительства, значит обещает перемены» [5, р. 141]. Данный вид стратегий популярен среди оппозиционных политических групп, тем не менее, он используется также при возникновении критики

со стороны населения по причине отсутствия каких-либо действий со стороны государства [5, p. 141].

Исследователю П. Мэндеш представляется очевидным, что данные стратегии, применимые в политическом дискурсе, направлены, «с одной стороны, на укрепление доверия к оратору, стремясь создать «этос» компетентности и серьезности, а также «пафос» доверия и убеждения избирателей» [5, p. 142]. С другой стороны, цель подобных тактик – подрыв доверия к оппоненту, приписывая ему «этос» некомпетентности и несерьезности. Кроме того, нить политического дискурса пронизана приемами, которые устанавливают связь между похвалой и обещанием в виде: «если политик хвалит действия нынешнего правительства, то обещает преемственность власти и улучшения» [5, p. 142]. Данный прием применяется чаще всего теми, кто в настоящий момент находится у власти [5, p. 142].

С точки зрения П. Мэндеш, обещание – самый употребительный прием политического дискурса, поскольку обещание подтверждает приращенность политических представителей удовлетворению требований общества, что позволяет выдвинуть гипотезу о том, что политическая инстанция формирует свой облик «благодетеля» в попытке убедить аудиторию. В случае, если образ «благодетеля» видится преувеличенным или неискренним, на примере невыполнимых обещаний, таких как «создание десяти миллионов рабочих мест», возникает эффект демагогии и лжи, который часто наблюдается в политическом дискурсе [5, p. 139].

Бразильский исследователь П. Мэндеш выделяет в завершении еще один популярный прием политического дискурса, который обеспечивает связь между похвалой и критикой в формате: «если политик критикует предыдущее правительство, то значит, он хвалит нынешнее или если хвалит предыдущее, значит критикует нынешнее» [5, p. 143]. Данная корреляция позволяет осуществить демаркацию своих политико-идеологических позиций и построить позитивный образ себя в противовес негативному образу противника [5, p. 143].

Размышляя над участниками и местами прокламации политического дискурса, С. Пинту приходит к выводу, что не нужно быть политическим аналитиком или экспертом социальных наук, чтобы понимать, в каких местах и ситуациях звучит политический дискурс, таких как собрания федеральных и муниципальных заседаний или в рамках выступлений главы государства, губернаторов, мэров и т. д. [6, p. 79]. Исследователь П. Замбони также считает, что монологи, представляющие результаты правительства или декларирующие, например, повышение заработной платы или падения безработицы, несомненно понимаются как «политический дискурс». В таких ситуациях уполномоченный государственный представитель выступает по вопросам, от которых зависит общее благополучие всех граждан. Однако, П. Замбони интересуется следующий вопрос: если мы представим политического деятеля, обсуждающего вопросы личной жизни в кругу своих близких, будет ли его речь представлять политический дискурс? Или, если

гражданин, не являющийся членом никакой политической партии или движения, будет выступать с поддержкой или, наоборот, с критикой в адрес правительства, будет ли его речь признана политическим дискурсом? По мнению исследователя, необходимо понять, что именно придает дискурсу маркировку «политический» [12, р. 38].

Данную загадку попыталась решить группа исследователей Федерального университета Санта-Мария под руководством А. Бушетт, предложив свою типологию политического дискурса в формате схемы (схема 1), согласно которой существует политический дискурс, дискурс политика и дискурс о политике [1, р. 145].

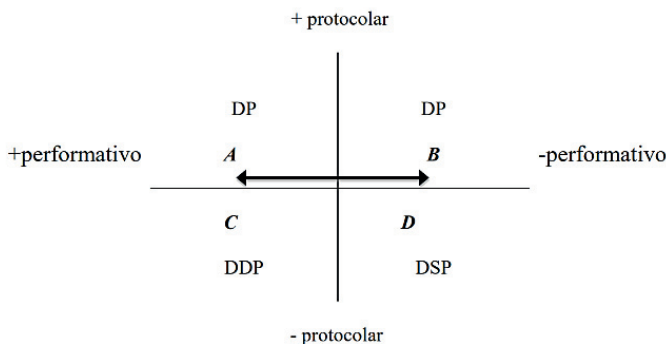


Схема 1. Типология политического дискурса

Вертикальная ось представляет уровень формальности и протокольности политического дискурса в континууме большей (+ protocolar) или меньшей (– protocolar) степени. Горизонтальная ось также в рамках континуума показывает уровень перформативности политического дискурса, от того (– performativo), что наполнен обещаниями, убеждениями, и нацелен на получение голосов и формирование гражданского мнения, до того (+ performativo), что предлагает действительно эффективные меры по улучшению благосостояния граждан, включая официальные выступления политических представителей, указы, законы и т. д. Таким образом, образуются четыре квадранта (A, B, C, D), в которых распределены три конфигурации политического дискурса: политический дискурс (DP), дискурс политика (DDP) и дискурс о политике (DSP). Таким образом, политический дискурс (DP), расположенный в квадранте A, имеет более высокую степень протокольности и перформативности, и состоит из речей, прокламированных в рамках официальных дебатов, парламентских заседаний и других институциональных мероприятий, и ставших в будущем законами и нормами, которым следует общество. С другой стороны, квадрант B, обладающий низким уровнем перформативности, но высокой степенью протокольности, со-

стоит из официальных выступлений политических деятелей, включающих обещания, объявления об изменениях в политической конъюнктуре государственного, федерального или муниципального уровня. Двусторонняя стрелка между квадрантами А и В была добавлена авторами представленной типологии, чтобы обозначить, таким образом, политические речи, которые не имеют четко обозначенный уровень перформативности. Когда политик выступает с речью, например, об изменениях налогового законодательства, речь имеет высокую степень протокольности, поскольку носит официальный характер, однако обладает низким уровнем перформативности, так как не меняет законы государства [1, р. 146].

К квадранту С, имеющему низкий уровень протокольности, но высокую степень перформативности, относится дискурс политика (DDP), реализуемый в рамках выступлений внутрипартийных или межпартийных дебатов, в официальных документах публичных партий, представляющих предложения правительства или повестку дня. Данный тип дискурса декларируется в сфере деятельности «публичных партий, которые в первую очередь не носят протокольный характер в соответствии с установленными конституционными нормами, однако дискурс звучащий в сфере находящихся у власти политических партий носит высокий характер перформативности, поскольку решения представителей партий по конкретным социально-политическим вопросам имеют высокий потенциал нормативизации» [1, р. 147]. В квадранте D расположен дискурс о политике (DSP), который воплощается в публичной сфере. К данному типу относятся медийные тексты о политике (новости, репортажи, редакционные статьи, телевизионные программы и т.п.), а также неформальные беседы между избирателями [1, р. 147].

Сегодня, согласно А. Силва, политический дискурс напрямую зависит от средств массовой информации, при помощи которых политическим деятелям удастся эффективно рассказать о своих «благоедеяниях». Так, благодаря новым технологиям, политический дискурс стал более распространенным, быстрым и основанным, главным образом, на игре и постановке изображений в противовес отстаиванию политических идей и идеалов, основанных на идеологиях. Это означает, что в средствах массовой информации образ политика играет более весомую роль, нежели идеологические вопросы [9, р. 33]. Таким образом, если выступления политиков вживую перед своей аудиторией представляют собой «настоящую» встречу, то в рамках телевизионной программы данная встреча и их дискурс становятся лишь «иллюзией» [7, р. 22].

Возвращаясь к роли актора политического дискурса, С. Пинту, задавая вопрос о том, кто имеет право произносить политический дискурс, приходит к выводу, что имеют право говорить о политике как избранные народом люди, так и простые граждане. В конечном счете, каждый избиратель, отдавая свой голос за того или иного кандидата, формирует свой политический дискурс. Политика, по мнению автора, законна в речи каждого человека [6, р. 79]. Таким образом, можно утверждать, что гражданская сторона

своим голосом узаконивает политическую, которая и получает право на прокламацию политического дискурса и ведение политики [9, p. 33].

Как было сказано ранее, политический дискурс есть дискурс власти. Учитывая, что в случае демократических режимов политические деятели убеждают граждан предоставить им путем голосования власть, можно утверждать, что акторы политического дискурса выступают от имени всей нации, но никогда от своего имени, становясь таким образом исполнителем народной воли [4, p. 11].

Вышеизложенные рассуждения бразильских ученых по определению понятия «политический дискурс» подкрепляются словами бывшего президента Бразилии Фернанду Энрики Кардозу: «политика есть тактико-стратегическая игра, конечной целью которой является сохранение власти, что обосновывается реализацией великих идеалов, для достижения которых необходим контроль государства» [2, p. 258]. Так, политический деятель выдвигает в политическом дискурсе тезисы, которые направлены на достижение общего блага – наивысшего мотива государства [11, p. 35], а сам дискурс действует как посредник между правительством и населением в целом [1, p. 135].

В завершении, подводя итоги настоящего исследования, считаем важным подчеркнуть следующий момент: в бразильских исследованиях политический дискурс трактуется в общем как мощный инструмент в руках политических деятелей для формирования, сохранения, признания и управления властью. При помощи рассчитанных риторических приемов политический деятель убеждает граждан в правоте своих «истин» и в разумности будущих действий, побуждая их узаконить путем голосования его благодеяния. Однако, по какой причине политический дискурс достигает свою цель, почему население принимает данный коммуникативный контракт и почему политический дискурс не теряет свою силу [9, p. 29] – одни из многочисленных вопросов, которые необходимо, по мнению бразильских ученых, проанализировать для глубокого познания понятия «политический дискурс».

Литература

1. Concepções de discurso político: caminhos para uma discussão teórica / A. C. Bochetti, E. K. Callegaro, J. C. de Freitas, S. R. S. Cabral // MOARA : Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras. 2017. Vol. 1, № 47. P. 128–151. URL: www.researchgate.net/publication/321326296_Concepcoes_de_discurso_politico_caminhos_para_uma_discussao_teorica (дата обращения: 12.03.2023).
2. Cardoso F. H. A construção da democracia. São Paulo : Siciliano, 1993. 272 p.
3. Emediato W., Machado I. L., Menezes W. Análise do discurso: gêneros, comunicação e sociedade // Belo Horizonte. 2006. Vol.10. P. 251–268.
4. Fulaneti O. de N. Por uma análise do discurso político: o caso Cristiane Brasil // Revista Veredas. 2018. Vol. 22, № 2. P. 6–20.
5. Mendes P. H. A. Argumentação e atos de linguagem no discurso político // Revista Caletoscópio. 2012. Vol. 1, № 1. P. 129–146.
6. Pinto C. R. J. Elementos para uma análise de discurso político // Revista Babarói. 2006. № 24. P. 78–109.

7. Piovezani C. Vozes do discurso político: sujeitos, sons e sentidos // Revista Linguagem & Ensino. Pelotas. 2008. Vol. 11, № 1. P. 15–31.
8. Santos M. F. dos. Recursos avaliativos no discurso de Jair Bolsonaro: escolhas atitudinais: dissertação de Mestrado. Santa Maria : Universidade Federal de Santa Maria, 2021. 361 p.
9. Silva A. A. da. Discurso político e poder no Brasil de era neoliberal: argumentação e construção do éthos do manuseio do poder : dissertação de Mestrado. Belo Horizonte : Faculdade de Letras de UFMG, 2012. 159 p.
10. Silveira J. A. Da, Mariano M. R. C. P. Argumentação e discurso político // X Colóquio Internacional «Educação e Contemporaneidade» : Anais. São Cristóvão, 2016. Vol. 10, № 1.
11. Vettorato E. M. T. Textos políticos: estratégias de persuasão : monografia. Brasil : Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento, 2006. 74 p.
12. Zamboni P. H. F. de C. A «Nova política» na mídia: discursos da imprensa brasileira sobre um candidato «não político» : dissertação para obtenção de Título de Mestre. São Carlos : Universidade Federal de São Carlos, 2019. 115 p.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS FOR THE DEFINITION
OF THE CONCEPT "POLITICAL DISCOURSE"
IN MODERN BRAZILIAN LINGUISTIC STUDIES

M.S. Sergeeva

North-Caucasus Federal University
Stavropol, Russian Federation

The article examines the theoretical and methodological foundations for defining the concept of «political discourse» in modern Brazilian linguistic studies conducted in Portuguese. When conducting research, domestic scientists in most cases turn to works written in more common languages. In view of this, the purpose of this study is to reveal and share with the Russian scientific community the experience of Brazilian researchers in studying the essence of political discourse, a fundamental tool in political struggle of any scale.

Key words: political discourse, analysis of political discourse, Brazilian linguistic studies, persuasiveness, manipulation, ideology.

ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ: ПРОБЛЕМЫ ТЕКСТА

УДК 821.111-2.09

ДАР ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРЕДВИДЕНИЯ: СОВПАДЕНИЯ С РЕАЛЬНОСТЬЮ В ПЬЕСЕ М. БАРТЛЕТТА «КОРОЛЬ КАРЛ III»

Н.Р. Мухутдинова

Уфимский университет науки и технологий
г. Уфа, Российская Федерация

В статье рассматриваются особенности отражения реальной исторической личности короля Карла III в пьесе английского драматурга Майка Бартлетта «Король Карл III», написанной в 2014 году; проводится сопоставительный анализ совпадений и несовпадений с настоящим развитием событий, происходящих с британской королевской семьей после смерти королевы Елизаветы II в сентябре 2023 г.

Ключевые слова: художественный образ, английская драматургия, британская монархия, король Карл III, Майк Бартлетт.

Как известно, в основе художественного произведения лежит вымысел, но иногда писателям, благодаря, возможно, особой чуткости и восприимчивости к социальным процессам, удаётся предсказывать события, которые действительно случаются в будущем. Примером такой провиденческой пьесы можно назвать «Короля Карла III» М. Бартлетта.

К началу 2010-х Майк Бартлетт (род. в 1980 г.) зарекомендовал себя как один из самых многообещающих молодых драматургов Великобритании. Его первые три пьесы для театра «Ройал-Корт» – «My Child», «Contractions» и «Cock» – снискали ему репутацию «миниатюриста», мастерски изображающего британское общество начала XXI века.

Узнаваемой чертой драматургии Майка Бартлетта является её насыщенность приметами современной жизни: персонажи проверяют электронную почту на iPad, играют в игры на iPhone, много летают на самолётах, пишут твиты, ходят в клубы и т. д.

Драматические произведения М. Бартлетта зачастую носят политический характер, но при этом не являются манифестами, так как автор явно ненамерен раскрывать свои собственные убеждения, это заметно как в интервью, так и в его пьесах: «Мне потребовалось некоторое время, чтобы найти правильный тон для пьесы и понять, насколько важен драматический контекст» [3].

В 2014 году Майк Бартлетт поразил лондонскую театральную публику драмой «Король Карл III». По сюжету смелого для той поры произведения долго ждавший своей очереди принц, должен, наконец, взойти на британский престол. Очевидным свидетельством дара художественного пред-

видения М. Бартлетта является тот факт, что за восемь лет до того, как принц Чарльз действительно унаследовал корону, английский драматург удивительным образом сумел угадать некоторые детали будущего.

Целью данной статьи является сопоставительный анализ совпадений и несовпадений с реальным ходом событий, связанных с процессом перехода власти к принцу Чарльзу, начавшимся 8 сентября 2023 года, в пьесе М. Бартлетта «Король Карл III», и особенностей художественной репрезентации личностей британских монархов.

Материалом исследования послужила пьеса М. Бартлетта «Король Карл III» (2014 г.). В работе применяются историко-литературный и сравнительно-типологический методы исследования.

Следует отметить, что оригинал пьесы «King Charles III» несколько отличается от русского перевода и адаптации, выполненных Татьяной Тульчинской, поэтому в нашей работе мы будем обращаться как к оригинальному тексту, так и к переводу произведения.

Действие пьесы М. Бартлетта «Король Карл III» начинается сразу после похорон королевы: *«Поёт хор. Двигается траурная процессия: хоронят королеву Елизавету II»* [1].

Перед зрителями предстаёт сомневающийся в себе Чарльз, он рассказывает о великих переменах, произошедших с его страной и с ним самим. Чарльз принимает решение отстаивать свои древние права английского монарха, отказываясь дать королевское согласие – как правило, с помощью подписи – на парламентский указ, ограничивающий свободу прессы. Это приводит к конституционному и семейному кризису, и череде интриг, в которые оказываются вовлечены и политики, и члены королевской семьи: *«ЧАРЛЬЗ Монарх имеет право свой народ Предупредить о роковой ошибке. Архивы подтверждают...»* [1].

Во втором действии внимание зрителей переключается на младшего сына Чарльза, Гарри – как выясняется, принц побывал в ночном клубе, где познакомился с молодой женщиной неаристократического происхождения, которой в будущем предстоит перевернуть его жизнь.

Во время этой сцены М. Бартлетт использует натуралистическую речь – без акцентов, быструю, едкую, полную фрагментов предложений, – как это делал Шекспир, когда переключал внимание с аристократии на персонажей из низшего сословия: *«ЧАРЛЬЗ Я думал, что расплачется. Дитя, Но как-то ухватил, что делать должно: Смотрел и слушал тихо, как большии, И как большии, слезы проглотил. Ты, Уильям, тоже тихим был ребенком. Бывало, с матерью твоей пугались: Не умер ли младенец в колыбельке?»* [1].

М. Бартлетт в своем интервью для «The Guardian» отмечал, что: «у Шекспира мало сценических указаний, потому что стих служит этой цели. <...> Аудитория становится кооптированной, частью драмы: она может стать толпой, сборищем, всем английским населением или, во время монолога, мозгом персонажа. Я понял, что стихи Шекспира никогда не бы-

ли связаны с каким-либо чистым авторским голосом, а вместо этого представляли собой огромное разнообразие точек зрения, грубый текст для исполнения» [3].

Вероятно, поэтому разница в манере речи персонажей чувствуется не только благодаря мастерскому использованию драматургом словарного запаса современных британцев, но и благодаря ритму и общей стилистике текста. Король в пьесе говорил пятистопным ямбом, а Гарри, в свою очередь, прозаически: *«ЛОРД Девчонка тебе понравится. ГАРРИ Отвяжись, говорю. ЛОРД Очередная пастушка для прекрасного принца! ГАРРИ Вот пристал... Ну, где она, твоя пастушка?»* [1].

В «Карле III» М. Бартлетта прослеживаются аллюзии на такие пьесы У. Шекспира, как «Король Лир», «Макбет» и «Гамлет». В знаменитых шекспировских образах можно увидеть похожие черты: принцы, переживающие кризис идентичности; призрачная фигура (Диана, всё ещё доставляющая неприятности); стареющий и сбитый с толку король, вынужденный противостоять ограничениям своих полномочий; коварная жена, указывающая своему мужу, каким ему следует быть и т.д.:

«Опять она! Вся в белом выплывает Из-за угла... Оставь меня! Изыди!
 ПРИЗРАК *Мой милый Чарльз, как бледен ты, бедняжка. ЧАРЛЬЗ Так ласково она меня зовет...*
 ПРИЗРАК *В моей любви ты горько сомневался, А я тебя любила всей душой. Ты оттолкнул меня, и я навеки Ушла в обитель дальнюю...*» [1].

Следует отметить, что, несмотря на фантастические элементы – призрак Дианы появляется не один раз – «Король Карл III» действительно верно описывает и, в какой-то мере предсказывает, события, которые произойдут с реальной королевской семьёй после смерти Её величества: начиная от значимых моментов, таких как траурная процессия и бурная реакция общественности на новости о новом монархе, и заканчивая мелкими деталями – нервное состояние монарха во время подписания важных документов о престолонаследии (что стало горячей новостью в международном сообществе) [3]:

КЕЙТ Её уход застал меня врасплох.
ЧАРЛЬЗ Я тоже оказался не готов...
УИЛЬЯМ Крепись, отец! Огромная потеря...
Но для тебя в ней есть и обретение:
Ты вскоре наконец взойдешь на трон.
Три месяца мелькнут — и ты король.
КАМИЛЛА Три месяца? Нет, Уильям, ваш отец
С сегодняшнего дня монарх британский.
КЕЙТ Но он еще не коронован... [1].

Одним из ярких примеров «совпадения» судьбы Короля Карла III с тем, что произошло в действительности, может послужить конфликт, воз-

никший между монархом и премьер-министром. В пьесе перед нами предстает премьер-министр Эванс, который выступает в пользу закона об ограничении свободы слова прессы:

ЧАРЛЬЗ Есть еще один закон –
Ограничение свободы прессы.
Парламентом он принят и теперь
Ждет подписи моей, не так ли?
ЭВАНС Верно.
Но не ограничение, нет. Устав!
Установление стандартов, правил.
Мы были б рады, если б журналисты
Блюли порядок сами, но уввы... [1].

Король Карл III же напротив, считает, что свобода слова важна для общественности и принятие подобного закона принесёт Великобритании больше проблем, нежели «злые языки» представителей СМИ:

ЭВАНС Свидетельство, что наш король воюет
С Парламентом. От имени страны,
Меня избравшей, объявляю твердо:
Он должен подписать!
ЧАРЛЬЗ Я рад бы подписать... Но лишь перо
К бумаге поднесу, чтобы ошибку
Увековечить именем своим –
Чернила сохнут, и рука не пишет.
Чего же стоит имя, если я
Бросаюсь им без смысла, по привычке?
Так я его растрачу очень скоро,
А безымянный растворюсь и сам.
Без голоса, без разума, без сердца
Я не король, не человек — я кукла,
Влекомая рукою кукловода...
Мать никогда бы не дала обрушить
При ней сей бастион – свободу слова [1].

В реальности же всего за два дня до того, как Чарльз стал королем, в Великобритании появился новый премьер-министр: Лиз Трасс. Будучи представительницей правого крыла Консервативной партии, она была выбрана её членами на замену Борису Джонсону. Трасс регулярно выражала сомнения по поводу политики Великобритании в области возобновляемых источников энергии и обещала увеличить инвестиции в ископаемое топливо. Подобная политика способна нанести непоправимый вред окружающей среде, а так как Чарльз всю свою жизнь был ярким защитником природы и выступал в качестве «зелёного» активиста, он был категорически против подобной политики со стороны Парламента.

Защита окружающей среды являлась краеугольным камнем публичной идентичности Чарльза как принца Уэльского. Начиная с 1970-х годов,

он выступал с речами, посвящёнными загрязнению воздуха, пластиковым отходам, разливам нефти и промышленному сельскому хозяйству, и созывал встречи с мировыми лидерами для обсуждения этих угроз. В 2004 году он основал благотворительную организацию, направленную на то, чтобы сделать финансовый мир более устойчивым, а в 2010 году – ещё одну, посвящённую регенеративному сельскому хозяйству. В интервью принц часто расхваливал свои личные усилия по ведению экологически чистого образа жизни. Такое отношение, выраженное задолго до того, как вопросы экологии стали частью основного общественного дискурса, иногда рассматривалось британской прессой как эксцентричное.

Как можно заметить, конфликт двух личностей, двух интересов отражённый в пьесе М. Бартлетта, нашёл своё отражение и в реальной жизни. Необходимо подчеркнуть, что взгляд драматурга на создаваемый им образ Чарльза сложен. Наконец-то заняв должность, для которой он был воспитан, Чарльз Бартлетта разрывается на части из-за своего личного чувства долга и убеждений. Оказавшись между традиционным поведением монарха и тем, что, по его мнению, является конституционными правами его подданных, Чарльз должен согнуться или быть сломленным.

В пьесе затрагивается тема «отречения от престола», но помимо Чарльза и его решения отказаться от короны из-за внутреннего конфликта, есть ещё и принц Гарри, который решает покинуть королевскую семью из-за чрезмерного внимания средств массовой информации к своему романтическому партнеру, проститутке, которая в киноверсии 2017 года имеет афроамериканское происхождение. На момент выхода фильма, широкой общественности уже было известно о Меган Маркл, ведь именно в 2017 году появилась информация, что королева Елизавета II не одобряет брак между Маркл и принцем Гарри.

С того момента, как стало известно, что принц Гарри и Меган Маркл встречаются, бульварные СМИ сообщали о каждом слухе о помолвке, за который им удавалось зацепиться. Таким образом, тот факт, что предложение ещё не сделано (на тот момент времени), заставляло многих искать объяснение, среди которых были сообщения о том, что Камилла Паркер Боулз не одобряет Меган и делает всё, что в её силах, чтобы отношения не развивались дальше. За этим последовали слухи о том, что Меган продолжает встречаться с Кори Витселло после того, как она начала встречаться с Гарри. Также появлялись отрывочные источники в таблоидах выдвигавшие серьезные обвинения и утверждавшие, что планы свадьбы Гарри и Меган были подорваны самой королевой Елизаветой II. Как утверждал инсайдер того времени, Меган сделала Гарри счастливее, чем когда-либо могла сделать королевская жизнь, и он не колебался бы, если бы ему пришлось выбирать между своим титулом и отношениями. Подобная решительность в плане выбора между долгом и любовью так же четко прослеживается и в работе М. Бартлетта. Отметим, что в развитии этой темы переводчица пьесы на русский язык пошла даже дальше автора: оригинальный текст заканчивается

репликой «ALL God save the King» [4, p. 94], а в переводе – «ВСЕ Да здравствует король!» и далее: «Затемнение. Из церкви выбегает ГАРРИ, озирается, на ходу расстегивая ворот мундира. ГАРРИ Джессика!..» [1].

Ещё одна тема пьесы, помимо любви и долга – свобода слова СМИ. Так, на примере молодой пары М. Бартлетт продемонстрировал бесчинства, на которые способны представители СМИ в погоне за сенсацией. Сеем предположить, что реакция общественности на новости о королевской возлюбленной, описанная драматургом в пьесе, была результатом многолетних наблюдений за представителями средств массовой информации, а также непосредственно за поведением самих монархов. Как известно, у 38-летнего принца долгое время были непростые отношения с прессой, поскольку он вырос, осознавая, какое влияние интенсивное вмешательство средств массовой информации оказало на жизнь его покойной матери Дианы, принцессы Уэльской.

*ГАРРИ Нет, я сам! Понимаете, какая штука...
Фотография Джессики... без одежды... попала в газеты.
Пишут гадости - хуже, чем про маму или про Кейт...
Я знаю, вы меня любите – и ты, папа, и брат, и
Камилла... Но Джессика совсем другая! Рядом с ней я... я... становлюсь лучше!
Я расту, дорастаю до нее.
Взрослею... Она хочет уйти, а я без нее жить не могу! [1].*

Следует отметить, что уход Гарри Бартлетта из королевской семьи произошёл уже после смерти королевы Елизаветы II, тогда как в реальной жизни принц Гарри «покинул» королевскую семью ещё при жизни Елизаветы II, что сопровождалось рядом нелицеприятных скандалов и разоблачений, но, несмотря на это, также были сделаны обещания «защиты» от прессы, официальные заявления и создание «Руководящих принципов сообщества социальных сетей». Эти рекомендации разработаны для того, чтобы помочь создать безопасную среду на всех каналах социальных сетей, которыми управляет королевская семья, Кларенс-Хаус и Кенсингтонский дворец [2, p. 418].

*«ЧАРЛБЗ Не надо, Джеймс, все ясно... Свободная пресса жестока...
Нас атакуют- что ж, мы будем защищаться, ведь свобода слова есть и у нас.
Джессика, вы не сделали ничего дурного.
Я не знаток в вопросах любви, но вижу - Гарри к вам привязан...
Обещаю вам королевскую поддержку и защиту считайте, что вы член семьи...» [1].*

Помимо прочего, Джессика Эдвардс М. Бартлетта не совсем такая же, как настоящая герцогиня Сассекская: Эдвардс – республиканка лондонского происхождения, Маркл – американка с демократической историей, – но специфика, с которой М. Бартлетт предсказал королевские потрясения за годы до того, как они стали известны, поразительна.

Как мы можем заметить, помимо совпадений с реальным ходом событий, в пьесе есть и явные несовпадения. Среди таких «расхождений» с реальностью выделяется, например, уход из жизни принца Филиппа. В начале пьесы Чарльз произносит: *«Отец ушел давно, а ныне – мать. Все кончено: на свете я один»* [1]. Реальное же стечение обстоятельств было таково, что герцог Эдинбургский скончался 9 апреля 2021 года, а королева Елизавета II – 8 сентября 2022 года, она пережила супруга лишь на один год.

Также хочется обратить особое внимание на поразительное совпадение, связанное с неким вирусом, фигурирующим на страницах пьесы М. Бартлетта, которая, напомним, впервые была представлена публике в сейчас уже далеком 2014 году, когда о появлении вируса COVID-19, затронувшего практически каждое государство, в том числе и Соединенное Королевство, никто и подумать не мог.

*«Свободная печать есть антитело,
Белок иммунный, прочная защита
От вируса, который без лечения
Погубит государства организм»* [1].

Итак, сопоставительный анализ пьесы М. Бартлетта «Король Карл III» и реальных событий, происходящих с 8.09.23, с тех пор, когда принц Чарльз действительно стал королём, показал, что драматургу удивительным образом удалось предсказать несколько реальных событий. В их числе можно назвать: конфликт между монархом и премьер-министром; душевное состояние короля Карла III, выраженное в его раздражительных действиях и фразах, вызывавшее бурное обсуждение среди британцев; скандалы, связанные с возлюбленной принца Гарри, и его последующий «уход» из семьи; появление вируса, способного «погубить государства организм» (как известно, и принц Филипп, и сама королева Елизавета II, были ослаблены после болезни COVID-19). На наш взгляд, подобное «предсказание» реальных событий оказалось возможным благодаря исключительному мастерству и наблюдательности М. Бартлетта, драматурга, способного провидчески раскрыть судьбу и характеры своих героев, используя приметы места действия и времени, в котором живёт сам автор и прототипы его героев.

Литература

1. Бартлетт М. Король Карл III : пьеса / пер. Т. Тульчинской // Иностранная литература. 2018. № 2. С. 33–85.
2. Мухутдинова Н. Р. Репрезентация образа Британской Королевской семьи в социальных сетях // Доклады Башкирского университета. 2019. Т. 4, № 4. С. 413–419.
3. Mike Bartlett: How I wrote King Charles III // The Guardian. URL: www.theguardian.com/stage/2014/sep/20/king-charles-iii-mike-bartlett (дата обращения: 04.02.2023).
4. Bartlett M. King Charles III : West End Edition. Revised ed. UK : Nick Hern Books, 2015. 96 p.

THE GIFT OF ARTISTIC FORESIGHT: COINCIDENCES WITH REALITY
IN M. BARTLETT'S PLAY "KING CHARLES III"

N.R. Muhutdinova

Ufa University of Science and Technology
Ufa, Russia, Republic of Bashkortostan

Abstract: The article examines the features of the reflection of the real historical personality of King Charles III in the play by the English playwright Mike Bartlett "King Charles III", written in 2014; a comparative analysis of coincidences and discrepancies with the present development of events occurring with the British royal family after the death of Queen Elizabeth II in September 2023 is carried out.

Key words: artistic image, English drama, British monarchy, King Charles III, Mike Bartlett.

УДК 821.112.2-1.09(436)

«ICH BIN IM HAUSE DES HENKERS GEBOREN»:
МЕСТА ПАМЯТИ В ТВОРЧЕСТВЕ РУТ КЛЮГЕР
НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЯ «HELDENPLATZ»

Е.А. Френцель

Венский университет
Вена, Австрия

В статье рассматривается творчество австрийско-американской писательницы Рут Клюгер. Особое внимание уделяется термину «места памяти». Отражение австрийских мест памяти анализируется на примере стихотворения «Heldenplatz».

Ключевые слова: поэзия Холокоста, места памяти, lieu de mémoire, Вена, австрийская поэзия, Рут Клюгер.

Австрийско-американской писательнице, поэтессе, переводчице и литературному критику Рут Клюгер, известной больше в немецко- и англоговорящем пространстве, принес популярность, написанный ею в 1992 году автобиографический роман «weiter leben. Eine Jugend» («жить дальше. Одна юность»). Примечательно, что в этом романе большое значение придается понятию «места памяти». Уже в оглавлении к нему видно, что главы названы по определенным местам, которые были важны для писательницы и оставили значительный след в ее воспоминаниях: Вена, Терезиенштадт, Аушвиц-Биркенау, Кристианштадт (Гросс-Розен), Бавария, Нью-Йорк, Гёттинген. Из этого списка, состоящем из семи «станций», как называла их писательница, три являются концлагерями, которые Рут Клюгер пришлось пройти, будучи еще двенадцатилетней девочкой.

Такая связь воспоминаний с определенными местами прослеживается не только в прозе, но и в лирике поэтессы. Стоит отметить, что её стихи, как и творчество в целом, посвящены разным обширным темам. Например, в стихотворении «Deutsche Sprache» («Немецкий язык») она изображает

свои непростые отношения с немецким языком: с одной стороны, это ее родной язык, с другой стороны – язык врага. Переехав после Второй мировой войны в США, она полностью отказывается от немецкого и пишет стихи на английском языке. Спустя продолжительное время, примерно через десять лет, она возвращается к своему родному языку. Рут Клюгер получает образование по специальности «Германистика» и становится практически первой женщиной-профессором в университете, что в 60-е годы XX века было в Америке редкостью. Важно отметить, что свой автобиографический роман она пишет также на немецком языке, так как он обращен, в первую очередь, именно к немецкой / австрийской публике.

Еще одной важной темой ее творчества является самоидентификация. Наверное, это одна из главных тем большинства писателей того времени. Её семья относилась к ассимилированным евреям, и она часто подчеркивала в интервью и писала об этом в своем романе, что ее отец чувствовал себя именно венцем. Случившееся заставило ее, в некоторой степени, заинтересоваться и своими корнями и религией. Это было, в том числе, и время поиска себя. Например, в автобиографии она упоминает тот факт, что ее звали Сюзанна. Но это имя звучало для нее не по-еврейски, поэтому она настояла на том, чтобы ее все называли Рут, как одного из персонажа Библии [2, s. 41]. Проблема самоидентификации была настолько острой, что писательница прошла путь от яркой сионистки, грезившей Палестиной и построением государства Израиль, до атеистки.

И третьей важной темой ее творчества, как уже упоминалось выше, является тема воспоминаний и «мест памяти». Термин «место памяти» (фр. *lieu de mémoire*) был введен французским историком Пьером Нора в 80-е годы XX века. При этом он подчеркивает, что к местам памяти, то есть к местам, имеющим определенное значение для национального коллектива и символизирующим связь с прошлым, относятся не только топографические места, но и символические предметы и фигуры, а также исторические события [4, s. 11]. Например, к таким местам он причисляет не только памятники, но и праздники, гимн, флаг, сражения. Главной функцией «мест памяти» является сохранение коллективной памяти народа. Важно отметить, что здесь идет не столько работа с историей и историческим смыслом, сколько с коллективом, его сознанием и восприятием того или иного места.

В Вене одним из таких мест, несомненно, является «Площадь героев» («Heldenplatz»). Это видно не только благодаря историческим фактам, связанным с этой площадью, но и тому, какое значение ей придается в литературных произведениях австрийских писателей (Томас Бернхард, Эрнст Яндль, Рут Клюгер). При Габсбургах площадь обрела большое значение. В 1865 году был открыт памятник принцу Евгению Савойскому в память о победе в турецких войнах в 1697 году, благодаря чему был заключен выгодный для Австрии мирный договор. Примечательно, что памятник был открыт незадолго до поражения Австрии в сражении при Кёниггреце (1866),

что повлияло на все течение австро-прусской войны [1, s. 234]. Таким образом, на примере главной площади прослеживается, как места памяти работают с коллективом. Несмотря на поражение, происходящее в настоящем, дух коллектива подкрепляется памятью о победе, которая была в далеком прошлом.

«Площадь героев» в Вене известна и выступлением Гитлера с речью в 1938 году об «аншлюсе» / присоединении Австрии к Германии. В современной немецкой литературе этот момент стал одной из значимых причин обращения писателей к этому месту в своих произведениях, в том числе и Рут Клюгер, в стихотворении которой явно прослеживается это событие.

В настоящее время эта площадь также имеет большое значение. На ней происходят многочисленные демонстрации, митинги, протесты, а также появляются новые памятники. Иными слова «Площадь героев» влияет на самоидентификацию австрийцев и признание себя самих как отдельной нации.

У Рут Клюгер противоречивое отношение к Вене, городу, в котором она в 1931 году родилась. В этом городе она прожила первые 12 лет своей жизни, и уже после переезда в Америку в 1947 г. только возвращалась по разным причинам. Она часто упоминает, что Вена — это ее место рождения, но не родина.

Из-за еврейского происхождения ей было многое запрещено, поэтому сам город она в детстве практически не знала и много проводила времени дома, где много читала. Стихи Шиллера и Гёте спасали ее и в концлагере:

«Ich erzähle nichts Ungewöhnliches, wenn ich sage, ich hätte überall, wo ich war, Gedichte aufgesagt und verfaßt. [...] man sollte zu allererst feststellen, daß Verse, indem sie die Zeit einteilen, im wörtlichen Sinne ein Zeitvertreib sind. Ist die Zeit schlimm, dann kann man nichts Besseres mit ihr tun, als sie zu vertreiben, und jedes Gedicht wird zum Zauberspruch» [2, s.125].

«Я не рассказываю ничего необычного, когда говорю о том, что везде, где бы я ни была, я читала стихи наизусть и сочиняла их. [...] в первую очередь надо признать, что стихотворные строки, делящие время на отдельные промежутки, в прямом смысле слова являются гонителями времени. Если времена тревожные, то не остается ничего лучшего, чем их изгнать, и каждое стихотворение становится заклинанием».

В 2000 году она была приглашенным профессором в Венском университете, но об этом семестре у нее остались плохие воспоминания. Уже в современной Вене она все так же находила следы антисемитизма. Ее удивляло, что достаточно близко друг к другу стояли памятники жертвам Холокоста и в то же время людям, бывшим антисемитами. В частности, она упоминает Карла Лугоера, бывшего австрийского политика. До 2012 года улица, на которой находится университет, была названа в его честь. Также до сих пор поблизости находятся его памятник и площадь, по которым до

сих пор ведутся дебаты относительно демонтажа памятника и переименования площади.

В одной из своих поездок в Вену Рут Клюгер пишет стихотворение «Heldenplatz» и несколько раз упоминает, что считает его с поэтической точки зрения удачным. Стихотворение состоит из трех строф, из девяти, шести и трех строчек соответственно. В стихотворении отсутствует чистая рифма, что очень устраивало поэтессу, потому что именно отсутствие рифмы казалось ей более выразительным, чем ее присутствие.

Первая строфа звучит следующим образом:

Es heißt: Im Hause des Henkers sprich nicht
vom Strick.
Ich weiß –
und sprech auf Schritten und Tritten
vom Henken.
Gegen die guten Sitten verstößt das
Gedenken [3, s. 40].

Говорят, в доме палача / не упоминай / о веревке. / Я знаю / и говорю вопреки всему / о повешении. / Воспоминание нарушает / добрые традиции.

Стихотворение начинается с видоизменённой поговорки. Правильно она звучит так: «Im Hause des Gehängten spricht man nicht vom Stricken» («В доме повешенного не говорят о веревке»). Поэтесса изменяет слово «Gehängte» («повешенный») на «Henker» («палач»). Под фразой «Haus des Henkers» («дом палача») имеется в виду Австрия как место рождения Гитлера. Примечательно, что, когда говорят о Габсбургах как о династии, правившей в Австрии, часто используют фразу «Haus Österreich» («Австрийский дом»). Поэтесса играет с этими словами и обозначениями. В целом, слово «Henker» («палач») занимает центральное место в этом стихотворении. Поэтесса меняет поговорку, которая теперь звучит как «в доме палача о веревке не говорят», возможно, с целью показать, что очень долгое время Австрия не признавала себя как соучастница Германии, а представлялась как жертва. Об этом же упоминает и Московская декларация 1943 г., которая послужила основой так называемой «доктрины жертвы» («Opferthese»). Лишь в 80-е годы XX века в связи с некоторыми политическими изменениями Австрия признала себя соучастницей Германии во Второй мировой войне.

В этой строфе поэтесса использует местоимение «ich». В данном случае можно предположить, что лирическое «Я» и автор являются одним лицом. Еще одно подтверждение этому можно найти в последней строфе, о которой пойдет речь позже. Лирическое «Я» не следует этой поговорке и говорит о «повешении». «Henken» здесь выступает как субстантивированный глагол, который происходит от «henken» («вздернуть»). Субстантивированный глагол по произношению схож со словом «Hängen», которое, действительно, переводится как «повешение». Нужно отметить, что в этой строфе все же прослеживается рифма *Schritten-Tritten-Sitten* (*шаги-пинки-обычаи*) и *Gedenken-Henken* (*воспоминания-повешение*).

Во второй строфе освещаются биографические и личные моменты лирического «Я»:

Ich bin im Hause des Henkers geboren.
Naturgemäß kehr ich wieder.
In krummen Verstecken
such ich den Strick.
Mir blieb eine Faser davon im Genick.
Meine Hartnäckigkeit war mein Glück
[3, s. 40].

Я родилась в доме палача / и естественным
образом возвращаюсь. / В извилистых ук-
рытиях / я ищу веревку. / От нее у меня
осталось одно волокно на шее. / Моё уп-
рямство было моим счастьем.

Лирический герой так же, как и сама поэтесса, родился в доме палача, о чем и говорится в первой строке стихотворения. И так же, как и автор, он возвращается обратно в это место. Поэтесса очень часто говорит в интервью, что Вена для нее является магнитом, здесь остались незавершенные дела: «...ich habe hier unfinished business...» [5, s. 21].

Тем не менее в воспоминаниях остаются все еще те ужасы, которые ей пришлось пережить, и она старается проработать эту травму.

Последняя строфа выражает надежду на лучшее:

Doch der Strick ging verloren
Und der Henker ist gestorben.
Auf dem Galgenplatz blüht jetzt der Flieder
[3, s. 40].

Все же веревка потеряна / и палач
умер. / На виселичной площади
цветет сейчас сирень.

Под виселичной площадью, несомненно, имеется в виду «Площадь героев» в Вене, на которой цветет сирень как символ надежды, пробуждения новой жизни и весны. Освобождение Вены в тоже произошло весной.

В сборнике стихов «Zerreißproben» стихотворение «Heldenplatz» предвзвешивает лагерные стихи поэтессы. Вена и ее места памяти проходят через творчество Рут Клюгер. В других стихотворениях она описывает личные воспоминания, как, например, в «Esterhazyark», где она обращается к своему детству в Вене или «Bauernmarkt eins», стихотворение, которое она пишет во время посещения Вены уже после выхода ее автобиографического романа.

Литература

1. Gedächtnis : Erinnerung und Identität. Konstruktionen kollektiver Identität in einer pluriethnischen Region / E. M. Hois, P. Karoshi, V. Munz [et al.] // Kultur – Identität – Differenz : Wien und Zentraleuropa in der Moderne / Hrsg. Von M. Csáky. Innsbruck [et al.], 2004. S. 215–254.
2. Klüger R. Weiter leben. Eine Jugend. München : deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG, 1999. 284 s.
3. Klüger R. Zerreißproben. München : Verlagsgesellschaft mBH & Co. KG, 2016. 116 s.
4. Nora P. Zwischen Geschichte und Gedächtnis. Berlin : Wagenbach, 1990. 101 s.
5. Schmidt Kunz R. Im Gespräch Ruth Klüger. Wien : Mandelbaum Verlag, 2008. 61 s.

"ICH BIN IM HAUSE DES HENKERS GEBOREN":
MEMORY SPACES IN THE WORKS OF RUTH KLÜGER
ON THE EXAMPLE OF THE POEM "HELDENPLATZ"

E.A. Frenzel
University of Vienna
Vienna, Austria

The article deals with the works of Austrian-American writer Ruth Klüger. Particular attention is paid to the term "memory space" (*lieu de mémoire*). The reflection of the Austrian memory spaces is analyzed on the example of the poem "Heldenplatz".

Key words: Holocaust poetry, memory space, *lieu de mémoire*, Vienna, Austrian poetry, Ruth Klüger.

УДК: 343.148:81

ВОЗМОЖНОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ В РАМКАХ ИССЛЕДОВАНИЯ ОБЪЕКТИВНОСТИ ПОКАЗАНИЙ: ОБЗОР МЕТОДИК

Е.В. Алымова

Астраханский филиал ФГБОУ ВО
«Саратовская государственная юридическая академия»
Астрахань, Российская Федерация

В представленной статье рассматриваются возможности, которые открывает лингвистическая экспертиза в контексте исследования объективности показаний допрашиваемых. Автор, исходя из собственного опыта экспертной работы, приводит несколько методик, которые в совокупности составляют единый подход к дифференциации объективной части сообщаемой речевой информации. В статье подчеркивается, что несмотря на критику основной существующей методики, ее использование подтвердило важность и востребованность систематизированных в ней принципов психолингвистического исследования.

Ключевые слова: лингвистическая экспертиза, психолингвистика, искажение сообщаемой информации, недостоверность показаний.

Вопрос определения объективности показаний, получаемых в рамках следственных действий, всегда являлся актуальным не только для следственных органов, но и для всех сторон судебного процесса. Востребованность экспертиз по выявлению признаков искажения сообщаемой информации возросла в последние годы, когда эффективность подобных исследований доказала свое право на существование.

Однако при такой широкой популярности данного вида экспертизы до сих пор существует и масштабная проблема, заключающаяся в отсутствии единой общепризнанной методики исследования и в отсутствии полидисциплинарного подхода к проведению таких экспертиз.

На сегодняшний день единственной методикой, которая фактически объединила в себе научные и практические подходы к технике выявления признаков искажения информации, является «Методика исследования коммуникативного поведения с целью выявления психологических признаков искажения сообщаемой информации (по видеозаписям процессуальных и иных действий) (далее – Методика)» [5].

Забегая вперед, отметим, что «Методика...» и по сей день незаслуженно, на наш взгляд, подвержена острой критике со стороны как сообщества лингвистов (об участии которых в экспертизах подобного рода в Методике речь не идет), так и со стороны психологов.

Многие обращают внимание и ссылаются на информационное письмо «О неправомерности определения достоверности показаний путем су-

дебной экспертизы» [6] коллектива из 12 авторов, в числе которых была авторитетный исследователь Т.Н. Секераж. Среди авторов критики были представители Федерального центра судебной экспертизы при Министерстве юстиции РФ, Южного регионального центра судебной экспертизы Министерства юстиции Российской Федерации, Курской лаборатории судебной экспертизы Министерства юстиции Российской Федерации, Российского федерального центра судебной экспертизы при Минюсте России, Лаборатории судебной психологической экспертизы РФЦСЭ при Минюсте России.

Здесь важно отметить, что в контексте данного письма (датированного 2016 г.) была изложена критика не существующей методики от 2018 года, а предшествующей ей версии от 2016 года, название которой было представлено в следующей формулировке «Судебная психологическая экспертиза выявления признаков достоверности/недостоверности информации, сообщаемой участниками уголовного судопроизводства».

Действительно, в соответствии со ст. 8, 17, 87 и 88 УПК РФ, Постановлением Пленума ВС РФ №22 от 29.06.2021 г. решение вопросов о достоверности или недостоверности показаний – исключительная компетенция следователя, дознавателя и суда. Однако в обновленной Методике 2018 года речь идет о выявлении именно признаков искажения сообщаемой информации, что не является тождественным понятию «достоверность/недостоверность».

Вместе с тем искажение сообщаемой информации подразумевает манипуляцию с информационным потоком (в том числе заученность) с целью создания у человека, проводящего допрос (опрос), неверной модели окружающей действительности. Эта цель достигается через умолчание, сокращение информации, введение в заблуждение и т.д.

На наш взгляд, усилить объективность методики исследования коммуникативного поведения допрашиваемого в контексте определения наличия или отсутствия признаков искажения сообщаемой информации можно, определив роль эксперта-лингвиста в данном виде исследования. В этом случае речевое поведение анализируется уже не однобоко (только с позиции психологии), а двумя независимыми экспертами разного профиля, которые рассматривают один и тот же отрезок устного текста (свободный рассказ, ответы на вопросы) через призму полидисциплинарного подхода, что представляет собой своеобразный двойной «фильтр» – когда вербальные признаки соотносятся с невербальными в каждый конкретный момент высказывания допрашиваемого.

При проведении лингвистической части исследования обязательным является и обращение к научным разработкам профессора Е.И. Галяшиной. В своей работе «Основы судебного речеведения» [3] автор приводит подробную градацию лингвистических признаков заученности сообщаемой информации на фонетическом, лексико-грамматическом и текстовом уровнях, при этом дифференцируя подходы к исследованию устного и письменного текста.

Так, например, автор обращает внимание на следующие речевые признаки, свидетельствующие о спонтанности (неподготовленности) речевых сообщений:

- фонетические: темповая неоднородность; усиление редукции гласных; ослабление заударной части слова; стяжение двух гласных в один сегмент в заударной части слова; выпадение гласных; консонантная насыщенность фразы; преобладание просодических моделей незавершенности; большой диапазон мелодики на выделенных акцентах; сбои в функционировании речевого сигнала (обрыв высказывания на межсловном уровне или на уровне словоформы); большое количество слов-заполнителей пауз;
- лексико-грамматические: вынесение в препозицию ремы; вынесение семантического центра в начало абзаца; стилистические неточности, повторы; замена слов, ложные начала высказывания;
- текстовые: построение текста не путем логического развертывания, а путем ассоциативного нанизывания отдельных высказываний.

Вышеописанная Методика может быть использована не только при исследовании устного текста (в частности, речевого поведения допрашиваемого на видеозаписи следственного действия), но и при изучении письменного текста показаний (объяснений).

Любой текст, как устный, так и письменный, характеризуется набором признаков, которые индивидуализируют этот текст и отражают речемыслительную деятельность автора.

При создании текста протокола часть индивидуализирующих признаков, присутствующих в устной речи допрашиваемого, сохраняется, наследуется производным письменным текстом. То есть в тексте вопроса проявляется определенная совокупность признаков, являющихся индивидуализирующими для речи допрашиваемого.

В УПК РФ дается достаточно подробное описание процедуры составления протоколов допроса и формы фиксации сведений. В п.2 ст.190 УПК РФ регламентируется порядок фиксации информации в протоколе допроса следующим образом: «2. Показания допрашиваемого лица записываются от первого лица и по возможности дословно...».

«Сама формулировка предложения предписания «Показания допрашиваемого лица записываются от первого лица и по возможности дословно» presupпозитивно допускает определённую степень искажения речи допрашиваемого, что естественно и продиктовано необходимостью обеспечения дальнейшей трансформации устной формы текста в письменную, адекватную для понимания и обработки на последующих этапах разбирательства по делу. Такая форма изложения позволяет нам говорить о возможности наличия в тексте описательной части индивидуально-авторских особенностей речи, что дает основания анализировать эту часть текста с точки зрения атрибуции, отвечая на поставленный перед специалистом вопрос» [4].

В данном направлении исследования эксперту целесообразно опираться на методику, разработанную Е.Е. Абрамкиной [1], ориентация на которую позволяет дифференцировать авторский текст показаний, разделяя тексты автора-информанта и автора-оформителя. При этом, используя авторский подход Е.Е. Абрамкиной, мы получаем «чистый» текст допрашиваемого, который и подлежит экспертному исследованию. При этом Е.Е. Абрамкина отмечает, что зачастую один из авторов практически полностью, до невозможности разделения, подавляет участие в тексте второго автора. Это происходит по причине того, что автор-оформитель (составитель протокола), пропускает услышанное через призму своей собственной речепро-дуцирующей деятельности.

Вычленив таким образом непосредственный речевой материал, полученный от допрашиваемого, эксперт-лингвист производит оценку его речевых сообщений при свободном рассказе и ответах на вопросы следователя или защитника. Сопоставление информативно-смыслового содержания может осуществляться экспертом-лингвистом по этапам, предложенным Н.И. Гавриловой [2]: а) сопоставление одноименных элементов события, одновременно описанных допрашиваемым в ходе допросов и дачи объяснения; б) сопоставление связанных между собой и производных элементов события, освещаемого в процессе допроса; в) сопоставление одноименных и связанных между собой обстоятельств по показаниям допрашиваемого на разных допросах и в объяснении; г) сопоставление одних и тех же обстоятельств в показаниях допрашиваемого; д) сопоставление отдельных обстоятельств события в описании с иными данными о тех же обстоятельствах.

Несмотря на то, что письменный текст может обладать лишь ограниченным набором релевантных признаков, которые могут быть исследованы в рамках ответа на вопрос об искажении сообщаемой информации, в нем возможно установить признаки противоречий, логических разрывов, заученности (не связанной с многократным допросом по одному и тому же обстоятельству дела), определить использование речевых уверток (отсутствие ответа на прямой вопрос, амнезия – демонстрация забывчивости, игнорирование вопроса, давление на совесть, жалость, жалоба на контекст (жарко, холодно, плохо); отметить проговорки, которые выявляют большую информированность говорящего, чем та, которую он демонстрирует, знание тех обстоятельств, о которых он, по его утверждению, ничего не знает; выявить явный конфликт между сведениями, исходящими от данного лица, и остальным доказательственным материалом.

Таким образом, если говорить о работе эксперта-лингвиста в рамках экспертиз по выявлению признаков искажения сообщаемой информации, то объединение основной Методики исследования коммуникативного поведения с методиками других исследователей, работающих в том же направлении, позволяет прийти к объективным выводам путем консолидации возможностей современной науки о языке.

В заключение следует отметить, что несмотря на существующую критику методики профессора В.Ф. Енгальцева и его соавторов, она, во-бравшая в себя как отечественный, так и зарубежный опыт исследования коммуникативного поведения допрашиваемого, на сегодняшний день, на наш взгляд, является единственной, которая, при условии привлечения к исследованию эксперта-лингвиста и дополнительного обращения к методикам Е.И. Галяшиной, Е.Е. Абрамкиной, Н.И. Гавриловой, может дать объективную оценку речевому содержанию устного или письменного текста, состоящего из речевых сообщений участника следственного действия.

При правильном и комплексном подходе к исследованию устной и письменной речи (текста) на предмет выявления лингвистических признаков искажения сообщаемой информации, результаты подобных экспертиз способны внести весомый вклад в объективность проводимого расследования и последующего вынесения решения в ходе судебного заседания.

Важно отметить, что в данном случае мы говорим не о формировании (на основе использования вышеперечисленных методик) экспертного заключения как доказательства для суда, на основании которого он будет выносить окончательное решение, а прежде всего о формировании текущего представления о коммуникативном поведении допрашиваемого: 1) устранение противоречий и непоследовательности в показаниях. Методика предусматривает несколько параметров, по которым исследуются речевые сообщения и которые позволяют определить внутренние логические противоречия, выявить проговорки, установить явный конфликт между сведениями, исходящими от допрашиваемого, и остальным доказательственным материалом; 2) выявление признаков оказанного на допрашиваемого давления, принуждения, диктовки, которые являются фактором, стимулирующим искажение сообщаемой информации.

Рассмотренный в настоящей статье комплексный подход к лингвистическому исследованию в рамках методики выявления признаков искажения сообщаемой информации и сделанные на его основе выводы позволят следственному органу выполнить определенные процессуальные действия по устранению противоречий, принять меры по устранению психологического воздействия на участника процесса, обосновать необходимость производства дополнительных следственных действий и т.д.

Литература

1. Абрамкина Е. Е. Автороведческая экспертиза протокола допроса: основные особенности и методика анализа. EDN XXQLMJ // Вестник Томского государственного университета. 2017. № 415. С. 158–163.
2. Гаврилова Н. И. Ошибки в свидетельских показаниях: (происхождение, выявление, устранение) : метод. пособие / Всесоюзный институт по изучению причин и разработке мер предупреждения преступности. [Б. м. : б. и.], 1983. 136 с.
3. Галяшина Е. И. Основы судебного речеведения. Москва : СТЕНСИ, 2003. 236 с. EDN FWUPZV.

4. Месропян Л. М. Лингвистическая экспертиза протоколов допроса: речевая идентификация допрашиваемого как средство выявления процессуальных нарушений. EDN YLXGZZ // Процессуальные действия вербального характера : Сборник статей по материалам Всерос. круглого стола, Санкт-Петербург, 18–19 ноября 2016 года / под общ. ред. К. Б. Калиновского, Л. А. Захляпина. Санкт-Петербург, 2017. С. 116–127.
5. Методика исследования коммуникативного поведения с целью выявления психологических признаков искажения сообщаемой информации (по видеозаписям процессуальных и иных действий) : науч.-практ. пособие / А. М. Багмет, А. Н. Гусев, В. Ф. Енгальчев [и др.]. Москва : Московская академия Следственного комитета Российской Федерации, 2018. 192 с. EDN GBADIR.
6. О неправомерности определения достоверности показаний путем судебной экспертизы : информ. письмо / С. А. Смирнова, Е. В. Макушкин, А. Я. Аснис [и др.]. EDN WXIRNL // Психология и право. 2016. Т. 6, № 3. С. 61–78.

THE POSSIBILITIES OF LINGUISTIC EXPERTISE IN THE FRAMEWORK OF THE STUDY OF TESTIMONY OBJECTIVITY: A REVIEW OF METHODS

E.V. Alymova

Saratov State Law Academy (Astrakhan branch)
Astrakhan, Russian Federation

The article touches upon the possibilities that linguistic expertise opens up in the context of the study of testimony objectivity. The author, basing on his own experience of expert work, provides several methods that together constitute a single approach to the differentiation of the objective part of the reported speech information. The article emphasizes that despite the criticism of the main existing methodology, its use has confirmed the importance and relevance of the principles of psycholinguistic research systematized in it.

Key words: linguistic expertise, psycholinguistics, distortion of reported information, unreliability of testimony.

УДК 81'371:004.77

ЭМОТИКОН КАК ЭЛЕМЕНТ ДИГИТАЛЬНОГО ПОЧЕРКА ИНТЕРНЕТ-БЛОГЕРА

С.А. Андренкова, Е.Е. Абрамкина

Новосибирский государственный университет
г. Новосибирск, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема эмотикона как элемента языковой личности. Предметом исследования являются общие признаки использования эмотиконов при написании постов в социальных сетях среди людей, объединенных определенной гендерной и возрастной группой. Проведя лингвистическую экспертизу 415 записей пяти блогеров-мужчин в мессенджере Telegram, мы смогли выявить одиннадцать общих признаков употребления эмотиконов при составлении постов в социальных сетях.

Ключевые слова: автороведческая экспертиза, цифровой почерк человека, употребление эмотиконов, анализ записей в социальных сетях, записи в Telegram.

В настоящее время большое количество людей использует социальные сети для коммуникации и самопрезентации [7, с. 80], растет необходимость проводить автороведческие экспертизы на основе материалов, собранных в Интернете. Эмотиконы являются неотъемлемой частью коммуникации в социальных сетях и мессенджерах, так как они являются самым часто употребляемым способом выражения эмоций в письменной речи [2, с. 36].

Эмотикон – это графическое изображение, созданное для быстрой передачи эмоций, мимики, жестов адресанта адресату и уточнения эмоциональной окраски текста. Он имеет интернациональный характер, поэтому не отражает грамматических, фонетических и других особенностей естественного языка [2, с. 36; 8, с. 51; 9, с. 203]. В понятие эмотикон входят: графические смайлики (😊), пунктуационно-графические (европейские “:-)”, “:-D” и др. и азиатские “^_^”, “0_0” и др.), вербально-скорописные (“BFF = best friends forever” – лучшие друзья навсегда) и др. В данной работе рассматриваются графические эмотиконы, так как сейчас они больше всего распространены среди пользователей Интернета.

Эмотиконы, как и любые языковые единицы, выполняют в тексте определённые функции. Нами были выделены следующие основные функции эмотиконов, употребляемых в записях в социальных сетях: 1. Номинативная – эмотикон обозначает явление экстралингвистической действительности. 2. Коммуникативная – эмотикон выступает универсальной заменой предложений как коммуникативной единицы в общении с собеседником. Данная функция делится на реактивную – посредством эмотикона выражается реакция на что-либо; контактоустанавливающую – посредством эмотикона начинается диалог. 3. Оценочная – выполняется при приписывании предмету или явлению какой-либо оценки. 4. Эмоционально-экспрессивная – эмотикон выражает эмоцию, т.е. то, что в устной речи выражается с помощью жестов и мимики. 5. Модальная – эмотикон внедряется в вербальный текст и выражает отношение говорящего к тому, о чем он говорит. 6. Смысловая – в образе эмотикона скрыт смысл, отражающий свойства предметов и явлений.

Существует большое количество эмотиконов, и каждый год добавляются новые элементы, поэтому есть необходимость в их разграничении. Рассмотрим существующие классификации эмотиконов.

А.А. Чачиякова и А.А. Шмаков выделили 5 групп эмотиконов: 1) люди; 2) природа; 3) пища; 4) предметы и символы; 5) эмоции [9, с. 205].

В.А. Зуев, Е.Ю. Зуева предложили иную классификацию: 1) эмоции и характеризующие признаки; 2) действия, в том числе с использованием предметов; 3) обозначение пространства; 4) известные личности; 5) люди и отношения; 6) персонажи и герои; 7) животный и растительный мир; 8) предметы [5, с. 86].

Н.С. Кохановская выделила следующие категории: 1) эмоции; 2) люди; 3) природа и животные – подразделяется на “животные”, “при-

рода” и “небесные тела”; 4) символы, увлечения, предметы – подразделяется на “флаги”, “сердца”, “хобби/активность”, “предметы быта/дом”, “офисные/учебные принадлежности”, “одежда/обувь/аксессуары”; 5) еда и напитки [6, с. 503–504].

Учитывая большое разнообразие смайликов и их значений, классификации, представленные выше, не в полной мере отражают действительность. В связи с этим нами была разработана более подробная классификация. В ней эмодзи делятся на 3 больших раздела: по тематике (включает в себя 13 групп), по ситуации употребления (делится на 3 группы) и по эмоциональному наполнению (состоит из 6 групп). В основу исследования легла тематическая классификация.

На данный момент уже существуют исследования, связанные с анализом зависимости между индивидуальными характеристиками человека и его употреблением эмодзи при коммуникации в Интернете. Например, среди пользователей чатов и форумов самыми популярными оказались эмоции «улыбка», «грусть», «задумчивость», «удивление», «смех», «смех до слез», «гнев», «обида», «смущение», «подмигивание», «показать язык», «плач», «крик в гнев», «человек в очках» [2, с. 37]. Также были попытки выявить влияние пола и самооценки на использование эмодзи [1]. Авторы данных работ использовали только эмодзи, изображающие эмоции, хотя на деле люди в Интернете используют эмодзи и из других групп.

Что касается исследований, посвященных автороведческой экспертизе текстов из социальных сетей, то уже существуют работы, посвященные речевым особенностям, которые указывают на определенные биосоциальные навыки авторов сообщений и постов в Интернете [3, с. 399–402; 4, с. 20–22]. Однако в данных исследованиях не учитывается наличие эмодзи в текстах.

Эмодзи – это важный элемент индивидуального дигитального почерка человека, но тем не менее он мало изучен в автороведении и на данный момент не существует критериев для проведения экспертизы текстов, содержащих эмодзи.

Целью данной статьи является выявление общих признаков употребления эмодзи при написании постов в мессенджере Telegram среди мужчин 23–30 лет, использующими русский язык как родной. Для достижения данной цели были поставлены задачи: 1) проанализировать записи 5 мужчин, которые на регулярной основе ведут свой блог в мессенджере Telegram; 2) проанализировать записи, содержащие эмодзи, и для каждого блогера выявить основные признаки употребления эмодзи; на основе этих признаков сделать вывод об общих чертах употребления эмодзи мужчинами в мессенджере Telegram.

Материалом для исследования послужили 415 записей в Telegram-каналах, написанных в период с июня 2022 г. по январь 2023 г. такими блогерами, как Егор Крид, Дмитрий Масленников, Ильдар Хабибулин, Влад

Бумага и Михаил Литвин. Тематика записей блогеров – личные переживания и достижения в музыкальной и блогерской сфере. Объем постов варьируется от 1 эмодзи до 167 словоформ и эмодзи.

После сбора и анализа материалов были обнаружены следующие признаки употребления эмодзи данными блогерами. Трое из пяти мужчин, а именно Егор Крид, Ильдар Хабибулин и Михаил Литвин, используют в среднем по 15 эмодзи на 100 слов. Дмитрий Масленников использует 8 эмодзи на 100 слов, а Влад Бумага – 28 эмодзи на 100 слов. Трое блогеров из пяти использовали в большинстве своих записях более 1 эмодзи, в среднем в 69% от общего количества записей. Все пятеро мужчин использовали эмодзи-эмоции в большей части своих записей, в среднем в 59% случаев.

Большая часть блогеров чаще всего в своих записях использовали следующие эмодзи:

🔥 – 3 блогера из 5 (Дмитрий Масленников – 42 раза, Егор Крид – 36 раз, Михаил Литвин – 13 раз);

😂 – 3 блогера из 5 (Ильдар Хабибулин – 27 раз, Егор Крид – 26 раз, Дмитрий Масленников – 18 раз);

❤️ – 3 блогера из 5 (Ильдар Хабибулин – 26 раз, Егор Крид – 25 раз, Михаил Литвин – 12 раз).

Трое из пяти мужчин склонны к частому использованию сочетаний, составленных из нескольких повторяющихся эмодзи, например 🤔🤔🤔, – в среднем 72% от всех сочетаний эмодзи.

У четырех блогеров большая часть сочетаний – в среднем 62% от общего количества – содержат в себе эмодзи, изображающие эмоции. Четыре блогера из пяти употребили сочетание 😂😂😂 в своих записях более 1 раза, что делает данное сочетание самым популярным среди данных мужчин.

Чаще всего эмодзи выполняют эмоционально-экспрессивную и модальную функции. Первая функция отвечает за выражение эмоций, а вторая – за выражение отношения говорящего к предмету сообщения. Наибольшее количество эмодзи, употребленных пятью блогерами, принадлежит группе “эмоции” – от 37% до 60% от общего количества.

Четверо из пяти мужчин просят свою аудиторию ставить реакции, изображая их эмодзи:

Дмитрий Масленников: «Только избранные поймут, о чем речь на этой картинке и поставят реакцию 🔥»;

Михаил Литвин: «Вашими молитвами приехал забрать машину, Элина сказала, что 7 января отдаёт ЖЕЛЕЗНО 🙏»;

отдаст – 🔥

нет – 🙏»;

Егор Крид: «...Это очень большая работа 🔥 Жду ваши 👍 и комменты на ютубчике. Приятного просмотра!»;

Влад Бумага: «Есть Новогоднее настроение?

❤️ – если есть!».

Четыре блогера используют эмодзи в качестве указателей, направляя внимание аудитории на важную часть в сообщении или на соседнюю запись:

Егор Крид: «👉 ВАЖНЫЙ КРУЖОК СВЕРХУ 👈»;

Ильдар Хабибулин: «Прежде чем давать мне советы слушаем войс вот этот 👉»;

Влад Бумага: «▶️ ЭМОЦИИ контролируют МОЮ ЖИЗНЬ !

🔥🔥🔥 <https://youtu.be/gz6wfoSi9cY>»;

Михаил Литвин: «<https://youtu.be/ZlQ9hWN8YEY>

на базе, кликай 👉».

Таким образом, в данном исследовании нами было выявлено одиннадцать общих признаков употребления эмодзи среди мужчин возраста 23–30 лет в мессенджере Telegram, связанных с количественными характеристиками использования эмодзи, самыми популярными эмодзи, сочетаниями эмодзи, функциями, которые чаще всего выполняют эмодзи, а также с изображением эмодзи реакций и указателей.

Дальнейшей целью нашего исследования является анализ записей данных блогеров в других социальных сетях для выявления новых особенностей употребления эмодзи. Также необходимо рассмотреть блоги женщин и вывести их характерные черты использования эмодзи.

Литература

1. Белоусов К. И., Обухова И. А. Влияние пола и самооценки пользователей социальной сети на использование эмодзи и мэмджи в процессе речевой коммуникации // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2019. Т. 11, вып. 3. С. 5–18.
2. Ведёшкина Б. Н. Эмодзи как семиотическая система // Язык и культура (Новосибирск). 2012. № 1-2. С. 35–39.
3. Дроздова Т. Н. Диагностические и классификационные задачи в автороведческой экспертизе блогов // Актуальные проблемы российского права. 2010. № 2. С. 394–403.
4. Жданова Е. А. Теоретические основы диагностических методик судебного автороведения (на материале письменной межличностной электронной коммуникации) // Юрислингвистика. 2019. № 13. С. 18–24.
5. Зуев В. А., Зуева Е. Ю. Эмодзи как средство коммуникации // Наука Кубани. 2010. № 3. С. 83–87.
6. Кохановская Н. С. Типы и роль эмодзи в социальной сети «Вконтакте» // XXI Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета. Нижневартковск, 2019. С. 502–506.
7. Литвинова Т. А., Громова А. В. Компьютерные технологии в судебной автороведческой экспертизе: проблемы и перспективы использования // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2020. Т. 19, № 1. С. 77–88.

8. Луговая Т. А., Якубовская М. Г. Эмотикон в речевой культуре электронного мира // Theoretical and practical problems of language tools transformation in the context of the accelerated development of public relations : peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXVIII International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Philology. London, 2016. P. 50–53.
9. Чачиякова А. А., Шмаков А. А. К проблеме интерпретации эмотиконов в процессе электронной коммуникации // Язык и межкультурная коммуникация в современных условиях. Новосибирск, 2017. С. 202–208.

EMOTICON AS AN ELEMENT OF DIGITAL HANDWRITING OF AN INTERNET BLOGGER

S.A. Andrenkova, E.E. Abramkina
Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation

The article deals with the problem of the emoticon as an element of a linguistic personality based on the material of four Internet bloggers. The subject of the study is the general and individual signs of the use of emoticons when writing posts on social networks among people united by a certain gender and age group. After conducting a linguistic analysis of 415 posts of five male bloggers on Telegram, there were identified eleven common signs of using emoticons when composing posts on social networks.

Key words: forensic authorship analysis, digital handwriting of a person, use of emoticons, analysis of posts in social networks, posts on Telegram.

УДК 343.148:811.161.3'373.47

СУДЕБНАЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ВЕРБАЛЬНЫХ УГРОЗ (НА МАТЕРИАЛЕ БЕЛОРУССКОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ)

А.В. Бабук
Научно-практический центр
Государственного комитета судебных экспертиз Республики Беларусь
г. Минск, Республика Беларусь

В статье рассматривается проблема проведения судебной лингвистической экспертизы высказываний вербальных угроз в белорусском языке. Утверждается, что угроза рассматривается как конфликтный речевой акт (менасив), посредством которого адресант обещает осуществить насильственные действия в отношении объекта и, тем самым, намереваясь получить желаемое без учета желания адресата, а также вызвать у последнего чувство страха и потерю психологической безопасности вследствие боязни наступления негативных последствий. Опираясь на угрозу-предупреждение и угрозу-наказание как два основных семантических подтипа менасивного речевого акта, а также теорию функционально-семантического поля в языкознании, предпринимается попытка проанализировать различные формы эксплицитных и имплицитных угроз на материале белорусскоязычных текстов.

Ключевые слова: угроза, речевая агрессия, речевой акт, эксплицитные и имплицитные угрозы, функционально-семантическое поле (ФСП).

Судебная лингвистическая экспертиза (далее – СЛЭ) – это процессуальное действие, проводимое экспертом по заданию следствия или суда с применением специальных лингвистических знаний с целью получения фактических данных, имеющих значение доказательств в рамках судебного процесса. Объектом СЛЭ является текст как продукт речевой деятельности человека. Текст как результат коммуникативной целеустановки, связанной с негативным речевым воздействием и взаимодействием с адресатом; выражением отрицательных эмоций и намерений «в неприемлемой в данной ситуации и оскорбительной для собеседника форме» [13, с. 13] является типичным объектом СЛЭ.

Вербальная угроза как форма правонарушения включает в себя два компонента – словесный (вербально выраженный) и реальный. Современная криминалистика рассматривает угрожающие высказывания как реальные, поскольку всегда существует высокая вероятность того, что вербально выраженные намерения адресанта могут быть приведены в исполнение, и, соответственно, адресат воспринимает их как реально осуществимые. Процедура проведения СЛЭ по делам об угрозе предполагает исследование только вербального компонента. Определение реальности угрозы является прерогативой суда.

В Республике Беларусь в соответствии с действующим законодательством СЛЭ по делам об угрозе проводится в рамках судебных процессов по следующим видам преступлений: угроза убийством, причинением тяжких телесных повреждений или уничтожением имущества (ст. 186 УК РБ); угроза совершением акта терроризма (ст. 290 УК РБ); угроза опасным использованием радиоактивных материалов (ст. 324 УК РБ); насилие либо угроза применения насилия в отношении сотрудника органов внутренних дел (ст. 364 УК РБ); насилие либо угроза в отношении должностного лица, выполняющего служебные обязанности, или иного лица, выполняющего общественный долг (ст. 366 УК РБ); угроза в отношении судьи или народного заседателя (ст. 389 УК РБ); угроза начальнику (ст. 442 УК РБ). Помимо этого, угроза входит в состав большого количества правонарушений, таких как вымогательство (ст. 208 УК РБ), принуждение (ст. 185 УК РБ), понуждение к действиям сексуального характера (ст. 170 Ч. 1 УК РБ), доведение до самоубийства (ст. 145 УК РБ), склонение к самоубийству (ст. 146 УК РБ), изнасилование (ст. 166 УК РБ), принуждение лица к участию в преступной деятельности (ст. 288 УК РБ) и др.

Теория речевых актов определяет угрозу как конфликтный речевой акт (менасив) [4]. Согласно утверждению А. Вежбицкой, общая формула угрозы как речевого жанра выглядит следующим образом: *говорю: я хочу, чтоб ты знал, что если ты сделаешь X, то я тебе сделаю нечто плохое, думаю, что ты не хочешь, чтобы я это сделал, говорю это, потому что хочу, чтобы ты не сделал X* [3]. При этом в современном белорусском языкознании очень мало научных разработок, касающихся образования

и функционирования вербальной угрозы. Создание такой разработки на материале белорусскоязычных текстов является целью настоящей статьи.

Для определения семантических особенностей высказываний со значением угрозы в белорусском языке были проанализированы существительное *пагроза*, глагол *пагражаць*; с помощью толковых словарей белорусского языка произведен их дефиниционный анализ и выявлены ключевые семы данных понятий.

ПАГРОЗА – 1. Абцяганне зрабіць каму-небудзь зло, непрыемнасць. *Выказаць пагрозу* [10, с. 498].

ПАГРАЖАЦЬ – 2. Папярэджваць з пагрозай пра што-небудзь. *Пагражаць вайной* [11, с. 24].

ПАГРАЖАЦЬ – 1. Абцяць зрабіць каму-небудзь зло, непрыемнасць, выяўляць варожыя намеры, гроззячы або пужаючы чым-небудзь. *Пагражаць вайной* [10, с. 497].

ПАГРАЖАЦЬ – гразіць [9].

Синонимом для белорусского слова *пагражаць* является лексема *палохаць*, которая, согласно словарю лексических форм, имеет следующие синонимические эквиваленты: *страшыць, пужаць, спуджваць, пагражаць, гразіць, гразіцца; пастрашаць, адстрашваць* (разм.), *наводзіць страх, наводзіць сплах, наводзіць жудасць, наводзіць жах, наводзіць паніку, наганяць страх, кідаць у жах, наганяць жах, паддаваць пуду, размахваць рукамі* [8, с. 88].

Угроза в белорусском языке рассматривается и в широком смысле слова как “магчымая небяспека” (вероятная опасность), которую нельзя путать с угрозой в криминалистическом понимании, где обязательно присутствует семантический компонент «насилие»: (Ср. «*Заняткі ў школе былі пад пагрозай адмены з-за вельмі моцнага марозу*»).

Анализ приведенных дефиниций терминов *пагроза, пагражаць* в белорусском языке позволил выявить следующие семы значений: 1) семы “*страшыць, пужаць, спуджваць*” отображают негативное влияние угрожающего на эмоциональное состояние того, кому угрожают; 2) семы “*зло, непрыемнасць*” указывают на отрицательные последствия для лица, которому угрожают; 3) семы “*абцяганне, папярэджванне, патрабаванне*” указывают на речевые интенции угрожающего в отношении адресата.

Данные семы являются общими для всех языковых средств лексико-грамматического уровня, имеющих менасивное значение, в связи с чем возникает необходимость рассматривать угрозу как ФСП, под которым понимается «группировка разноуровневых средств данного языка, взаимодействующих на основе общности их семантических функций и выражающих варианты определенной семантической категории...» [2, с. 289]. Ядро белорусскоязычного ФСП угрозы включает два основных семантических подтипа – угрозу-предупреждение и угрозу-наказание. Угроза-предупреждение предполагает выражение условия (в белорусском языке при помощи союза *калі*), выполнение или невыполнение которого пре-

дотвращает наступление для адресата негативных последствий, а также санкций в случае невыполнения или выполнения каузируемого действия: *«Калі ты толькі паспрабуеш патэлефанаваць сваім бацькам, мы цябе заб'ем і закапаем!»*. Угроза-наказание включает только санкции в сочетании с мотивировкой или без нее, т.е., выражает наступление негативных последствий для адресата за какое-либо действие, совершенное в прошлом: *«Ты забіў майго брата – цяпер я заб'ю цябе!»*.

Подобные угрозы по способу выражения относятся к эксплицитным, поскольку описание их пропозиционального содержания и коммуникативной целеустановки адресанта не требует от эксперта дополнительных усилий и действий, связанных с семантико-грамматическим анализом высказывания [1, с. 87].

Среди эксплицитных средств вербального выражения угрозы в белорусском языке выделяют следующие:

- Конструкция с союзом *бо (або)*: *«Давай грошы, або я за сябе не адказываю!»*;
- Конструкция *“Я + адресант в Д. п. +дам/пакажу”*: *«Я табе дам! Будзеш крывёю харкаць!»*;
- Конструкция *“Будзеш у мяне рабіць Х”*: *«Будзеш у мяне жыць у падвале!»*;
- Простые и сложные формы глагола буд. вр.: *«Калі ты што-небудзь напішаеш пра мяне ў сацыяльных сетках, я цябе зарэжу!»*;
- Императивная конструкция *“рабі Х, а то як зраблю У”*: *«Прывазі грошы заўтра ў тыдзень на Мяснікова, а то як стрэльну – костак не збярэш!»*;
- Императив + *інакш/іначай я зраблю Х*: *«Скажы шырф ад сейфа, інакш табе мазгі выб'ю!»*;
- Конвенциональные высказывания: *«Дзе грошы ляжаць?»* [4] (высказывание произносится при демонстрации оружия говорящим, поэтому является не вопросом, а угрозой).

Периферия ФСП угрозы предполагает использование форм речевого выражения, нарушающих постулаты Г.П. Грайса (количество, качество, отношение, способ) [1, с. 115], а также маскировку менасивного высказывания под другие речевые акты. Выявление имплицитных угроз в речевом акте требует от эксперта осуществления дополнительных усилий и семантико-грамматических операций для проведения анализа высказывания [1, с. 88].

Среди имплицитных угроз в белорусском языке особый интерес и в то же время особую трудность для исследования представляет *безэквивалентная лексика* – словарные единицы, не имеющие соответствующих аналогов в русском языке. В белорусском языке менасивное значение реализуется посредством следующих способов:

1. Риторический вопрос, где интенция адресата нивелирована за счет самой угрозы: *«Жадаеш убачыць сваю жонку жывой? Прывазі грошы хутчэй на падворак!»*.

2. Фразеологический оборот: *«Не знойдзеш грошы к панядзелку – твая дачка апынецца ў Магілёўскай губерні; Няхай твая дачка збіраецца ў Магілёўскую губерню! Яе песенька спета! (У МАГІЛЕЎСКОЙ ГУБЕРНИ – ‘у замагільным свеце, супрацьлеглым зямному’ [5, с. 370]. Фразеологизм возник на основе народно-этимологического сходства лексем белорусского языка: *магіла* – яма для захоронения умерших и *Магілёў* – название белорусского областного города).*

3. Намек (лингвистический прием, предполагающий понимание смысла высказывания путем догадки, угадывания): *«Такіх, як твой малы сын, мы хутка фуруем і замыкаем!»* (ФУРАВАЦЬ – ‘перевозить на фуре’ [12]).

4. Отсылка к прецедентному случаю: *«Ты скончыш сваё жыццё як усе карацелі на тэрыторыі нашай краіны!»* (угроза человеку при исполнении). Слово *карацелі* отсылает к событиям Великой Отечественной войны и названию одноименного романа белорусского писателя А. Адамовича. Поскольку фашисты были или взяты в плен, или убиты в результате операции по освобождению территории Беларуси, то данное имплицитное высказывание стоит интерпретировать следующим образом: *«Тебя убьют!»*.

5. Метафора (лингвистический прием, предполагающий перенос наименования с одного предмета на другой на основании их сходства в каком-либо отношении). При угрозе посредством метафоры часто обозначается санкция: *«І не падумай нідзе шыцца! У нас доўгія рукі»*. Интерпретировать данное высказывание стоит следующим образом: *«И не вздумай нигде прятаться. Мы тебя достанем!»*.

6. Сарказм (лингвистический прием, служащий инструментом высмеивания, насмешки, издёвки). Особенность саркастической формы речевого выражения заключается в том, что контекст конкретной коммуникативной ситуации в конечном итоге трансформирует семантику высказывания в отрицательную с менасивной коннотацией. Так, например, человек получает посылку с взрывным устройством внутри в канун Нового года со следующей надписью: *«Жадаем вам весела адичадраваць! ШЧАДРАВАЦЬ – Праздновать канун Нового года»* [12].

7. Языковая игра (лингвистический прием, который строится на сознательном отступлении от литературных норм и языковых закономерностей): *«Рыхтуйся стаць бяздачкухай!»*. В данном высказывании языковая игра опирается на закономерности словообразования белорусского языка – продуцировании существительного женского рода посредством суффикса «ух», образованного по аналогии со словом «*бяздзетуха*», обозначающим бездетную женщину [12]. Окказионализм «*бяздачкуха*» соответственно обозначает женщину, у которой нет дочери. В менасивном контексте высказывание будет содержать следующую импликацию: *«Готовься к тому, что твою дочь убьют»*.

8. Креолизованный текст, представляющий собой сложное образование, состоящее из вербальных и невербальных компонентов: *«Дык,*

гаворыш, што я – не рызыконт?!» (РЫЗЫКАНТ – ‘дерзкий человек, готовый идти на риск’[12]). Данное высказывание в сочетании с изображением женщины, демонстрирующей направленное на адресата огнестрельное оружие, содержит следующую импликацию: *«Ты говоришь, что я не готова идти на риск?! Я убью тебя!»*.

ИмPLICITные формы выражения угрозы отмечаются в высказываниях, где менасив замаскирован под другие речевые акты, в роли которых могут выступать:

1) **Разрешение (мнимое, ложное)**, которое создается посредством модальных глаголов, выступающих стимулом к совершению адресатом казулируемого действия. При угрозе высказывание, которое формально является разрешением, на самом деле представляет запрет, нарушение которого предполагает для адресата санкции в форме наступления негативных последствий: *«Можаш тэлефанаваць у міліцыю! Але тады дачку сваю жывой ты не ўбачыш!»*;

2) **Запрет**, оформляющий наступление негативных последствий для адресата в случае его нарушения и, тем самым, трансформирующий запрет в угрозу-предупреждение: *«Нельга нікому тэлефанаваць, інакш вам усім не паздаровіцца!»* (Ср.: *«Калі вы толькі наспрабуеце каму-небудзь патэлефанаваць, мы вас заб’ем і закапаем!»*).

3) **Обещание**. Обещание наступления негативных для адресата последствий трансформируют угрозу в антиобещание, поскольку говорящий обещает совершить опасные или неприемлемые для адресата действия [6, с. 166]: *«Абляцаю: я замкну цябе ў хаце без ежы і вады! Будзеш у мяне смагнуць да канца сваіх дзен!»* (СМАГНУЦЬ – ‘изнывать от жары, жажды’[12]);

4) **Предупреждение**. Любое менасивное высказывание, в состав которого входит казулируемое действие, выраженное в форме условного предложения, согласно классификации А.Н. Баранова [1, с. 36], является угрозой-предупреждением: *«Папярэджваю: калі ты не будзеш нас слухаць, мы цябе заб’ем і будзем спажываць!»* (СПАЖЫВАЦЬ – ‘использовать как пищу’[12]). От речевого акта предупреждения угроза отличается тем, что в первом случае казулируемое действие будет осуществлено в пользу адресата: *«Калі ты зараз не ляжаш спаць, то заўтра не зможаш засяродзіцца на іспыце ва ўніверсітэце»*;

5) **Требование, приказ** являются директивными речевыми актами, при которых адресат находится во власти говорящего: адресант «желает, чтобы требуемое действие было совершено, а существенное условие должно отражать тот факт, что произнесение высказывания является попыткой побудить слушающего совершить это действие» [7, с. 168]. Так, например, адресант, демонстрируя оружие, произносит следующие слова: *«Давай грошы! Інакш мы хутка прытомнім гэта цябе!»* (ПРЫТОМНІЦЬ – ‘приводить в чувство’[12]). При этом речевой акт требования отличается от угрозы отсутствием выраженных санкций: *«Мы патрабуем выплаціць заробак усім супрацоўнікам Беларускалія!»*.

Таким образом, угроза в белорусском языке также рассматривается как конфликтный речевой акт, прагматика которого заключается в перлокутивном эффекте (запугивание адресата) менасивного высказывания. Проведение СЛЭ по делам об угрозе на материале белорусскоязычных текстов осуществляется путем выявления высказываний, в которых речевой акт угрозы представлен в виде двух семантических подтипов, называемых угроза-предупреждение и угроза-наказание. Средства выражения речевого акта угрозы объединяются в рамках одного функционально-семантического поля, которое выделяет ядерные, эксплицитные способы языкового представления и периферийные способы, включающие имплицитные конструкции. Наибольший интерес и трудность для исследования в белорусском языке представляют имплицитные формы угрозы. Речевое выражение таких угроз предполагает использование различных лингвистических приемов (риторический вопрос, фразеологический оборот, намек, отсылка к прецедентному случаю, метафора, сарказм, языковая игра, креолизированный текст), а также маскировку угрозы под другие речевые акты (разрешение, запрет, обещание, предупреждение, приказ). Выявление и описание имплицитных угроз требует от эксперта проведения дополнительных операций семантико-прагматического анализа высказываний.

Литература

1. Баранов А. Н. Угроза в криминальном дискурсе (семантика и прагматика). Москва : Азбуковник, 2021. 219 с.
2. Бондарко А. В. Теория значения в системе функциональной грамматики : на материале русского языка. Москва : Языки славянской культуры, 2002. 736 с.
3. Вежбицка А. Речевые жанры в свете теории элементарных смысловых единиц // Антология речевых жанров. Москва, 2007. С. 68–81.
4. Гапеева В. М. Семантыка ірэзальнасці: волевыяўленне ў беларускай і англійскай мовах. Мінск : МДЛУ, 2019. С. 164–165.
5. Лепешаў І. Я. Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў. Мінск : БелЭн, 2004. 448 с.
6. Осадчий М. А. Русский язык в судебном процессе : Книга для судебных лингвистов-экспертов, журналистов, политиков, специалистов по рекламе и PR. Изд. 3-е. Москва : ЛЕНАНД, 2022. 256 с.
7. Серль Дж. Что такое речевой акт // Новое в зарубежной лингвистике. 1986. Вып. 17. С. 151–169.
8. Слоўнік лексічных формаў (сінонімы, амонімы, антонімы, паронімы, амографы, амафоны) / уклад. Я. І. Хвалеі, У. В. Шарпіла. Мінск : Парадокс, 2004. 416 с.
9. Пагражаць // SLOUNIK.ORG. URL: slounik.org/search?dict=&search=пагражаць (дата обращения: 25.11.2022).
10. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы / рэд. тома Л. П. Гапановіч. Мінск : Гал. рэд. Беларус. Сав. Энцыклапедыі, 1979. Т. 3 : Л – П. 672 с.
11. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : больш за 65 000 слоў : у 2 т. / уклад. І. Л. Капылоў [і інш.] ; пад. рэд. Капылова. Мінск : Беларусь, 2022. Т. 2 : Н – Я. 483 с.
12. Шкраба І. Самабытнае слова : слоўнік беларускай безэквівалентнай лексікі (у рускамоўным дачыненні). Мінск : “Беларуская Энцыклапедыя” імя Петруся Броўкі, 1994. 207 с.
13. Щербинина Ю. В. Речевая агрессия. Территория вражды : учеб. пособие. Москва : ФОРУМ, 2015. 400 с.

FORENSIC LINGUISTIC EXAMINATION OF VERBAL THREATS (BASED ON BELARUSIAN LANGUAGE TEXTS)

A.V. Babuk

Scientific and Practical Center of the State Forensic Committee of the Republic of Belarus
Minsk, Belarus

The article deals with the problem of conducting a forensic linguistic examination of verbal threats statements in Belarusian language. It is confirmed that the threat is considered as a conflict speech act (menace) that addresser uses to promise to carry out violent actions against the object and, thereby, intending to get what he wants without taking into account the desire of the addressee, and also cause the latter to feel fear and loss of psychological security due to the fear of negative consequences. Based on the threat-warning and threat-punishment as the two main semantic subtypes of the menacing speech act, as well as the theory of the functional-semantic field in linguistics, an attempt is made to analyze various forms of explicit and implicit threats on the basis of Belarusian texts.

Key words: threat, verbal aggression, speech act, explicit and implicit threats, functional and semantic field.

УДК 811.161.1'373.47

ОСВОЕНИЕ СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ РЕЧЕВЫХ АКТОВ ПРЕДОСТЕРЕЖЕНИЯ, ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И УГРОЗЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОСНОВ КОММУНИКАТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

А.И. Биккулова, Л.А. Сомова

Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема изучения теории речевых актов в вузе. Выявляются особенности речевых актов предостережения, предупреждения и угрозы. Демонстрируются способы работы со студентами магистратуры по выявлению характерных признаков речевого акта угрозы в диалогах персонажей пьесы М.Ю. Лермонтова «Маскарад».

Ключевые слова: преподавание русского языка, коммуникативная лингвистика, речевое воздействие, речевой акт, предостережение, предупреждение, угроза.

При изучении студентами-филологами в Тольяттинском государственном университете дисциплины «Теория и практика речевого воздействия и взаимодействия» особое внимание уделяется теории речевых актов, рассматриваются вопросы их классификации в зависимости от коммуникативного намерения говорящих.

Особый интерес вызывает у студентов тема «Речевая агрессия и возможности ее преодоления». Подробно изучаются речевые акты, связанные с оскорблением и угрозами. Подбирается интересный материал, помогающий освоить теорию речевых актов, увидеть суггестивные возможности воздей-

ствия на собеседника словом при грамотном выборе различных речевых стратегий и тактик. Так, например, прагмалингвистический анализ произведения Н.В. Гоголя «Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» дает возможность студентам изучить на основе художественной типизации речевого жанра ссоры основные речевые тактики говорящих в речевой ситуации бытового конфликта. Вот одно из заданий: «Обращаясь к известным видам речевых тактик, типичных для разворачивания ссоры (проклятия, возмущения, колкости, упрёка, обвинения, демонстрации обиды и т.д.), найдите в тексте Н.В. Гоголя диалоги, в которых герои произведения используют речевые акты злопожелания, предупреждения, предостережения и угрозы. Чем опасен речевой акт угрозы? Какие лингвистические и экстралингвистические маркеры свидетельствуют об этом?».

Материалом для понимания возможности трансформации речевого акта оскорбления Л.А. Сомовой выбраны речевые ситуации речевой агрессии в рэп-батлах. Этот материал интересен студентам, они активно ищут лингвистические средства реализации речевых тактик, позволяющие «хейтить» (словесно унижать) собеседника, однако оскорбление в рэп-батлах «трансформируется в «оскорбление-игру», поскольку воспринимается участниками как способ словесной дуэли, смысл которой не только победить противника словом, используя весь арсенал оскорбительной лексики, но и продемонстрировать эффективные стратегии и тактики речевого воздействия в заранее заданных условиях конфликтного общения» [3, с. 38]. Изучая этот материал, можно сделать акцент и на речевых актах предупреждения, предостережения», которые носят также оттенок речевой игры: до реальной угрозы в таком случае собеседникам не дойти: адресат должен верить в реализацию реальной угрозы, испытывать страх, понимая последствия. Почему акцент сделан на речевом акте угрозы? А.М. Плотникова пишет «В последние годы угроза неоднократно становилась предметом рассмотрения в аспекте лингвистической экспертизы текста [Баранов 2013, Бринев 2009, Шахматова 2015], что вполне естественно, так как угроза входит в состав ряда законодательных норм. В теории права угроза рассматривается как вид психического насилия над личностью, чьи права и интересы охраняются законом» [2, с. 82].

Отметим важность воспитания обучающихся: студенты-филологи, владея словом, суггестивными стратегиями и тактиками, сами не должны вредить собеседнику. Напортив, они призваны «вскрывать» манипулятивные действия говорящего агрессора, понимать и показывать, как собеседник сначала используя речевые акты предостережения и предупреждения, переходит к прямой угрозе, а затем и к самому агрессивному действию. Для этого мы вновь советуем привлечь материал из художественной литературы: талантливый художник слова рисует типичные речевые ситуации, показывая возможные последствия агрессивных речевых действий.

Какой материал и какое задание мы считаем эффективными при освоении речевых актов предостережения, предупреждения и угрозы на за-

нения по дисциплине «Теория и практика речевого воздействия и взаимодействия»?

Материалом советуем выбрать диалоги Арбенина и Нины из драмы М.Ю. Лермонтова «Маскарад». В этом произведении показано последовательное развитие речевого намерения главного героя наказать Нину за предполагаемую измену. Именно на основе этих диалогов можно проследить, как от предостережений и предупреждений Арбенин переходит к прямой угрозе убийством, которое из словесного действия перерастает в действие реальное.

Совмещение угрозы с речевыми актами предостережения и предупреждения требует определения условий успешности речевого акта угрозы.

Для того, чтобы разграничить тонкости выражения речевого намерения, говорящего и понять, когда же предостережение перетекает в угрозу, необходимо дать студентам схему, позволяющую выявить языковые и содержательные признаки речевого действия угрозы. Следуя точке зрения А.М.Плотниковой, это «(1) предварительные условия: а) наличие определенного психологического состояния враждебности говорящего и наличие адресата или объект угрозы; б) физическая возможность говорящего осуществить требуемые действия; 2) существенное условие: четко оформленное намерение (обещание) нанести вред кому-либо, что в общем и относит данный акт к к классу комиссиров...; 3) условие искренности: говорящий искренне намерен совершить данное действие, но не в любом случае, а при условии неисполнения необходимых с его точки зрения требований; 4) условие пропозиционального содержания: акт угрозы должен относиться к плану будущего времени...» [2, с. 82–83].

Эти условия и должны обнаружить в диалогах из драмы М.Ю. Лермонтова «Маскарад» обучающиеся. Анализируя диалоги Арбенина и Нины, учащиеся дали следующие ответы:

Арбенин видел браслет такой, как у его жены, в руках князя. По странному совпадению, Нина свой браслет тоже теряет. Герой всерьез начинает подозревать жену в неверности, когда слуга возвращается без пропажи: «*Потерян там браслет... Избави бог / Тебе вернуться без него!*» [1, с. 347]. В данных строчках мы замечаем речевой акт предостережения, в его основе заложена типичная схема: «Если не..., то...» (не столько слугу, сколько Нину предостерегает Арбенин). Враждебности явной еще нет. Обещания нанести вред - тоже. Психологическое состояние главного героя понятно: он еще хочет верить в лучшее. Однако и адресат – Нина – ведет себя провокационно: она скрыла от мужа поездку на маскарад. Вместо прямого открытого ответа, Нина иронизирует. Вместо того, чтобы успокоить мужа и развеять его сомнения, смеется над слабостью и провоцирует: «*Смешно, смешно, ей-богу! / Не стыдно ли, не грех / Из пустяков поднять тревогу*» [1, с. 349]. Как ведет себя в ответ Арбенин? Что предпринимает, когда близкий человек задевает его самолюбие и высмеивает переживания: «*Дай-бог, чтоб это был не твой последний смех!*» [1, с. 349]? Арбенин, с пылким

темпераментом, непростым характером, ожидаемо, злится. В речи героя мы наблюдаем речевой акт предупреждения. О крайней эмоциональности, напряженности ситуации говорят лексические единицы - обращение героя к Богу и слово «последний» в значении «последний в жизни» = близкий к смерти. Также маркером эмоционального накала является восклицательные интонации в речи обоих героев. Нину не останавливает страшная речь супруга. Она игнорирует предупреждение. Героиня продолжает дальше с пренебрежением обращаться к Арбенину: *«О, если ваши продолжатся бредни, / То это, верно, не последний»* [1, с. 349]. С точки зрения языкового аспекта, мы наблюдаем комичность и абсурдность ситуации для Нины и её желание выразить это через речь: наигранное удивление (употребление междометия «О»), абстрагирование от смысла речи мужа («если ваши продолжатся бредни»), подчеркнутое согласие (вводное слово «верно»).

Нина не поддается речевому давлению мужа. Поэтому Арбенин использует тактику жалости: *«Кто знает, может быть... / Послушай, Нина!.. я смешон, конечно /.../ Все, что осталось мне от жизни, это ты / Твоя любовь, улыбка, взор, дыхание... / Я человек: пока они мои, / Без них нет у меня ни счастья, ни души, / Ни чувства, ни существования!»* [1, с. 350]. Герой соглашается, что он смешон, ничтожен. И все, что него есть – Нина. Она наполняет его жизнь смыслом существования. Дает желание жить. Её чувства к нему, легкость, которая есть в ней, но нет у Арбенина и светлый взгляд на мир питают его душу. Нина поддерживает стремление к жизни. И без неё реальность героя будет серой, а существование пустым.

Однако искреннее признание героя в его уязвимости, зависимости от девушки, заставляет Арбенина обезопасить себя от предательства, путем угрозы. Арбенин: *«Но если я обманут... если я / Обманут... если на груди моей змея /... - если точно /.../ Тогда не ожидай прощенья – / Закона я на месть свою не призову»* [1, с. 350]. В начале кульминационной сцены мы видим схожесть речевого акта угрозы с типичной схемой предостережения с трёхкратным повтором условия «если..., если..., ...- если» и обстоятельствами возможного негативного сценария развития коммуникативной ситуации. Арбенин боится быть преданным. По отношению к жене использует фразеологизм «пригреть змею». Ждет подвоха. Боится узнать правду о том, что их любовь была ложью, а он был «лаской усыплен». Не доверяет Нине, подозревая, что «с другим осмеян был заочно!». Ближе к концу реплики мы замечаем нарастание эмоционального напряжения. Предупреждение из предостережения перерастает в явную угрозу. Арбенин говорит следующее: *«Но сам без слез и сожаленья, / Две наши жизни разорву!»* [1, с. 351].

Проанализируем вместе со студентами реплики героя по схеме, которую обозначили Т.Б. Радбиль и В.А. Юматов [Плотникова с. 82–83]. Отметим, что, во-первых, соблюдены предварительные условия возникновения угрозы: «наличие психологического состояния враждебности говорящего и наличие адресата или объект угрозы», у Арбенина есть и «физическая возможность говорящего осуществить требуемые действия». Во-втор-

рых, герой Лермонтова продемонстрировал «четко оформленное намерение (обещание) нанести вред» Нине. В-третьих, «говорящий искренне намерен совершить» реальное действие, поскольку его требования не выполнены. В-четвертых, соблюдено и «условие пропозиционального содержания: акт угрозы должен относиться к плану будущего времени» [2, с. 82–83]. Более того, Нина понимает, что это именно угроза, она уже не иронизирует, а пугается: Арбенин *«Хочет взять ее за руку; она отскакивает в сторону»*: *«Не подходи... о, как ты страшен!»* [1, с. 351].

С этим нельзя не согласиться. Вполне убедительно доказано, что это речевой акт угрозы. Оpoznано намерение совершить действие, которое будет иметь негативные последствия для адресата. Арбенин угрожает. Безжалостно. Не щадя чувств Нины. Перлокутивный эффект речи достигнут. Нина всерьез напугана словами и поведением мужа. Невербальный уровень, задействованный автором для более точной передачи состояния девушки, демонстрирует явный страх и отторжение. Это подтверждает раковой диалог героев драмы М.Ю. Лермонтова «Маскарад»:

Нина: «Выслушай, молю; / О, боже, но чего ж ты хочешь?

Арбенин: «Мести!»

Нина: «Кому ж ты хочешь мстить?»

Арбенин: «О, час придет, / И право, мне вы надивитесь» [1, с. 353].

Дважды мы видим РА угрозы в речи Арбенина. Нина в отчаянии, ревность овладела мужем. Героиня убегает в слезах. Он не хочет её утешать. Его гордость и самолюбие задеты. Арбенин уверяет её, что уже поздно жалеть и лить слезы. Он решил их судьбу: *«Я сам свершу свой страшный суд... / Она умрет – я прежней твердой воле / Не изменю! Ей, видно, суждено / Во цвете лет погибнуть, быть любимой»* [1, с. 412]. Данный монолог является доказательством тому, что подсыпать яд жене, тем самым убив её, не было поспешным решением героя. Арбенин пришел к этому решению через ряд событий. Это преднамеренное убийство.

Таким образом, выявлено, что первоначальное предостережение главного героя драмы М.Ю. Лермонтова «Маскарад» в опасности утаивании правды (героиня не восприняла серьезно опасения мужа, тем самым поселив в нем сомнения: «А думаешь... глупец? [1, с. 341]) не достигло перлокутивного эффекта. Когда дело касается речевой агрессии, а инициатор диалога не только находится в психологическом состоянии резкой враждебности, но и может (таков психотип – крайний индивидуалист) осуществить деструктивное действие. Важно найти способы конструктивного решения проблемы. Отстраненность и насмешка подорвали веру Арбенина в искренность Нины. Мы наблюдаем на материале пьесы воплощение речевого акта угрозы в настоящее убийство. Одной из целей данного исследования было показать, что предпосылками этого явления становятся два других смежных речевых акта: предостережение, носящее рекомендательный характер и предупреждение – более строгая мера – близкий к угрозе речевой акт.

Итак, логика размышлений студентов по выявлению речевых актов предостережения, предупреждения и угрозы базируется на методологически значимых положениях коммуникативной лингвистики. Выбор материалов исследования не случаен. Классические пьесы (например, драма М.Ю. Лермонтова «Маскарад»), диалоги литературных героев в рассказах и повестях, основанные на конфликтном взаимодействии, тексты современных исполнителей русского рэпа – все это отражение типичных речевых ситуаций, воплощенных в художественном слове, а значит емких и психологически убедительных. На материале драмы М.Ю. Лермонтова «Маскарад» можно проследить, как речевой акт предостережения переходит в предупреждение, а затем становится угрозой.

Литература

1. Лермонтов М. Ю. Полное собрание сочинений : в 10 т. Москва : Воскресенье, 2000. Т. 5. 728 с.
2. Плотникова А. М. Лингвокреативные механизмы конструирования речевого акта «угроза» // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2017. № 2. С. 81–88.
3. Сомова Л. А. Трансформации речевого акта оскорбления в рэп-батлах // Русская речь. 2020. № 4. С. 28–41.

MASTERING SPEECH ACTS BY STUDENTS-PHILOLOGISTS WARNINGS AND THREATS IN STUDYING THE FOUNDATIONS OF LINGUISTIC PRAGMATICS

A.I. Bikkulova, L.A. Somova
Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

The article deals with the problem of studying the theory of speech acts in a university. The features of speech acts of warnings and threats are revealed. The article demonstrates how to work with graduate students to identify the characteristic features of a threat speech act in the dialogues of Lermontov's play «Masquerade».

Key words: Russian language teaching, communicative linguistics, speech impact, speech act, warning, threat.

УДК 343.148:81'373.41

ПРАКТИКА ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ТЕКСТА ЭКСТРЕМИСТСКОГО СОДЕРЖАНИЯ

Н.В. Кривошапова
Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко
г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская республика

В статье рассматривается проблема лингвистической экспертизы текста экстремистского содержания. Важным при изучении таких текстов является выявление в них

речевых действий (прямых и косвенных). Критерии обращения и структура призыва различны по существующим научным статьям у юриста и у лингвиста, характер косвенных и прямых призывов вызывает особые трудности.

Ключевые слова: лингвистическая экспертиза текста, экстремистские материалы публичный призыв, публичное действие.

Объектом исследования лингвистической экспертизы является текст, зафиксированный на бумаге, идентичный высказываниям на записи. Круг задач, решаемых лингвистической экспертизой, широк: выявление языковых оскорблений частных лиц, представителей власти, главы государства, обнаружение экстремистских материалов и прямых призывов в них, установление авторства текстов по типичным признакам. Цель экспертного заключения состоит в следующем: выявить и описать лингвистические признаки оскорблений, обнаружить сведения экстремистского характера и указать на них, установить авторство предлагаемых текстов и т.д. Достижению цели способствуют разработанные методики для каждой из экспертиз и читабельные объекты исследования. Особое внимание уделяется поставленным вопросам, которые лучше заранее обсудить со специалистом и сформулировать наиболее точно. В контексте информации, указанной в теме, мы использовали данные Закона ПМР «О противодействии экстремистской деятельности», где в соответствии со статьей 1 Закона от 27.07.2007 г. № 261-3-IV (САЗ-07-31).

В настоящем Законе применяются следующие основные понятия: а) экстремистская деятельность (экстремизм); б) экстремистская организация – общественное или религиозное объединение либо иная организация, в отношении которых по основаниям, предусмотренным настоящим Законом, судом принято решение о ликвидации или запрете деятельности в связи с осуществлением экстремистской деятельности, вступившее в законную силу; в) экстремистские материалы – предназначенные для обнародования печатные, аудио-, аудиовизуальные и иные материалы, призывающие к осуществлению экстремистской деятельности либо обосновывающие или оправдывающие необходимость осуществления такой деятельности, в том числе труды руководителей национал-социалистической рабочей партии Германии, фашистской партии Италии, публикации, обосновывающие или оправдывающие национальное и (или) расовое превосходство либо оправдывающие практику совершения военных или иных преступлений, направленных на полное или частичное уничтожение какой-либо этнической, социальной, расовой, национальной или религиозной групп [1].

Следует различать понятия «публичные призывы» и «публичные действия» в текстах экстремистского содержания: призыв – обращение, в краткой форме выражающее политические требования [4, с. 611]; действие – деятельность, поступки, поведение [4, с. 153]. Чтобы решить поставленные задачи, необходимо исследовать представленные на экспертизу объекты и ответить на поставленные перед экспертом вопросы. В нашей экспертной

практике в одном из исследований перед экспертом были поставлены следующие вопросы: содержится ли в представленных материалах экстремистская деятельность, выразившаяся в публичных призывах к насильственному изменению основ конституционного строя и нарушению целостности Приднестровской Молдавской Республики; публичных призывах к подрыву безопасности Приднестровской Молдавской Республики; публичных призывах, направленных на пропаганду исключительности, превосходства либо неполноценности граждан по признаку их отношения к религии, расовой, национальной, религиозной, социальной или языковой принадлежности; публичных действиях, направленных на пропаганду идеологической, политической, расовой, национальной или религиозной, социальной вражды и (или) нетерпимости. Если да, то в чём это выражается?

В представленных на экспертизу текстах в авторской орфографии и пунктуации были выявлены публичные призывы к насильственному изменению основ конституционного строя и нарушению целостности Приднестровской Молдавской Республики.

Это выражалось в следующих фрагментах текста «План возврата Приднестровья в правовое поле Молдовы». 4-й пункт: «Обозначить цели: ради устранения территориальной проблемы, что мешает в ЕС и НАТО войти. И ради граждан Молдовы проживающих под властью бандитов и фирмы шериф». В данном фрагменте текста в качестве цели названо «устранение территориальной проблемы», мешающей Молдове войти в состав ЕС и НАТО, что предполагает фактически включение Приднестровской Молдавской Республики в состав другого государства – Молдовы. Это может быть реализовано только путём насильственного изменения основ конституционного строя и нарушения целостности ПМР. При этом власть ПМР названа автором данного текста Юрием Демидовым властью бандитов, что предполагает устранение этой власти, поскольку слово бандит характеризуется ярко выраженным отрицательным значением, о чём свидетельствуют данные словаря: бандит – член банды, вооружённый грабитель; банда – 1) разбойничья группа, шайка; 2) разг. о группе людей, действующих нечестно, противозаконно [4, с. 31].

Слово бандит входит в 1-й разряд классификации инвективной лексики и фразеологии, относящейся к сфере литературного языка. Инвективная лексика с юридической точки – это слова и выражения, заключающие в своей семантике, экспрессивной окраске и оценочном компоненте содержания интенцию (намерение) говорящего или пишущего унижить, оскорбить, обесчестить, опозорить адресата речи или третье лицо, обычно сопровождаемое намерением сделать это в как можно более резкой и циничной форме [5, с. 330]; 1-й разряд классификации инвективной лексики – слова и выражения, с самого начала обозначающие антиобщественную, социально-осуждаемую деятельность [5, с. 329].

5-й пункт: «Включение пропаганды с трансляцией на территорию ПМР с изобличением режима, а также их любимцы России, как фашистов,

реваншистов и место их идеям на свалке истории». В данном фрагменте текста содержится призыв включить пропаганду с изобличением режима, [то есть власти ПМР] как фашистов и реваншистов, место идеям, которых на свалке истории на территории ПМР. Ожидаемый результат такой пропаганды – насильственное изменение основ конституционного строя и нарушение целостности ПМР. Этот смысл выражен следующими словами и выражениями: пропаганда, трансляция, изобличение, режим, фашисты, реваншисты, свалка истории. Пропаганда – 2) политическое или идеологическое воздействие на широкие массы [4, с. 638]; трансляция – 1) транслировать; 2) то, что передаётся таким способом; транслировать – передать что-либо по радио или телевидению непосредственно с места действия в прямом эфире [4, с. 839]; изобличить – выявить причастность к чему-либо предосудительному; уличить. Изобличение [4, с. 239]; режим – 1) государственный строй, образ правления [4, с. 696]; фашист – приверженец фашизма, член фашистской организации // бранно о крайне агрессивном, злобном человеке; фашизм – политическое течение, в основе которого лежит идеология культа сильной личности, вождизма, агрессивного шовинизма и расизма [4, с. 888]; реваншист – сторонник реваншизма; реваншизм – стремление взять реванш после военного поражения; политика, направленная на подготовку новой войны с целью реванша [4, с. 694]; свалка – 2) место, куда свозят, выбрасывают мусор, нечистоты, негодные вещи [4, с. 722]; валка истории – фигура речи, обозначающая место, куда перемещаются люди, события, идеологии, будучи преданы забвению в истории.

6-й пункт: «Договор с Украиной о координации действий по Приднестровью. Там кстати и граждане Украины тоже достойны освобождения от диктатуры». В данном фрагменте текста содержится призыв договориться с Украиной о координации (согласовании) действий против Приднестровья с целью в том числе освобождения от диктатуры (т.е. властей Приднестровья) граждан Украины. Ожидаемый результат этого призыва – свержение существующей в ПМР власти, которая названа в тексте диктатурой. Этот смысл выражен словами освобождение, диктатура. Освобождение – освободить – 2) отвоевать захваченную неприятелем территорию; избавить от угнетения, от власти кого-либо; 4) дать возможность кому-либо избежать чего-либо нежелательного, неприятного; избавить [4, с. 461]; диктатура – 1) ничем не ограниченная власть [4, с. 161].

Публичные призывы к подрыву безопасности Приднестровской Молдавской Республики. Экстремистская деятельность, выразившаяся в публичных призывах к подрыву безопасности Приднестровской Молдавской Республики, в представленных материалах содержится. Это выражается в следующих фрагментах представленного для анализа текста «План возврата Приднестровья в правовое поле Молдовы»:

8-й пункт: «С помощью Украины нанести точечные удары по важным объектам и предложить сдаться... пиарить во всех мировых СМИ про агрессию ПМР». В данном фрагменте текста содержится прямой призыв

уничтожить важные объекты инфраструктуры ПРМ и представить ПМР в мировых СМИ в качестве государства-агрессора. Этот смысл выражен словосочетаниями, словами и формами: нанести точечные удары, пиарить про агрессию ПМР: нанести удар (то есть ударить) – 7) стремительно напасть, внезапно атаковать [4, с. 859]; точечный – 3) направленный на отдельные точки поверхности, действующий в определённых точках поверхности [4, с. 837]; пиарить [про агрессию ПМР], пиар – 1) практика создания и внедрения в сознание людей привлекательного образа кого-либо, чего-либо [4, с. 837]. С учётом контекста: представлять ПМР агрессором; агрессия – 1) вооружённое нападение государства или нескольких государств на другие страны [4, с. 14].

С учётом контекста: представлять ПМР страной-агрессором. Этот смысл выражается и поддерживается использованием специальных грамматических форм глаголов: инфинитивы (неопределённая форма) нанести и пиарить в данном контексте приобретают и выражают модальный оттенок значения необходимости (т.е. необходимо нанести; необходимо пиарить), что усиливает характер выражения призыва.

9-й пункт: «Включить полную блокаду по всем фронтам. Связь, граница, кибератаки с захватом ТВ». В данном фрагменте текста содержится прямой призыв к осуществлению полной блокады по всем направлениям, включая связь, границу, и кибератаки с захватом телевидения ПМР. Этот смысл выражен словосочетаниями, словами и формами: полная блокада по всем фронтам, кибератаки, захват ТВ. Блокада – 2) система мероприятий, направленных на изоляцию какого-либо государства, региона с целью принуждения его к выполнению каких-либо требований [4, с.47]; по всем фронтам – в словаре: по всему фронту – везде, по всем направлениям, во всех областях знаний, деятельности и т.п. [4, с. 898]; кибератака – несанкционированное воздействие на вычислительную систему специальными программами средствами с целью нарушения её работы, получения секретной информации; захват, захватить – 3) взять силой, приобрести, воспользоваться чем-либо; овладеть [4, с. 221]. Этот смысл выражается и поддерживается использованием специальной грамматической формы глагола: инфинитив (неопределённая форма) включить в данном контексте приобретает и выражает модальный оттенок значения необходимости (т.е. необходимо включить), что усиливает характер выражения призыва.

Публичные призывы, направленные на пропаганду исключительности, превосходства либо неполноценности граждан по признаку их отношения к религии, расовой, национальной, религиозной, социальной или языковой принадлежности.

Экстремистская деятельность, выразившаяся в публичных призывах, направленных на пропаганду неполноценности граждан по признаку их отношения к социальной принадлежности, в представленных материалах содержится. Это выражается в следующем фрагменте представленного для анализа текста «План возврата Приднестровья в правовое поле Молдовы»:

3-й пункт: «Игнорировать мнение России, ватников ПМР их т.н. властей». В данном фрагменте текста содержится призыв игнорировать мнение ватников ПМР (т.е. жителей ПМР) и так называемых (т.е. непризнанных, незаконных, нелегитимных) властей, (т.е. президента и правительства Приднестровья). Игнорировать – умышленно не замечать [4, с. 232]; ватник – Словарь современной лексики, жаргона и сленга «Словоново» трактует это слово так: 1) СобираТЕЛЬНЫЙ образ русского патриотического быдла. Любит тоталитарную власть (Путин, Сталин), подчинение, уравнивание людей под одну гребёнку, водку и всё русское. Ненавидит США и всё нерусское. Святой праздник для ватника – 9 Мая, на который ватник любит напиться и заявить, что «деды воевали». Патриотичен, безволен и непроходимо туп. Ирония и самоирония отсутствуют как таковые [3]; так называемый – имеющий, носящий название: а) употребляется перед малоизвестным, несколько необычным и т. п. названием. В данном контексте: тот, чьё название или статус (положение) не соответствует реальному положению или не признаётся таковым. Применительно к властям Приднестровья – «непризнанные», «незаконные», «нелегитимные».

Этот смысл выражается и поддерживается использованием специальной грамматической формы глагола: инфинитив (неопределённая форма) игнорировать в данном контексте приобретает и выражает модальный оттенок значения необходимости (т.е. необходимо игнорировать), что усиливает характер выражения призыва.

Публичные действия, направленные на пропаганду идеологической, политической, расовой, национальной или религиозной, социальной вражды и (или) нетерпимости.

Экстремистская деятельность, выразившаяся в публичных действиях, направленных на пропаганду идеологической, политической, расовой, национальной или религиозной, социальной вражды и (или) нетерпимости, в представленных материалах не содержится. Следует различать понятия «публичные призывы» и «публичные действия»: призыв – 3) обращение, в краткой форме выражающее политические требования [4, с. 611]; действие – 1) деятельность, поступки, поведение [4, с. 153].

Анализируемый материал текста «План возврата Приднестровья в правовое поле Молдовы» содержит определённые конкретные призывы, но в нём отсутствуют какие-либо конкретные действия.

На основании проделанной экспертизы текста мы можем сделать следующие выводы. Представленный на лингвистическую экспертизу материал текста «План возврата Приднестровья в правовое поле Молдовы» содержит признаки экстремистской деятельности согласно ст. 1 Закона ПМР «О противодействии экстремистской деятельности», выразившейся в публичных призывах к насильственному изменению основ конституционного строя и нарушению целостности Приднестровской Молдавской Республики; публичных призывах к подрыву безопасности Приднестровской Молдавской Республики; публичных призывах, направленных на пропаганду

исключительности, превосходства либо неполноценности граждан по признаку их отношения к религии, расовой, национальной, религиозной, социальной или языковой принадлежности.

Это выражается в использовании в тексте представленного материала специальных языковых единиц: слова и словосочетания, обозначающие различные экстремистские действия деструктивного характера, направленные на дестабилизацию ситуации в ПМР, вплоть до её уничтожения и поглощения Молдовой (изобличение режима как фашистов, реваншистов; нанести точечные удары; включить полную блокаду; кибератаки; захват телевидения); инвективная лексика по отношению к власти ПМР – слова и выражения, с самого начала обозначающие антиобщественную, социально-осуждаемую деятельность, с экспрессивно-оценочной окраской, содержащие намерение унижить, оскорбить, обесчестить, опозорить адресата речи или третье лицо, причём сделать это в как можно более резкой и циничной форме: власть бандитов; слова, имеющие ярко выраженное негативное значение, усиливаемое контекстом, применительно к государственной власти ПМР (фашисты, реваншисты, режим, диктатура); жаргонно-сленговая лексика с ярко выраженным негативным значением и презрительно-уничижительным оттенком применительно к жителям ПМР (ватники); инфинитив (неопределённая форма) глагола с контекстуально обусловленным модальным значением необходимости, усиливающим прямую направленность и агрессивность этих призывов (игнорировать, нанести [удар], пиарить).

Экстремистская деятельность, выразившаяся в публичных действиях, направленных на пропаганду идеологической, политической, расовой, национальной или религиозной, социальной вражды и (или) нетерпимости, в представленных материалах отсутствует.

Как мы указывали ранее, эксперт-лингвист обладает определенными компетенциями, поэтому мы выступаем за укрепление гарантий независимости эксперта в высказываемых им суждениях и за однозначность представленных выводов. При большом объеме исследуемого материала предлагается методика комплексного подхода к Интернет-публикациям подобной тематики. Привлечение лексикографических, публицистических и иных компетентных источников сделает лингвистический анализ текста более точным и профессиональным [2, с. 30].

Мы сформулировали лингвистические признаки выражений из текста таким образом, чтобы помочь квалифицировать его как призыв:

Необходимо учитывать контекст употребления речевого акта, манеру общения (общение – дистанционное, устное – письменное), особенности состояния общения.

Квалификация выражения как призыва зависит от типа объекта: не каждый предмет осмотра может содержать призыв. Например, письмо, смс-сообщение (если оно отправлено человеку в частном порядке), запись телефонного звонка и так далее. Такие произведения не могут содержать призывы к экстремизму, поскольку эти произведения не предназначены для широкой аудитории.

Литература

1. О противодействии экстремистской деятельности : Закон от 27 июля 2007 года № 261-3-IV (САЗ-07-31) // Закон ПМР. URL: zakon-pmr.com/DetailDoc.aspx?document=62100 (дата обращения: 18.12.2022).
2. Кривошапова Н. В. Методика комиссионного лингвистического исследования текстов, направленных на возбуждение национальной и религиозной розни // Научная школа уголовного процесса и криминалистики Санкт-Петербургского государственного университета : Материалы XIII-й Междунар. конф., Санкт-Петербург, 24–25 июня 2021 года / под ред. Н. П. Кирилловой [и др.]. Москва, 2022. Ч. 2. С. 30–45.
3. Словарь современной лексики, жаргона и сленга «Словоново». URL: <https://www.slovonovo.ru/> (дата обращения: 15.03.2023).
4. Современный толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. Санкт-Петербург : Норинт, 2003. 960 с.
5. Цена слова. Из практики лингвистических экспертиз текстов СМИ в судебных процессах по защите чести, достоинства и деловой репутации / под ред. М. В. Горбаневского. Москва : Галерея, 2002. 424 с.

THE PRACTICE OF LINGUISTIC EXPERTISE OF THE TEXT OF EXTREMIST CONTENT

N.V. Krivoshapova

Pridnestrovian State University "T.G. Shevchenko"

Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic

The article deals with the problem of linguistic expertise of the text of extremist content. It is important when studying texts of so-called extremist content to identify speech actions (direct and indirect) in them. The appeal criteria and the structure of the appeal are different according to the existing scientific articles of a lawyer and a linguist, the nature of indirect and direct appeals causes special difficulties.

Key words: linguistic examination of the text, extremist materials, public appeal, public action.

УДК 343.148:81

СУДЕБНО-ЭКСПЕРТНАЯ ДИАГНОСТИКА СЛУЧАЙНОГО СОВПАДЕНИЯ ТЕКСТА

Е.В. Новожилова

Российский государственный гуманитарный университет

г. Москва, Российская Федерация

«Заимствование или случайное совпадение?» – вопрос, который интересует суд в гражданских и уголовных делах по плагиату и копипасте. В статье рассмотрено в качестве отдельной судебно-экспертной задачи определение случайности-неслучайности совпадения текста. Предлагается математическое обоснование решения, делается акцент на важности оценки тех или иных элементов текста как математических категорий – зависимых и независимых событий. Перечисляется последовательность шагов эксперта-речевода при решении этой задачи (на примере копипасты в протоколах допросов).

Ключевые слова: судебное речеведение, теория вероятностей, плагиат, копипаста.

Экспертные задачи на тождество текста (плагиат и копипаста) образуют особую группу задач в судебном речеведении. Можно представить их как связку из двух типичных задач – основной идентификационной (собственно выявление текстового заимствования) и дополнительной диагностической (о направлении такого заимствования, глубине и характере изменений текста).

Важнейший идентификационный признак – наличие фрагментов с полным совпадением последовательности символов и пробелов (тождественные фрагменты) в паре сравниваемых объектов. И важнейший вопрос, который возникает в ходе судебно-экспертного исследования (и задается вслух в суде) – является ли такое совпадение закономерным или же оно случайно? Те научные и методические работы, обобщающие практику, которые накопились к настоящему времени ([1; 2; 4; 6; 8] и др.), не дают ответа на этот вопрос. Между тем нельзя голословно, не основываясь ни на чем, презюмировать, что каждое совпадение текста является заимствованием.

Достоверно определить это можно, если использовать математическую теорию вероятностей.

С точки зрения теории вероятностей вся совокупность тождественных фрагментов двух объектов – это последовательность событий, причем событиями можно считать и символы, и слова, а в случае совпадений очень большого объема – предложения, абзацы и даже страницы. Некоторые из них являются независимыми, а некоторые – зависимыми. События независимы, если наступление одного из них не влияет на вероятность наступления другого, и зависимы, если наступление одного из них изменяет вероятность наступления другого.

Вероятность совместного наступления независимых событий равна произведению вероятностей всех этих событий (теорема умножения вероятностей): $P(AB) = P(A) \cdot P(B)$

Для зависимых эта величина вычисляется более сложным путем. Вероятность совместного наступления зависимых событий A и B двояко выражается через условные вероятности: $P(AB) = P(A|B) \cdot P(B) = P(B|A) \cdot P(A)$, где $P(A)$ – априорная вероятность гипотезы A , $P(A|B)$ – вероятность гипотезы A при наступлении события B (апостериорная вероятность), $P(B|A)$ – вероятность наступления события B при истинности гипотезы A , $P(B)$ – полная вероятность наступления события B . Формула условной вероятности при видоизменении дает одну из основных формул теории вероятностей – формулу Байеса.

Таким образом, чтобы вычислить общую вероятность наступления группы независимых событий, нужно знать лишь вероятность наступления каждого в отдельности – и выполнить простую операцию умножения. Чтобы вычислить вероятность совместного наступления зависимых событий, нужно знать гораздо больше справочных данных – источники которых неочевидны.

Для независимых событий справочные данные о вероятности доступны только по символам (буквы, двухбуквенные сочетания – биграммы) и по словам. Значит, более крупные единицы текста не подходят для расчета вероятности в рутинной экспертной практике.

Принципиально важно в ходе судебно-экспертного исследования различать зависимые и независимые события, поскольку опереться в расчетах можно только на вторые: целесообразно исключить все зависимые и перемножить вероятности независимых (помня о том, что в действительности зависимые события все-таки остаются в тексте и в любом случае понижают общую вероятность).

Зависимые события в ряду слов – это различные речевые клише (в том числе служебные части речи в них), выражения, соответствующие основной теме конкретного текста (например, в процессуальном документе по уголовному делу – описание преступного действия), связанные с этой темой даты и имена. В ряду символов, на наш взгляд, труднее корректно оценивать зависимость-независимость: так, например, в конкретном тексте грамматические флексии – это зависимые события, однако в справочных данных по частотности букв и биграмм русского алфавита они учитываются в общем массиве (то есть как независимые). Очевидно, что параметр зависимости-независимости легче оценить на лексическом уровне: если позволяет общий объем текста, то судебному эксперту проще работать именно с последовательностью слов.

Какие величины можно получить при умножении вероятностей? Обратимся к частотному словарю русского языка [5]. Здесь первые десять наиболее употребительных лемм имеют следующие ipm (instances per million words, число употреблений на миллион слов корпуса) и, соответственно, следующую вероятность появления в тексте (P_i):

Таблица 1

Частотный список лемм (первые десять)

Лемма	ipm	P_i
и	35801,8	0,036
в	31374,2	0,031
не	18028,0	0,018
на	15867,3	0,016
я	12684,4	0,013
быть	12160,7	0,012
он	11791,1	0,012
с	11311,9	0,011
что	8354,0	0,008
а	8198,0	0,008

Выберем произвольно несколько лемм из словаря:

Таблица 2

Частотный список лемм (выборка)

№ в списке	Лемма	ipm	Pi
10	а	8198,0	0,0081980
100	ничто	902,8	0,0009028
1000	быстрый	119,8	0,0001198
10000	имитировать	7,4	0,0000074

Если соответствующие четыре слова будут вычленены в конкретном тексте в качестве независимых событий, то произведение их вероятностей – т.е. вероятность их случайного совместного появления ($P_{1...4} = P_1 \cdot P_2 \cdot P_3 \cdot P_4$) – составит приблизительно $7 \cdot 10^{-15}$.

Поскольку взаимно зависимая лексика уже была исключена из подсчетов, то понятно, что совместное повторение набора независимых слов может быть либо только случайным, либо только закономерным: третьего не дано. Математически это означает, что два названных варианта образуют полную группу, где сумма вероятностей всегда равна 1. Отсюда вероятность закономерного совпадения набора слов можно получить, вычтя из 1 вероятность случайного совпадения. При малых численных значениях последней величины (а она не может принимать значения больше, чем $1,6 \cdot 10^{-6}$ для четырех слов и $5,9 \cdot 10^{-8}$ для пяти слов) первую можно округлить до 1, и тогда соотношение этих двух величин – так называемое отношение правдоподобия, likelihood ratio, LR [7] – будет равно самой вероятности случайного совпадения: $1 - P_{1...n} \approx 1$. $LR = P_{1...n} / 1 - P_{1...n} \approx P_{1...n} / 1 \approx P_{1...n}$

Современные международные стандарты судебной экспертизы считают предельными значения $LR > 106$ или обратные им $LR < 10^{-6}$ («исключительно сильная поддержка первой гипотезы относительно альтернативной» [7, с. 33]). Однако специфика экспертной задачи на случайность-неслучайность текста такова, что вероятность случайного совпадения набора слов почти сразу же уходит за эти пределы, в область экстремально малых величин. Некоторым условным ориентиром можно счесть вероятность всего документа как случайного события (обратная величина к общему количеству произведений такого типа, для протоколов допросов она находится в диапазоне 10^{-8} – 10^{-9}) – но искомая величина быстро «пролетает» и эту границу. На практике для достижения порога 10^{-10} достаточно выявить 3–5 слов – независимых событий. Такое количество элементов содержится в объеме меньшем, чем абзац. И при вероятности менее 10^{-10} отсутствует любая объективная возможность повторного воспроизведения

той же самой комбинации слов случайным образом. Тогда ничто не мешает сформулировать категорический положительный вывод о неслучайности: перед нами заимствование.

Итак, определение случайности-неслучайности тождественных фрагментов в парах текстов – это еще одна (третья) экспертная задача на тождество текста, которая имеет вспомогательный характер и решается одновременно с основной идентификационной. Это простая прямая диагностическая задача на определение фактического состояния объекта [3, с. 118]. Перед тем как ее решать, нужно методом корректорской считки (сличения) выявить саму совокупность тождественных фрагментов в паре объектов. Дальнейшая последовательность действий эксперта: 1. В совокупности тождественных фрагментов двух объектов отметить все слова, которые являются или предположительно являются зависимыми событиями. 2. Выбрать 5–6 слов – независимых событий, определить численную вероятность появления каждого в тексте по частотному словарю русского языка, затем перемножить все их вероятности ($P1 \dots n = P1 \cdot P2 \cdot \dots \cdot Pn$). При $P1 \dots n < 10^{-10}$ (что означает и $LR < 10^{-10}$) сформулировать категорический положительный вывод о неслучайности совпадения.

Предлагаемый нами способ решения задачи имеет научное обоснование (математическая модель) и операционную часть. Теперь нужно апробировать его непосредственно в экспертно-лингвистической практике – прежде всего при выявлении копипасты на материале протоколов допросов.

Литература

1. Абрамкина Е. Е. Речевой жанр протокола допроса: идентификационный аспект : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Кемерово, 2020. 26 с.
2. Бельская Н. С. Применение аналитико-описательных методов в решении сравнительных задач судебного лингвистического исследования речевых произведений // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 381. С. 5–10.
3. Криминалистика : учебник / Т. В. Аверьянова, Р. С. Белкин, Ю. Г. Корухов, Е. Р. Россинская. Москва : Норма [и др.], 2020. 928 с.
4. Кузнецов В. О., Крюк Е. К. Разграничение компетенций эксперта-лингвиста и эксперта-автороведа при исследовании объектов авторского права и объектов смежных прав // Теория и практика судебной экспертизы. 2019. Т. 14, № 3. С. 15–25.
5. Ляшевская О. Н., Шаров С. А. Новый частотный словарь русской лексики // Словари, созданные на основе Национального корпуса русского языка : сайт. URL: dict.ruslang.ru/freq.php (дата обращения: 20.02.2023).
6. Месропян Л. М. Лингвистическая экспертиза протоколов допроса: речевая идентификация допрашиваемого как средство выявления процессуальных нарушений // Процессуальные действия вербального характера : сборник статей по материалам всерос. круглого стола, Санкт-Петербург, 18–19 ноября 2016 года / под общ. ред. К. Б. Калиновского, Л. А. Зашляпина. Санкт-Петербург, 2017. С. 116–127.
7. Руководство ENFSI по оценке совокупности выявленных признаков объектов судебной экспертизы статистическими методами : коммент. перевод. Москва : ФБУ РФЦСЭ при Минюсте России, 2018. 128 с.
8. Соколова Т. П., Чубина Е. А. Судебная автороведческая экспертиза. Москва : Норма [и др.], 2023. 368 с.

FORENSIC DIAGNOSTICS OF RANDOM COINCIDENCE OF TEXT

E.V. Novozhilova

Russian State University for the Humanities
Moscow, Russian Federation

"Borrowing or coincidence?" – a question that interests the court in civil and criminal cases on plagiarism and copy-paste. The article considers as a particular type of forensic task the definition of randomness-non-randomness of text match. A mathematical substantiation of its solution is proposed. The author pays special attention to evaluating certain text elements as mathematical categories – dependent and independent quantities. The sequence of steps of a forensic linguist in solving this problem is listed (in the example of copy-paste in questioning protocols).

Key words: forensic linguistics, probability theory, plagiarism, copy-paste.

УДК 343.148:81'373.47

ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОДСТВА ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ПО ДЕЛАМ ОБ ОСКОРБЛЕНИИ

А.А. Малюка

Московский городской педагогический университет
г. Москва, Российская Федерация

В статье рассматриваются методические особенности производства лингвистической экспертизы по делам об оскорблении. Рассмотрены ключевые моменты производства лингвистической экспертизы. Даны практические рекомендации проведения исследования для лингвистов и экспертов.

Ключевые слова: судебная лингвистическая экспертиза, судебная экспертиза, оскорбление.

Экспертная практика проведения лингвистической экспертизы по делам об оскорблении достаточно многочисленна. Исследованием методических подходов к производству лингвистической экспертизы по делам об оскорблении занимались разные ученые, в том числе и А.Н. Баранов, К.И. Бринев, Г.В. Кусов, М.А. Осадчий и др. Но несмотря на это, экспертами не выработано единого подхода к исследованию текстов, содержащих признаки оскорбления.

Далее автор предлагает рекомендации проведения лингвистического исследования по выявлению оскорбительных характеристик текста, которые охватывают все законодательные требования и особенности изучения объектов с точки зрения лингвистики. Рекомендации сформированы на основе существующего теоретического материала по соответствующим темам, а также на базе экспертного стажа автора работы, который проводит лингвистические экспертизы более 10 лет.

Оскорбление является вербальным преступлением, поэтому установление факта наличия или отсутствия оскорбления является функцией суда и чисто правовым вопросом, решать который эксперт-лингвист не имеет права. Эксперт должен проводить исследование только в соответствии со своими специальными знаниями, то есть знаниями в области лингвистики. Это значит, что лингвист может исследовать представленный объект только на предмет установления признаков оскорбительности спорного текста и на предмет отнесенности оскорбительного характера этого текста к конкретному лицу.

Необходимо также помнить, что эксперт не может решать вопросы с установлением наличия умысла и выявления истинности или ложности высказываний. Эти вопросы подлежат выяснению в рамках конкретного производства по делу и не входят в компетенцию эксперта-лингвиста.

Исходя из этого корректно на разрешение эксперту по делам об оскорблении ставить следующие вопросы:

Относится ли представленная на исследование фраза (выражение, слово, словосочетание и т.д.) «.....» к конкретному лицу – (Ф.И.О.)? / Направлена ли представленная на исследование фраза (выражение, слово, словосочетание и т.д.) «.....» на конкретное лицо – (Ф.И.О.)?

При ответе на этот вопрос, лингвист должен установить в спорных материалах наличие каких-либо номинаций, то есть указаний на конкретное лицо. Установление факта направленности текста конкретному адресату является важным признаком для квалификации правонарушения как оскорбления. Если лингвист установит отсутствие в тексте данного признака, то суд не сможет признать противоправное деяние оскорблением.

Важным аспектом является то, что в речи крайне редко употребляется полное имя, отчество и фамилия лица (исключение составляют тексты, созданные в рамках официально-делового стиля). В исследуемых материалах обозначение адресата в массе своей происходит косвенно, например, использована только фамилия или неполное имя собственное, также могут быть использованы местоимения (ты, он, тот, этот и так далее). Нередки ситуации, когда адресант обозначен в тексте словом, выходящим за рамки нормы русского языка (бранное, нецензурное и так далее). В таких случаях важно исследовать объект целиком, а не только ту часть, в отношении которой у участников судебного процесса возникли вопросы. Исследуя весь материал, а также зная обстоятельства дела, эксперт сможет установить направленность текста.

Если (наименование объекта или указание конкретной цитаты) относится/направлен на (Ф.И.О.), какой характер она носит – негативный, позитивный или нейтральный, в данном контексте?

При ответе на указанный вопрос лингвисту необходимо установить негативный характер высказывания. В основном негативность опреде-

ляется семантикой, то есть смысловым значением лексических единиц отдельно и в совокупности. Однако бывают случаи, когда негативный характер явно не выражен. Это может быть употребление различных художественных приёмов (ирония, языковая игра и так далее) или же фраза является нейтральной, но под влиянием общего содержания текста или внешних каких-либо факторов появляется негативный характер. В таких случаях необходимо анализировать объект целиком, устанавливать идейно-тематическую направленность материала, учитывать факторы, которые являются экстралингвистическими.

В какой форме выражена (наименование объекта или указание конкретной цитаты) – неприличной или в рамках языковой нормы?

С точки зрения лингвистики неприличная форма высказывания – это употребление языковых единиц, не соответствующих норме языка в целом, а также нормам данной языковой среды. Для определения формы выражения, связанной с понятием «неприличная», лингвист должен провести всесторонний анализ: оценить целевую направленность сообщения, установить стилистику текста, выявить наличие/отсутствие отклонений от нормы этики и языка, по возможности учитывать ситуацию и статус участников (если данная информация имеется или предоставлена).

Среди исследователей на данный момент распространено мнение, что при любых проявлениях речевой агрессии объединяющим для термина «неприличная форма» является понятие «инвектива» – ненормативная (табуированная, недопустимая) лексика (также мат, нецензурная лексика, obscene лексика, сквернословие).

Лингвистическое исследование спорных материалов на предмет выявления оскорбительных характеристик имеет следующие этапы, которые соотносятся с информационными блоками заключения – документа, который отражает в себе максимально всю информацию о проделанной работе.

При проведении лингвистической экспертизы по делам об оскорблении автором статьи применяется следующая совокупность методов. Метод лингвистического анализа, который позволяет исследовать текст с точки зрения его функционально-стилевой принадлежности (определение стиля, жанра текста, выявление выполняемых функций и тех языковых средств, с помощью которых функции реализуются, и т.д.). Метод контент-анализа, который позволяет выделить слова, выражения, относящиеся к предмету исследования. Метод лексико-семантического анализа необходим для установления значения слов, также выявляет негативные или позитивные компоненты в словах (словосочетаниях, предложениях). Метод лексико-стилистического анализа выявляет авторские коннотации языковых средств и его оценку. Логико-грамматический метод позволяет определить форму подачи информации (открытое утверждение, скрытое утвер-

ждение, мнение), тип пропозиции и т.д. Метод системного анализа, при котором полученные результаты оценивались в совокупности.

При проведении исследования лингвисту в первую очередь необходимо указать тот терминологический аппарат, который он намерен использовать. Это обосновано тем, что привлечение эксперта (специалиста) для проведения экспертизы инициируют лица, которые не сведущи в лингвистике, а соответственно, они могут не знать значения таких узко профильных понятий как, например, «лексема» или «план выражения». Также, раскрывая понятия ряда терминов, лингвист может избежать неправильной субъективной оценки проведенного исследования лицами, которые будут применять этот документ в своей деятельности.

Список может быть изменен на усмотрение лингвиста теми терминами, которые, по его мнению, должны иметь четкую формулировку, а также в зависимости от объекта исследования дополняться словами для разъяснения каких-либо явлений (например, необходимо указать, что такое Instagram (Инстаграм), Stories (Сторис) или «ВКонтакте», если на исследование представлены тексты, которые размешены в данных социальных сетях).

Нередко по делам об оскорблении при назначении лингвистической экспертизы объектом исследования является слово (словосочетание, фраза), которое выделено из общего материала и дано на изучение лингвисту. В таких случаях эксперт (специалист) обязан запросить полный текст, который сопровождает это слово, а также любую дополнительную информацию, которая может сопутствовать тексту (изображения, видеоматериалы, фотоматериалы, рассказы очевидцев и так далее).

Так, на лингвистическое исследование было представлено слово «заднеприводный», которое в обиходе относится к машинам и само по себе обозначает автомобиль, которого в движение приводит его задняя пара ко лес. При запросе всех имеющихся материалов специалист получил следующее: фотографию мужчины в трусах с хорошо развитой мускулатурой, которая опубликована в социальной сети «ВКонтакте» и подпись под ней «Еще немного заднеприводного особиста вам в ленту». При изучении указанной ранее лексемы «заднеприводный» в представленном контексте накладывается новое контекстное негативное значение «мужчина, имеющий гомосексуальные наклонности», что является оскорбительной характеристикой лица, выраженной при помощи слова из молодежного сленга. Употребление этой лексемы публично (социальная сеть) неприемлемо, так как это снижает социальную значимость лица, что обосновывается неприличной формой употребления. В данном случае лексема получила оскорбительную характеристику только при изучении в контексте и с учетом ситуационных характеристик. Анализ общего контекста позволяет лингвисту определить необходимые методы и техники преобразования лексики в оскорбительную, что в свою очередь способствует облегчению процесса

лингвистического анализа. Наличие полного контекста, включая ситуативные детали, при проведении лингвистической экспертизы по делам об оскорблении является существенным моментом, влияющим кардинально на дальнейшие выводы эксперта (специалиста). Применение именно совокупности методов лингвистики для исследования представленного спорного материала гарантирует получение достоверных выводов. Например, семантико-синтаксический и лексико-семантический анализы позволяют исследовать значения слов, словосочетаний, предложений в контексте высказывания и единства текста в целом.

При использовании указанных анализов лингвист устанавливает, что выявленные выражения, адресованные непосредственно конкретному лицу, являются негативными, так как они содержат негативный компонент (негативную информацию или негативную оценку этого лица). Важным аспектом является исследование в данном случае не только плана содержания текста (смысловая нагрузка), но и плана выражения (форма передачи информации). То есть в какой форме (приличная или неприличная) использованы негативные выражения, употребленные в отношении конкретного лица. Характеристика плана выражения по типу приличная/неприличная форма связана с употреблением лексики, которая не может быть использована в данной речевой ситуации. Чаще всего речь идет об инвективной лексике – ненормативная (табуированная, недопустимая) лексика (также мат, нецензурная лексика, обценная лексика, сквернословие). Однако возможны ситуации, когда разговорная лексика, сленг и просторечия в определенной языковой среде могут быть квалифицированы как неприличные. Например, слово «дурак», которое в словарях имеет пометку «разговорное сниженное или бранное», употребленное одним политиком в адрес другого, будет считаться словом, выраженным в неприличной форме, так как по нормам делового общения употребление сниженной разговорной лексики между коммуникантами неприемлемо.

Далее приведено цитирование заключения специалиста по итогам проведения лингвистического исследования, объектом которого были публикации в социальной сети Instagram: «Помимо указанных сведений в текстах Stories имеется следующие выражения: «дурной Ковалев». Слово «дурной» имеет следующие значения, исходя из сведений толковых словарей русского языка: 1. Плохой, скверного качества, вызывающий самую отрицательную оценку (о предмете и явлениях). Дурной вкус. Дурной табак. Дурной воздух. Дурной запах. 2. Вызывающий моральное осуждение, безнравственный, не удовлетворяющий требованиям общественной нравственности. Дурной человек. Дурная женщина. Дурное поведение. Дурные наклонности. Дурной поступок. Дурные мысли. 3. Неприятный для окружающих, негодный с общественно-бытовой точки зрения. Дурной характер. Дурные привычки. 4. Неблагоприятный, безрадостный, гне-

туший. Дурное настроение. Дурной признак. Дурные вести. Дурное предзнаменование. 5. Безобразный, некрасивый. Она дурна собою. 6. Глупый, придурковатый. Все значения данного слова имеют резко негативный компонент.

В данном случае применено для указания на нравственные характеристики лица, то есть моральное осуждение, безнравственность. То есть является оценочным суждением – «больной придурок». Слово «придурок» имеет значение «зашибленный, недоумок, дурак». В данном словосочетании используется в переносном значении и характеризует умственные возможности. В совокупности со словом «больной» (то есть не здоровый умственно, в данном случае) приобретает резко негативную окраску. Является оценочным суждением».

Указанная выдержка демонстрирует практическое применение лингвистом семантико-синтаксический и лексико-семантический анализ при производстве лингвистического исследования.

Описанные выше особенности лингвистического исследования по делам об оскорблении выявлены автором статьи в процессе его практической деятельности. Эти данные носят эмпирический характер и будут полезны для лиц, проводящих лингвистические экспертизы.

Литература

1. Борисова Е. Г. Алгоритмы воздействия. Москва : Международный институт рекламы, 2005. 140 с.
2. Борисова Е. Г. Лексическая номинация в информационных войнах // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2016. № 1. С. 61–65.
3. Галяшина Е. И., Горбаневский М. В., Стернин И. А. Лингвистические признаки диффамации в теории и практике судебных лингвистических экспертиз // Взгляд. 2005. № 1. С. 24–39.
4. Гневэк О. В. К проблеме лингвистической диагностики инвективы. EDN SPHBFN // Проблемы истории, филологии, культуры. 2014. № 3. С. 381–384.
5. Изотова Т. М., Кузнецов В. О., Плотникова А. М. Методика проведения судебной лингвистической экспертизы по делам об оскорблении // Теория и практика судебной экспертизы в современных условиях. 2016. № 1. С. 92–98.

FEATURES OF THE PRODUCTION OF LINGUISTIC EXPERTISE IN CASES OF INSULT

A.A. Malyuka

Moscow City Pedagogical University
Moscow, Russian Federation

The article considers the methodological features of the production of the linguistic examination on business about the insult. The key points of linguistic expertise production are considered. Practical recommendations for conducting research for linguists and experts are given.

Key words: forensic linguistic expertise, forensic expertise, an insult.

УДК 81'37:004.77:343.148

АНАЛИЗ ЖАНРА ИНТЕРНЕТ-КОММЕНТАРИЯ С ПОЗИЦИИ АВТОРОВЕДЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

А.П. Паньшина, Е.Е. Абрамкина

Новосибирский государственный университет
г. Новосибирск, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема языковых черт интернет-комментариев и проводится анализ интернет-комментариев на структурно-текстовом, орфографическом, пунктуационном, лексическом, синтаксическом, стилистическом и эмотивном уровнях и выявляются особенности, характерные для интернет-комментариев. Предметом исследования являются особенности комментариев в целом и особенности комментариев, характерные для мужчин и женщин в частности. В качестве материала для исследования были собраны комментарии случайных людей – мужчин и женщин разного возраста и уровня образования – под постами в социальной сети «ВКонтакте». Проведя анализ собранных комментариев, мы смогли выявить уровни языка, которые наиболее ярко отражают характерные черты мужчин и женщин в комментариях.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, интернет-комментарии.

В результате появления Интернета появились новые способы коммуникации, например, интернет-комментарии, которые находятся на стыке нескольких жанров и объединяют в себе как характерные особенности устной речи, так и письменной. Интернет характеризуется общедоступностью, анонимностью и свободой речевых действий, что дает пользователям скрыть свою личность и наделяет его высоким криминогенным потенциалом. В связи с этим интернет-комментарии все чаще используются в автороведческой экспертизе как источники доказательственной информации.

Целью исследования является определение признаков письменной речи мужских и женских комментариев. Исследование направлено на решение следующих задач: раскрытие сущности автороведческой экспертизы; рассмотрение жанра интернет-комментария и подходов к его анализу; описание жанра интернет-комментария с позиции автороведческой экспертизы.

Каждый человек обладает некоторым устойчивым набором языковых черт, которые определяют его языковую личность. Ю.Н. Караулов определяет языковую личность как «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений, которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [5, с. 3–4].

Опираясь на языковые черты, выделенные в тексте, можно определить его автора. Результаты автороведческих экспертиз могут оказывать

прямое влияние на ход судебного дела [1, с. 98]. Подобные экспертизы содействуют судам и органам дознания в установлении обстоятельств, которые подлежат доказыванию по некоторому делу [7, с. 466]. Эксперт-авторевед устанавливает информацию о классификационных свойствах автора документа, изучая структурные особенности языковой и смысловой сторон текста [6, с. 35].

Под автороведческой экспертизой понимается лингвистическое исследование, устанавливающее некоторые данные и факты об авторе. Т.В. Батура определяет автороведческую экспертизу как «исследование текста с целью установления авторства или получения каких-либо сведений об авторе и условиях создания текстового документа» [3, с. 287]. Информация, полученная в результате исследования, помогает выносить решения при разрешении дел, рассматриваемых судом [4, с. 755]. При осуществлении автороведческой экспертизы, работа эксперта состоит из нескольких стадий: подготовительной, аналитической, сравнительно-идентификационной, синтезирующей [8, с. 136].

Интернет-общение дает возможность развивать новые типы текста, такие как «Интернет-текст» или, по-другому, текст интернет-коммуникации. Это текст, который отличается такими характеристиками, как: гипертекстуальность, интерактивность, нелинейность и незавершенность. Коммуникация в Интернете также способствует расширению системы медиажанров «... за счет формирования новых интернет-жанров (форумов, блогов, комментариев, чатов и т. п.)» [2, с. 121]. Существуют разные классификации интернет-жанров. По Л.Ю. Иванову, язык интернет-коммуникации можно считать функциональной разновидностью языка, который привел к возникновению новой системы жанров и жанровых форматов [11, с. 791]. Л.Ю. Иванов выделяет три группы таких жанров: жанры других функциональных стилей, которые используются в интернет-коммуникации, но не изменяются; жанры, которые свойственны только интернет-коммуникации; традиционные жанры, адаптировавшиеся к интернет-среде и представленные в измененной форме [11, с. 791].

Д. Кристал рассматривает следующие 4 жанра интернет-коммуникации: электронная почта, чаты, виртуальные миры и всемирная сеть [13, р. 10], рассуждает о развитии языка интернет-общения. Этот язык Д. Кристал называет «Netspeak» и отмечает, что он имеет свои орфографические, лексические, грамматические особенности [13, р. 17]. Д. Кристал выделяет следующие особенности, которые характеризуют язык интернет-коммуникации: совмещение устной речи и литературного языка; невозможность отнесения языка интернет-коммуникации к устной речи или литературному языку; особое средство экспрессии языка интернет-коммуникации – смайлы (эмотиконы). Е.Ф. Серебренникова называет интернет пространство «обитаемой семиотической «средой» обитания, порождающей своеобразные коммуникативные дискурсивные практики и ценностные координаты» [9, с. 159].

Интернет-комментарий является следствием реакции на размещаемые в сети «Интернет» публикации. Единого представления о речевом жанре интернет-комментария нет, так как разные исследователи выделяют разные лингвистические параметры речевых жанров. Жанр комментариев появился довольно давно, но появление его версии в Интернете стало возможным только при развитии глобальной сети. Дифференцирующими параметрами для определения речежанровой принадлежности А.О. Якель считает: специфику среды; коммуникативную ситуацию; персональный состав участников; композицию высказывания. [12, с. 390]. Тексты интернет-комментария часто содержат экстралингвистические компоненты (видео, фотографии, аудио и др.). Такие компоненты часто могут заменять текст или часть текста комментария, что создает некоторые проблемы при лингвистическом анализе. Трудности также создает то, что адресат воспринимает текстовые и нетекстовые комментарии одинаково. Кроме того, нужно учитывать такие аспекты, как особенности интерфейса, используемого для отправки сообщения, модерация, которая формализует отношения между участниками обсуждения.

Определение параметров речевого жанра интернет-комментария обуславливается дифференцирующими параметрами, принятыми в теории речевых актов, и особенностями виртуальной среды. Речевой замысел и коммуникативное намерение говорящего играют первоочередную роль. Л.Н. Степанова выделяет следующие виды комментариев: комментарий-толкование; комментарий-рассуждение; коммент – специальный компонент в структуре сообщения в интернет-пространстве [10, с. 94–97].

В качестве материала для исследования были собраны комментарии случайных людей – пяти мужчин и пяти женщин разного возраста и уровня образования – под постами в социальной сети «ВКонтакте». Всего было собрано сто двадцать шесть комментариев. Метод исследования заключается в анализе комментариев на структурно-текстовом, орфографическом, пунктуационном, лексическом, синтаксическом, стилистическом и эмоциональном уровнях и выявлении особенностей, характерных для интернет-комментариев. На структурно-текстовом уровне можно выделить то, что женщины обращаются к автору поста или всем читателям, реже – к другим комментаторам. Женщины в данных комментариях почти никогда не используют слова, подчеркивающие логику построения текста. Мужчины чаще обращаются к автору поста или другому комментатору, реже – ко всем читателям. В комментариях мужчины очень редко используют слова, подчеркивающие логику построения текста.

На орфографическом уровне не удалось выделить черты, характерные только для мужчин или только для женщин, так как в выборке комментариев, собранных для анализа, и мужчины и женщины чаще всего делали следующие ошибки: нарушение правил о слитном, полуслитном и раздельном написании слов («с боку», раздельное написание союза

«также», союза «впрочем»); ошибки в правописании слов с удвоенной согласной («немеренное»)).

Для пунктуационного уровня характерно то, что мужчины чаще делают ошибки в обособлении деепричастных оборотов, чем женщины.

На лексическом уровне при определении пола автора комментария стоит обратить внимание на то, что женщины чаще используют оценочную лексику, лексику, выражающую конкретные чувства. Мужчины чаще используют наречия времени, лексику, подчеркивающую логику построения текста.

Структура предложений на синтаксическом уровне также может быть характерной чертой мужских или женских комментариев. Мужчины чаще используют сложноподчиненные предложения, в свою очередь для женщин более характерны односоставные и неполные предложения.

На стилистическом уровне мужчины чаще используют сленг, термины и жаргонизмы, а женщины прибегают к средствам выразительности языка.

На эмотивном уровне для женщин более характерно употребление междометий, чем для мужчин. Используя эмотиконы, мужчины чаще выбирают «)» и подобные эмотиконы. Женщины чаще используют эмотиконы-картинки.

Выделение языковых черт могут затруднять некоторые факторы, например, опечатки, намеренно сделанные ошибки, комментарии, состоящие из одного только стикера, эмотикона, видео или картинки, дифференцирование букв «ё» и «е».

Таким образом, комментарий – текст, в котором содержится личное мнение автора, его точка зрения, его отношение к комментируемому тексту. Приветствие или прощание в таких текстах необязательны, используются просторечные и жаргонные элементы, упрощенный разговорный синтаксис, пунктуация не имеет большого значения, как и орфография. Наиболее яркие жанровые черты выделяются на структурно-текстовом и лексическом уровнях. Черты, которые характеризуют мужчин и женщин в комментариях, наиболее ярко проявляются на структурно-текстовом, лексическом и синтаксическом уровне. В данном исследовании были выделены некоторые особенности текстов интернет-комментария, выделены некоторые общие черты. Исследование может быть продолжено в дальнейшем для поиска более полного набора характерных черт мужчин и женщин в комментариях.

Литература

1. Абрамкина Е. Е. Идентификационные признаки протокола допроса и методика автороведческого анализа // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 3. С. 97–108.

2. Жанровое своеобразие интернет-коммуникации / С. Ф. Барышева, Л. Т. Касперова, Н. И. Клушина [и др.] // Филология и человек. 2015. № 4. С. 121–130.
3. Батура Т. В. Формальные методы установления авторства текстов и их реализация в программных продуктах // Программные продукты и системы. 2013. № 4. С. 286–295.
4. Галаяшина Е. И., Приводнова Е. В. Автороведческая экспертиза в российском судопроизводстве // Lex russica (Русский закон). 2006. Т. 65, № 4. С. 755–761.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва : КомКнига, 2006. С. 3–4
6. Кузниченко Л. Проблемы теории и практики судебно-автороведческой классификационной экспертизы // Jurisprudencija. 2005. № 66. С. 34–39.
7. Прошакова Е. Ю. Судебная автороведческая экспертиза по уголовным делам, сопряженным с интернет-коммуникацией // Актуальные проблемы российского права. 2008. № 3. С. 463–466.
8. Распопова Т. А. Судебная автороведческая экспертиза: опыт исследования // Ежегодник НИИ фундаментальных и прикладных исследований. 2015. № 1. С. 133–144.
9. Серебrenникова Е. Ф. Интернет дискурс: к проблеме семиотрии значимых параметров лингвистического анализа // Magister Dixit. 2011. № 2. С. 158–165.
10. Степанова Л. Н. Комментарий в современном информационно-коммуникативном пространстве: перспективы лингвистического исследования // Современная филология (II) : Материалы междунар. заоч. науч. конф., Уфа, январь 2013 года. Уфа, 2013. С. 94–97.
11. Иванов Л. Ю. Язык в электронных средствах коммуникации // Культура русской речи. Москва : Флинта [и др.], 2003. С. 791–793.
12. Якель А. О. Речевой жанр «интернет-комментарий» в виртуальном дискурсе новых медиа // Культура в фокусе научных парадигм. 2020. № 10–11. С. 389–394.
13. Crystal D. Language and the Internet. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. X, 272 p.

ANALYSIS OF THE GENRE OF INTERNET COMMENTARY FROM THE POSITION OF THE AUTHOR'S EXPERTISE

A.P. Panshina, E.E. Abramkina
Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation

The article deals with the problem of linguistic features of Internet comments and analyzes Internet comments at the structural-textual, spelling, punctuation, lexical, syntactic, stylistic and emotive levels and identifies the features characteristic of Internet comments. The subject of the study is the features of comments in general and the features of comments characteristic of men and women in particular. As a material for the study, comments of random people – men and women of different ages and educational levels – were collected under posts on the VKontakte social network. After analyzing the collected comments, we were able to identify the levels of language that most clearly reflect the characteristics of men and women in the comments.

Key words: Internet communication, Internet comments.

УДК 343.148:81'42:808.1

АНАЛИЗ ДИАЛОГИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В АВТОРОВЕДЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРВЬЮ

П.С. Слуцкая, Е.Е. Абрамкина

Новосибирский государственный университет
г. Новосибирск, Российская Федерация

В статье рассматриваются особенности автороведческой лингвистической экспертизы на материале диалогических текстов в жанре интервью. Существующие популярные методики идентификации в автороведческой экспертизе на данный момент применимы в основном к длинным художественным текстам, что усложняет задачу идентификации на материалах другого рода. Автор статьи анализирует проблемы выбранной методики, выделяя значимые критерии идентификации для диалогических текстов посредством сравнения результатов проведенного эксперимента.

Ключевые слова: автороведческая экспертиза текстов, диалогическая речь, жанр интервью, идентификационные признаки, автороведение, идентификационные задачи.

В судопроизводстве достаточно часто возникает необходимость в назначении лингвистической экспертизы. Данный вид исследования считается трудоемким и сложным, но при этом автороведческая экспертиза остается востребованной. В настоящее время количество дел, которые связаны с охраной нематериальных благ, увеличивается. Существуют специальные методики, на основе которых можно выявить идентификационные признаки автора. Подобные методики, однако, хороши для текстов определенных жанров с большим объемом.

В последнее время остро стоит вопрос о подделке информации и данных в соцопросах, статистике, при составлении интервью бывают ситуации, когда людям приписывают слова и выражения, которые они не говорили. Это происходит из-за недобросовестной работы интервьюеров во время интервью, соцопроса или сбора информации или из-за намеренного искажения информации интервьюером. Один из распространенных методов обмана – это имитация опроса, то есть интервьюер задает вопрос и сам на него отвечает. Чтобы узнать, действительно ли человек говорил определенную информацию на интервью, не участвовали ли в нем 3-е лица, нужно проведение автороведческой экспертизы. Тексты в жанре интервью являются диалогами, некоторые критерии, которые используются в автороведческой экспертизе, не подходят для анализа диалогической речи.

Автороведческая экспертиза появилась в России в 70-х годах XX века. Термин был введен С.В. Вулом. Автороведческая экспертиза анализирует навыки, сформировавшиеся посредством обучения речи и использования ее как средства коммуникации для решения определенных задач. В данной статье рассмотрена автороведческая экспертиза с точки зрения решения идентификационных задач [1]. Критерии идентификационного признака: оригинальность – способность наиболее полно и точно отражать

свойства исследуемого объекта; воспроизводимость – способность многократно проявляться в письменной речи автора; относительная устойчивость признака к изменениям – относительная неизменность признака в сходных условиях; частота встречаемости признака у других объектов – чем реже встречается признак у однородных объектов, тем большее значение он имеет для идентификации; степень зависимости признака от других – чем меньше изменения конкретного признака зависят от изменений других признаков, тем большую идентификационную значимость они имеют. Основные методы анализа автороведческой экспертизы: тематический анализ; лексико-семантический анализ; синтаксический анализ; стилистический анализ; логико-структурный анализ; сравнительный анализ [2].

Цель статьи состоит в том, чтобы выявить наиболее значимые идентификационные признаки, которые влияют на установление авторства текстов жанра интервью. Задачи статьи: охарактеризовать жанр интервью; описать особенности диалогической речи; провести эксперимент и рассмотреть критерии выбранной методики; на основе анализа выявить релевантные критерии для установления авторства.

Специфика жанра интервью раскрывается в определенных коммуникативных подходах к разговору, определенной форме общения. Особенность жанра заключается в задаче журналиста стать посредником между известной личностью и аудиторией. Журналист должен использовать определенные самоограничения для раскрытия интервьюируемого лица, а именно: не вмешиваться в ответ, не дополнять его, не комментировать и не высказывать собственное мнение. 70-90% текста отводится на ответ гостя. Журналисту нужно уметь разговаривать даже самого молчаливого собеседника, и, если он справляется с данной задачей, гость в любом случае оказывается многословным. Также одна из важных задач журналиста – это выстраивание образа собеседника. Это можно сделать посредством заголовка, представления интервьюируемого и вывода в конце интервью. Журналисту важно, чтобы собеседник проявлял эмоции, поэтому обычно он выстраивает определенный тон беседы и задает какие-либо вопросы для субъективного эмоционального отклика участника интервью. Это необходимо для максимального раскрытия личности гостя. Все это может повлиять на результаты идентификации автора. Письменные интервью всегда подвергаются редактированию, этот фактор тоже нужно учитывать при анализе текстов этого жанра [4].

Жанр интервью определяет диалогическая форма подачи информации. Е.А. Шпомер определил диалогическую речь как форму речи, состоящую из обмена высказываниями – репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее речь адресата в его речевой деятельности [5].

Для диалогической речи достаточно характерна эллиптичность. Совпадение синтаксических программ обеих диалогических форм предложений-высказываний – благоприятное условие для эллиптизации. О синтаксических программах можно говорить только в том случае, если человек, который реагирует на реплику, избирает подобную синтаксическую модель, которая изначально является основой предыдущей реплики [3, с. 256].

К эллиптичности может вести повторная номинация, которая также часто присутствует в диалогической речи.

Явление повторной номинации имеет место в диалогическом единстве. Нередко ответ(реакция) говорящего на реплику состоит из 2 составляющих, первая – эмоциональная реакция, вторая – обоснование этой реакции. Некоторые подобные особенности диалогической речи могут повлиять на несовпадение определенных критериев в автороведческой экспертизе [5]. Чтобы подтвердить влияние особенностей жанра на автороведческую экспертизу, был проведен эксперимент. Для этого были отобраны одиннадцать текстов интервью трех людей, которых объединяет их род деятельности, возрастная категория и пол. Каждый текст был подвергнут лингвистическому анализу по выбранной методике.

Вторым шагом выявления идентификационных признаков являлось сравнение результатов анализа. Результаты анализов текстов одного автора сравнивались и несовпадение в этом случае означало, что критерий не устойчив к жанру, то есть определяется им и является жанровым. Большинство жанровых критериев на этом этапе относились к критериям синтаксического уровня, несмотря на то, что именно этот уровень оказывается наиболее устойчивым при анализе монологических текстов. Такое несовпадение может быть связано с редактурой текстов данного жанра. Большинство интервью изначально записываются на диктофон, в процессе редактуры именно редактор разбивает текст на абзацы и предложения и убирает повторяющиеся конструкции, междометия и все, что может препятствовать пониманию текста или не имеет смысловой нагрузки. Также незначительное количество несовпадений было найдено на эмотивном и лексическом уровнях, что скорее можно объяснить не редактурой текстов, а особенностями коммуникации во время интервью, о которой говорилось ранее.

Третьим шагом являлось сравнение результатов каждого человека между собой. Абсолютно одинаковые показатели по критерию у каждого человека свидетельствовали о жанровости этого критерия, так как, если каждый человек в рамках определенных обстоятельств говорит одинаковым способом, то его невозможно идентифицировать. В рамках данного анализа, все отличительные черты и несовпадения являлись признаками автора, а все совпадения делали критерий незначимым для идентификации.

В результате исследования были определены идентификационные признаки: структурно-текстовый (наличие отклонений от темы, присутствие лаконичности или многословности, аргументативности, логических ошибок); лексический (использование лексических и фразеологических средств, имеющей временное значение; использование оценочной лексики, связанной с понятиями «истинность/ложность»; использование оценочной лексики, не связанной с истинностной оценкой); морфологический (использование возвратных/невозвратных глаголов, наречий определенных разрядов, различных местоимений и союзов); синтаксический (присутствие сложных словосочетаний, причастных и деепричастных оборотов и пояснительных конструкций, составного глагольного сказуемого со значением модальности, цепочной связи при присоединительных отношениях между членами единства, средств зацепления, подчеркивающих логику изложения мысли: «поэтому», «ибо», «следовательно»); стилистический (наличие различных изобразительно-выразительных средств); эмотивный признак (использование лексем с суффиксами субъективной оценки).

Лексический уровень оказался наиболее подвижным, на что может влиять разговорный и диалогический характер речи; на уровне лексических ошибок все критерии оказались жанровыми, что указывает на редактуру текстов; уровень частей речи оказался более информативным, на нем идентификационных критериев достаточно много. Менее информативен синтаксический уровень, большинство критериев у всех авторов совпали, что также может быть связано с редактурой, стилем изложения и диалогическим характером; наиболее информативным себя показал стилистический уровень. Почти все критерии в нем не совпали у выбранных авторов, что означает, что он наиболее значим для идентификации.

Исходя из результатов эксперимента можно утверждать, что выбранная методика для проведения автороведческой экспертизы не подходит для анализа текстов жанра интервью, так как большинство критериев оказываются незначимыми для идентификации личности автора. На основе анализа по данным критериям невозможно точно определить авторство текста, поэтому вывод об авторстве будет вероятностным, но не точным.

В дальнейших исследованиях планируется более подробное описание причин, по которым определенные критерии оказываются жанровыми и выделение критериев, которые могут являться значимыми для идентификации, на основе особенностей жанра интервью и диалогической речи.

Литература

1. Автороведческая экспертиза // Эксперт – криминалист : сайт / Д. А. Шлыков. URL: www.expert-kriminalist.ru/expertize_types/avtoroved_exp (дата обращения: 10.02.2023).
2. Абрамкина Е. Е. Речевой жанр протокола допроса: идентификационный аспект : дис. ... канд. филол. наук. 2020. 234 с.
3. Михайлов Л. М. Немецкий язык : грамматика устной речи : учеб. пособие для вузов. Москва : Астрель [и др.], 2003. 348 с.

4. Саханова Е. Б. Жанр интервью и его модификации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2013. Т. 13, № 4. С. 98–103.
5. Шпомер Е. А. Диалог как основная форма речевой коммуникации: системное описание специфических черт диалогической речи // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. 2014. № 7. С. 92–98.

ANALYSIS OF DIALOGICAL TEXTS IN AUTHOR'S EXPERTISE ON THE INTERVIEW MATERIAL

P.S. Slutskaya, E.E. Abramkina
Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation

The article discusses the features of the author's linguistic expertise on the basis of dialogic texts in the interview genre. The existing popular identification methods in the author's expertise are currently applicable mainly to long literary texts, which complicates the task of identification on materials of a different kind. The author of the article analyzes the problems of the chosen methodology, highlighting significant identification criteria for dialogic texts by comparing the results of the experiment.

Key words: author's examination of texts, dialogic speech, interview genre, identification features, author's studies, identification tasks.

УДК 343.148:81'342.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА PLS-АНАЛИЗА ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ФОНОСКОПИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ РЕЧИ БЛИЗКОРОДСТВЕННЫХ ГОВОРЯЩИХ

А.А. Шаляпина, Е.Е. Абрамкина
Новосибирский государственный университет
г. Новосибирск, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема применения метода PLS-анализа в качестве инструмента фоноскопической экспертизы. Анализ латентных структур используется в комплексе с формантным анализом. В качестве информантов исследования выступают пары родных сестер с близкими росто-весовыми характеристиками. Анализируются гласные фонемы в сигнификативно-сильной позиции. Результатом исследования стали бикомпонентные модели латентных структур, построенные на основе записей спонтанной и подготовленной речи информантов.

Ключевые слова: фоноскопическая экспертиза, PLS-анализ, форманты, спонтанная речь, подготовленная речь, идентификация личности по голосу.

В настоящее время идентификация личности по голосу и речи является одной из ключевых задач прикладной лингвистики. Совокупность характеристик голоса уникальна, и многие из них могут быть исследованы

с помощью специализированных программ, которые позволяют проанализировать аудиозапись голоса информанта, с высокой точностью сравнить фрагменты фонации. Также в настоящее время повсеместно распространены технические устройства фиксации голосовой информации, отличающиеся высокой точностью записи, что открывает широкие возможности для сбора материала. Фоноскопическая экспертиза в контексте идентификации используется в криминалистике, защите доступа к финансовым и информационным ресурсам, антитеррористическом мониторинге и других сферах.

Фоноскопическая экспертиза базируется на анализе динамики спектров речевых сигналов (физическом уровне анализа), который позволяет определить частоту основного тона, резонансные частоты речевого тракта при произнесении гласных и звонких согласных звуков речи (форманты) и т.д. Изменение речи на данном информационном уровне всегда ведет к изменению параметров, описывающих личность на более низком информационном уровне.

Проблема идентификации диктора заключается в том, что в стандартных условиях получение записи со всеми необходимыми для установления личности фрагментами фонации невозможно из-за влияния внешних факторов: посторонних шумов, присутствия на записи голосов других людей, эмоциональных переживаний или физической усталости диктора.

Также индивидуальные особенности звукопроизношения могут достаточно ощутимо варьироваться в пределах внутридикторского диапазона, так как эти характеристики зависят от множества условий: пола диктора, его возраста, места проживания, формы и объема органов речевого тракта. Так, темп речи мужчин выше темпа речи женщин (независимо от длины фразы), дикторы до 40 лет обладают самым высоким темпом речи [8, с. 9]. Кроме того, при взрослении подростки обоих полов претерпевают мутацию голоса, выражающуюся в росте хрящей гортани, удлинении голосовых связок, усилении напряжения артикуляционной и мимической мускулатуры, увеличении объема глотки. Однако у мальчиков мутация протекает гораздо быстрее, кроме того, она более выражена: например, длина голосовых складок у мальчиков увеличивается примерно в полтора раза, тогда как у девочек длина связок увеличивается лишь на треть [6, с. 232]. Степень выраженности возрастных изменений голоса зависит от состояния организма, образа жизни, конституциональной и расовой принадлежности, наследственных, социальных и экологических факторов. Так, с возрастом возможно смещение гортани вниз, увеличение плотности голосовых складок и рост частоты основного тона (далее – ЧОТ) у мужчин и атрофия голосовых складок и снижение ЧОТ у женщин, неполное смыкание голосовых складок при фонации звуков в результате атрофических процессов в собственной пластинке слизистой оболочки гортани, и т.д. [1, с. 41]. Также считается, что у пожилых людей диапазон голоса относительно узкий, голос отличается грубым тембром, нестабилен по силе.

В поле проблем идентификации личности по голосу и речи существует проблема сравнения голосов близких родственников: пока не установлено, могут ли схожие на уровне перцепции голоса близких родственников быть определены как идентичные при сравнении опытных образцов в процессе проведения фоноскопической экспертизы. Результаты исследований в данном направлении могут повлиять на методику проведения экспертизы: сделать заключения экспертов более точными, ускорить само исследование, исключить или, наоборот, учесть влияние экстралингвистических факторов, а также индивидуальных особенностей звукопроизношения говорящих. также исследования, посвященные определению наличия родственных связей между дикторами. Наиболее известное исследование в этом направлении было проведено А.М. Грачевым, который сравнил аудиозаписи нескольких семей информантов и выяснил, что наиболее ярко выраженная зависимость наблюдается при сравнении голосов братьев, сравнение же голосов детей и родителей менее репрезентативно [2, с. 318]. Автор утверждает, что такие результаты свидетельствуют о схожем влиянии неких генетически заданных особенностей артикуляционного аппарата на речь.

Как уже говорилось ранее, из-за более ярко выраженных изменений голоса выявление общих для братьев особенностей речи представляется затруднительным. Сравнение голосов девушек позволяет практически исключить влияние факторов взросления из-за их приближенного к стандарту характера, поэтому в данном исследовании было принято решение анализировать функционально-динамические комплексы устно-речевых навыков родных сестер. Основываясь на гипотезе А.М. Грачева, можно предположить, что голоса сестер также будут схожи в силу влияния генетически заданных особенностей артикуляционных аппаратов.

Перечень целей исследования выглядит следующим образом: провести инструментальное сравнение спонтанной и подготовленной речи родных сестер; выяснить, существуют ли общие скрытые закономерности речи родных сестер.

В качестве ведущего метода исследования был выбран используемый большинством лингвистов-экспертов метод формантного анализа. Частоты формант (кроме частоты основного тона) задаются конфигурацией речевого тракта [5, с. 93], поэтому сведения о формантах позволяют делать определенные выводы о положении артикулирующих органов. Метод формантного анализа обладает высокой точностью: так как частоты формант задаются конфигурацией речевого тракта, это позволяет с высокой вероятностью определить, принадлежит ли аудиозапись конкретному диктору.

Значения формант гласных фонем напрямую связаны с традиционными классификационными характеристиками. Так, значение форманты F1 зависит от подъема языка при артикуляции. Значение форманты F2 обратно пропорционально длине ротового резонатора, то есть, зависит от ряда гласного. За формирование F3 у всех русских гласных, кроме /и/, от-

вечает гортанный желудочек [3, с. 28]. Резонансные свойства каждой конфигурации вокального тракта для F4 и более высоких формант обычно диктором не контролируются и задаются имеющимися анатомическими ограничениями на возможные изменения конфигурации артикуляторного тракта диктора, то есть, нет одной конкретной конфигурации (или элемента речевого тракта), формирующей эти частоты [4, с. 37]. На языке формантного описания это приводит к тому, что при фиксированных значениях первых формант более высокие по частоте форманты у данного диктора могут занимать только более-менее стабильные индивидуальные положения.

Рассмотрение форманты F4 в контексте данного исследования представляется важным, так как эта частота гипотетически может служить индикатором индивидуальных особенностей речи. Кроме того, с помощью метода формантного анализа можно с высокой точностью установить принадлежность аудиозаписи конкретному диктору, а в нашем случае определить характер связи имплицитных особенностей речи близкородственных говорящих.

Метод формантного анализа в контексте данного исследования – это нахождение частот F1, F2, F3, F4 для гласных фонем /a/, /o/, /и/, /y/ в сигнификативно-сильной позиции и сравнение полученных характеристик. Выбор фонем был продиктован как их частотностью в спонтанной речи, так и их классификационными характеристиками (все рассмотренные фонемы отличаются по ряду и подъему, /o/ и /y/ отличаются лабиализованностью).

Для интерпретации данных было решено использовать PLS-анализ – метод получения проекций на латентные структуры (Projection to Latent Structure), первоначальное название «метод частичных наименьших квадратов» (Partial Least Squares) [9, p. 740]. Эффективным инструментом PLS-анализа является бикомпонентные модели 2B-PLS. Они используются для изучения имплицитных когнитивных процессов путем выявления глубинных «латентных структур» (независимых механизмов или функционально-динамических комплексов (ФДК)), единых для 2 блоков (матрицы B1 и B2) многомерных показателей [7, с. 24].

Анализ взаимосвязей ФДК с изучаемыми показателями (предикторами, которые помещаются, например, в блок B1) с точки зрения задаваемых к модели вопросов (бинарных признаков – откликов, которые помещаются, например, в блок B2) происходит с помощью матриц нагрузок переменных (матрицы B1 и B2 loadings). Матрицы нагрузок содержат параметры поворота исходных блоков, а фактически являются матрицами корреляций исходными блоками и матрицами счетов. Полученную матрицу можно поворачивать, центрировать, масштабировать, при этом структура исходных данных не меняется. Результат этих операций – получение новых осей координат для системы исходных данных. Соотношения в новой координатной плоскости укажут нам на независимые механизмы, ко-

торые существуют в системе, но в исходном виде не представлены эксплицитно: при PLS-анализе значений формант мы выявим скрытые закономерности речи как для каждого информанта, так и общие для пары. Такой анализ удобно проводить, выделяя области интереса (ROI, Regions of Interest) на графиках нагрузок переменных для пар латентных структур.

Для пилотной версии эксперимента были выбраны две пары родных сестер с близкими ростовыми параметрами. Кроме того, ни одна из девушек не имеет хронических заболеваний органов речевого аппарата и щитовидной железы, хирургических вмешательств также не было.

Эксперимент по выявлению наличия связи функционально-динамических комплексов речи сестер проводится следующим образом: у информантов были запрошены две аудиозаписи, на которых было зафиксировано произнесение подготовленного и спонтанного текста соответственно; спонтанный текст – это спонтанный монолог диктора на предложенную тему (описание одного дня из своей жизни), подготовленный – чтение с листа предложенного художественного текста (отрывок из романа И.А. Гончарова «Обломов»). Ключевыми требованиями к записям было отсутствие посторонних шумов и оптимальная длительность: не менее 4 минут для спонтанной речи, не менее 3 минут для подготовленной речи; далее была проведена базовая шумоочистка каждой аудиозаписи в программе Audacity; с помощью программы Praat в аудиозаписях были выделены слова, содержащие гласные фонемы /a/, /o/, /и/, /y/ в сигнификативно-сильной позиции; для каждой гласной были определены количественные значения формант F1, F2, F3, F4; был проведен многомерный PLS-анализ полученных данных.

Результатом многомерного анализа стала бикомпонентная (2B-PLS) модель, в блоки которой вошли переменные (табл. 1), представляющие собой ряды формантов и продолжительность фонем (5 нормированных на размах переменных, блок 1) и ряды признаков-вопросов (10 переменных, блок 2). Соответственно, модель описывает 5 латентных структур.

Таблица 1

Блоки переменных для 2B-PLS

Переменные	Блок
F1..F4: 4 шкалы с частотами соответствующих формант, Гц	№1
t: продолжительность фонации, сек	№1
_a, _o, _i, _u: признаки соответствующих фонем	№2
text _s, text _p: признаки соответствующего текста (спонтанный, подготовленный)	№2
n _1, n _2: признаки старшинства в парах сестер (старшая, младшая соответственно)	№2
pair _01, pair _02: признаки соответствующих пар сестер	№2

Таким образом, с помощью блока 2 (отклики) мы задаем поворот для блока 1 (предикторы) – обучаем его поиску максимально информативных ответов на вопросы из блока 2. Как следует из графика осыпи 2B-PLS (рис. 1), четыре первые латентные структуры показали статистическую значимость.

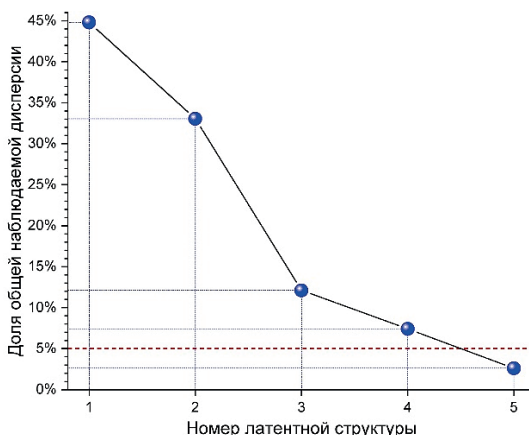


Рисунок 1. График осыпи (Scree plot) латентных структур 2B-PLS

Ниже линии красного пунктира – выход за границу статистической значимости. В обеих парах латентных структур, 1 & 2 и 3 & 4, нас интересуют аспекты, которые связаны с парами сестер и подготовленностью/спонтанностью текста (в первую очередь), а также старшинство сестер в парах точки зрения формант. Поэтому будем выделять четыре ROI – с центрами в признаках текстов и пар сестер. Такие ROI должны быть описаны максимальными эллипсами и не иметь при этом общих показателей.

Из рисунка 2 следует, что для первой пары сестер характерны более низкие частоты F2 для фонем /o/ и /y/, а для второй пары сестер характерны более высокие частоты F2 для всех фонем. Возможно, что это обусловлено общностью родителей у этих сестер.

Из рисунка 2 также следует, что для спонтанного текста младших сестер в обеих парах характерны более высокие частоты F4 для всех фонем и их более длительная фонация, в то время как для подготовленного текста старших сестер – более низкие частоты F4 для всех фонем и их менее длительная фонация. Это не связано с абсолютным возрастом участников. Возможно, это связано с относительными возрастными различиями внутри каждой пары.

Можно тоже отметить, что общими закономерностями для всех текстов и пар сестер является высокие частоты F1 для фонемы /a/ (кластер из 2 элементов в правом нижнем углу графика) и высокие частоты F3 для

фонемы /и/ (кластер из 2 элементов в левом нижнем углу графика). Оба этих кластера определяют ФДК, который был образован первой латентной структурой, но изучение общих закономерностей не входит в задачи настоящего исследования. Вероятно, что указанные общие особенности связаны с полом и/или парами испытуемых. Поэтому указанные кластеры не отмечены в качестве ROI.

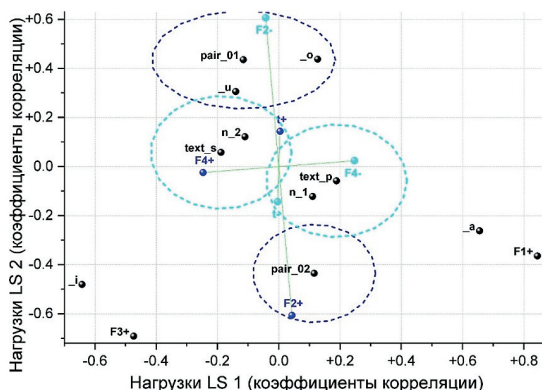


Рисунок 2. Для нагрузок 2B-PLS визуализация для переменных (структуры 1 и 2). Условные обозначения соответствуют табл. 1. Знак «+» в названиях соответствует максимальным значениям (частот или времени), а знак «-» – минимальным (эти переменные соединены зелеными линиями). Границы из пунктирных линий синего цвета выделяют ROI с центрами в признаках пар сестер, цвета «циан» – ROI с центрами в признаках типов текстов

Можно ожидать, что пара структур 3 и 4 будет дополнять и детализировать результаты первой пары структур (рис. 3).

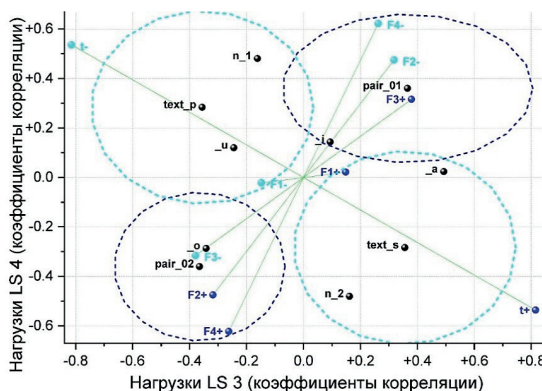


Рисунок 3. ROI для нагрузок 2B-PLS визуализация для переменных (структуры 3 и 4)

Для первой пары сестер для фонемы /и/ характерны более низкие частоты F2 и F4 и более высокие частоты F3. В тоже время для второй пары сестер для фонемы /о/ характерны более высокие частоты F2 и F4 и более низкие частоты F3. Возможно, что это также обусловлено общностью родителей у этих сестер.

Для спонтанного текста младших сестер в обеих парах характерны более высокие частоты F1 для всех фонемы /а/, а для подготовленного текста старших сестер – более низкие частоты F1 для фонемы /у/. Возможно, что это также обусловлено относительными возрастными различиями внутри каждой пары. На рисунке 3 в ROI не вошел только один показатель – продолжительность фонации.

Сравнение ROI на рис. 2 и 3 показывает, что на рис. 3 соответствующие ROI действительно дополняют и детализируют ROI на рис. 2.

Рассмотрим пример с ROI с центром в признаке «пара №2». На рис. 2 у этой пары характерны высокие частоты для второй форманты. На рис. 3 показано, что дополнительное условие – высокие частоты F4 и низкие частоты F3 – включает в эту ROI фонему /о/.

Полученные результаты позволяют предположить, что комплексное применение методов формантного анализа и получения проекций на латентные структуры перспективно в данном исследовательском поле. Для получения общих закономерностей, специфики и тенденций ФДК как пар испытуемых, так и всей совокупности информантов, планируется продолжить эксперимент с парами сестер, а также провести аналогичный эксперимент с записями спонтанной и подготовленной речи родных братьев.

Литература

1. Бурьгина Н. А. Факторы, влияющие на речевой аппарат и речь человека // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2016. № 15. С. 37–46.
2. Грачев А. М. К вопросу об идентификации речи дикторов по родственному признаку // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 5-2. С. 316–320.
3. Каганов А. Ш. Об использовании спектральных характеристик речи для определения биометрических параметров речевого тракта в судебно-медицинской идентификации личности говорящего // Судебно-медицинская экспертиза. 2014. Т. 57, № 1. С. 26–29.
4. Кирьянов П. А., Каганов А. Ш. Применение методов спектрального анализа в задаче медико-криминалистической идентификации говорящего // Судебно-медицинская экспертиза. 2016. Т. 59, № 5. С. 36–38.
5. Князев С. В., Пожарицкая С. К. Современный русский литературный язык: фонетика, орфоэпия, графика, орфография : учеб. пособие. Москва : Академический проект, 2011. 432 с.
6. Лисина Е. В. Основные стадии периода мутации в подростковом возрасте // Царскосельские чтения. 2011. № 15. С. 231–234.
7. Оценка сопряженности морфогенетических и молекулярно-генетических модулей изменчивости серых полевок *Microtus s.l.* в градиентных условиях среды /

- В. Ю. Ковалева, А. А. Поздняков, Ю. Н. Литвинов, В. М. Ефимов // Экологическая генетика. 2019. Т. 17, № 2. С. 21–34.
8. Сорокин В. Н., Вьюгин В. В., Тананыкин А. А. Распознавание личности по голосу : аналитический обзор // Информационные процессы. 2012. Т. 12, № 1. С. 1–30.
9. Rohlf F. J., Corti M. Use of Two-Block Partial Least-Squares to Study Covariation in Shape // Systematic Biology. 2000. Vol. 49, № 4. P. 740–753.

THE USE OF PLS ANALYSIS IN THE PHONOSCOPIC EXAMINATION OF SPEECH OF CLOSELY RELATED SPEAKERS

A.A. Shaliapina, E.E. Abramkina
Novosibirsk State University
Novosibirsk, Russian Federation

The article deals with the problem of using of PLS analysis as a tool for phonoscopic expertise. Projection to latent structures is used in conjunction with formant analysis. The informants of the study are pairs of sisters with similar height and weight characteristics. Vowel phonemes in signification-power position are analyzed. The results of the study are bicomponent models of latent structures based on recordings of spontaneous and prepared speech of the informants.

Key words: phonoscopic examination, PLS-analysis, formants, spontaneous speech, prepared speech, voice identification.

УДК 070:81'373.47

ПРИЕМ КОНЦЕНТРИРОВАННОГО ПОВТОРЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ В ТЕКСТАХ СМИ С ЦЕЛЬЮ СОЗДАНИЯ НЕГАТИВНОГО ОБРАЗА

Д.В. Третьякова
Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема выявления способов создания негативного образа в текстах СМИ. Одним из таких приемов является прием концентрированного повторения информации. В статье приводится иллюстративный материал выявления данного приема.

Ключевые слова: лингвистическая экспертиза текста, негативный образ, прием концентрированного повторения информации.

В практике лингвоэкспертного исследования спорных текстов, опубликованных в СМИ, специалисты сталкиваются со сложными поликодовыми текстами, целью которых является создание негативного образа лица, предприятия и проч. Негативный образ зачастую формируется не только за счет использования слов с определенной семантикой, но и с помощью особых приемов, одним из которых является прием концентрированного повторения негативной информации в ближайшем контексте.

Отметим, что «под негативной информацией эксперты понимают такую информацию (сведения), которая содержит отрицательную характеристику лица (или другого объекта) с точки зрения здравого смысла, морали или с правовой точки зрения (в той мере, в которой это может понимать любой дееспособный гражданин, не имея специальных познаний в области юриспруденции). Если такая информация не соответствует действительности, то она, несомненно, чернит репутацию» [9, с. 200].

Основной целью исследования текстов при выявлении негативной информации в целом и негативного образа конкретного лица, предприятия и проч. является анализ семантики лингвистических маркеров, позволяющих выявить негативную информацию. Для этого необходимо решить ряд задач: провести анализ семантики лингвистических маркеров, анализ контекста использования и частотности их употребления.

Проиллюстрируем анализ использования приема концентрированного повторения негативной информации на материале текстов статей Загайновой А. «Молочные реки, кисельные берега» и «Уберечься от подделки», опубликованных на одной полосе в газете «Волжская коммуна» от 27.03.2019 г. в рамках ответа на вопрос (с сохранением орфографии и пунктуации):

Вопрос 1. Какова композиционная структура текстов статей, какие стилистические приемы использует автор и как они характеризуют деятельность АО «Тольяттимолоко» и выпускаемую им продукцию?

Исходя из специфики объекта исследования, можно перечислить ряд приемов управления пониманием информации, изложенной на газетной полосе, с целью создания определенного негативного образа как организации АО «Тольяттимолоко», так и выпускаемой ею продукции:

1. Прием концентрированного повторения информации.
2. Прием введения информации о продукте АО «Тольяттимолоко» в отрицательный контекст/ ассоциативный ряд.
3. Речевое воздействие на адресата при помощи аргументации (ссылки на авторитеты, наличие цифровые показатели и терминологии, понятной только специалистам и др.).

Следует отметить, что перечисленные приемы направлены на комплексное воздействие на адресата.

Рассмотрим использование приема концентрированного повторения информации.

Уже в заголовочном комплексе статьи «Молочные реки, кисельные берега» актуализированы смысловые акценты: *«Это в сказке можно жить беззаботно, а в реальной жизни нужно быть готовым к обману и опасности»*, усиленные семантикой слов *«фальсификат»*, *«не безопасно»*, *«молоко»*, *«качество»* в тексте статьи. Данная семантика варьируется на протяжении всего материала, в связи с чем рассмотрим семантику частотных маркеров-синонимов *«фальсификат/ подделка»*.

В тексте статьи «Молочные реки, кисельные берега» **фальсификация** и однокоренные слова употребляются 4 раза в ближайшем контексте:

(1) «**НА САМАРСКИЕ ПРИЛАВКИ ПРОДОЛЖАЕТ ПОСТУПАТЬ ФАЛЬСИФИКАТ**»;

(2) «Тема **молочного фальсификата** в последнее время актуальна как никогда»;

(3) «С одной стороны, по данным статистического наблюдения регионального управления Роспотребнадзора, в 2018 году удельный вес **фальсифицированной** молочной продукции в регионе снизился, составив всего 2,3% (19 из 829 исследованных проб)»;

(4) ««Если значение хотя бы одного из соотношений выходит за установленные границы, это свидетельствует о **фальсификации** жировой фазы масла и масляной пасты из коровьего молока жирами немолочного происхождения», – объяснила «ВК» начальник испытательной лаборатории ФБУ «Самарский ЦСМ» Наталья Кварацхелия».

В тексте статьи «Уберечься от подделки» **фальсификация** и однокоренные слова употребляются 4 раза в ближайшем контексте:

(5) ««**Жалоб на фальсифицированную** продукцию нет, потому что потребители не могут ее выявить самостоятельно», – объясняет представитель СРОО по защите прав потребителей «Союз потребителей» Эльнур Гамбаров. По его словам, вовсе не удивительно, что обычному покупателю узнать **фальсифицированное** молоко не под силу»;

(6) «А вот председатель правления межрегиональной общественной организации по защите прав потребителей «Русконтроль» Алексей Богомолов считает, что **уберечься от фальсификата** потребитель все же может»;

(7) «Но если марка долго находится на рынке, это еще не значит, что она не прибегает к **фальсификации**».

Метод обобщения словарных значений [4, с. 28] позволяет выявить следующие значения:

ФАЛЬСИФИКАТ–а, м [нем. Falsifikat < лат. falsificatum подделанное]

1. Спец. То же, что фальсификация. *Ф. коровьего молока. Фальсификат коровьего молока.* □ Копитар объявлял подложными Краледворскую рукопись и другие памятники, и обвинял чешских ученых в фальсификате. Пыпин, Два месяца в Праге, 1. [8, стлб. 1224–1225], [3, с. 1415]

2. Поддельный продукт, изделие [6, с. 549] [2, с. 821].

3. Фальсифицированный продукт, фальсифицированное изделие; подделка [3, с. 1415].

4. Продукт, сделанный кустарным способом и без прохода через все инстанции [7, с. 694].

ФАЛЬСИФИКАЦИЯ, -и; ж. [от лат. falsificare – подделывать]

1. Поддельный предмет, подделанная вещь, выдаваемая за настоящую; подделка. *Поэмы Оссиана стали образцом научно и художественно*

сделанной фальсификации. Луначарский, История западноевропейской литературы. *Это настоящий рубин? – Нет, ф. Не отличать подлинник от фальсификации.* [8, стлб. 1224–1225], [6, с. 549], [5, с. 848], [3, с. 1415], [2, с. 821], [7, с. 694].

2. (спец.) Изменение с корыстной целью качества предметов сбыта в сторону ухудшения при сохранении внешнего вида. *Фальсификация съестных припасов. Фальсификация вина. Фальсификация меда.* [8, стлб. 1224–1225], [6, с. 549], [5, с. 848], [3, с. 1415]

3. (перен.) Подмена чего-л. подлинного, настоящего ложным, мнимым. *Фальсификация исторических фактов. Фальсификация научных данных* □ [Жуан] открывал во всех любивших его женщинах обман, и не хотел довольствоваться фальсификацией чувства. Леск. Черт, куклы, 1. – *Ваша обязанность – разоблачать пред рабочими попытку фальсификации идеи народного представительства* М Горький Жизнь Клима Самгина [8, стлб. 1224–1225], [6, с. 549].

4. Изменение вида, свойства, характеристик предметов с корыстной целью, чтобы выдать изделие за что-л. другое. *Фальсификация документов.* [6, с. 549], [7, с. 694].

5. Подделывание чего-либо. *Зачем понадобилась Голицыну фальсификация избирательного акта?* Ключ. Курс русск. ист. IV, 51. *Король был против войны с Австрией, и граф Бисмарк для получения от него согласия прибегал чуть не к фальсификации документов.* Михайлов. Бисмарк [8, стлб. 1224–1225], [6, с. 549], [2, с. 821].

6. (книжн.). см. Фальсифицировать. *Разоблачить фальсификацию. Ф. документов. Ф. идеи. Это всё сплошная ф. Ф. исторических фактов. Ф. научных данных. Пресечь попытки фальсификации. Ф. вина* [3, с. 1415] [5, с. 848].

7. Изготовление чего-либо незаконным путем [7, с. 694].

В макроструктуре анализируемой статьи актуализируется значение: **«ФАЛЬСИФИКАЦИЯ**, -и; ж. [от лат. falsificare – подделывать] **2.** (спец.) Изменение с корыстной целью качества предметов сбыта в сторону ухудшения при сохранении внешнего вида. *Фальсификация съестных припасов. Фальсификация вина. Фальсификация меда*» [8, стлб. 1224–1225], [6, с. 549], [5, с. 848], [3, с. 1415]. Как видим, это значение отмечают четыре авторитетнейших словаря, используемых в лингвоэкспертной практике (первые два – академические издания).

Из семантики видна связь заимствованного слова «фальсификат» с русским – «подделка». Данное слово, наряду с иностранным аналогом, также встречается по разу в каждой статье, причем во второй статье – в заголовке:

(8) «*Редакция «Волжской коммуны» решила в очередной раз убедиться, насколько велик риск приобрести в магазине **поддельный продукт***»;

(9) Загайнова А. *Уберечься от подделки* // Волжская коммуна. – № 43 (30626) от 27.03.2019 г..

В данном контексте всего высказывания актуализированы следующие обобщенные значения лингвистических маркеров (по данным нескольких словарей):

«**ПОДДЕЛКА** 2. со злым умыслом: подлог, фальсификация; фальшивка, липа (*разг.*). **ПОДДЕЛЫВАТЬ**, фальсифицировать» [1, с. 338].

«**ПОДДЕЛАТЬ**, -аю, -аешь; св. 3. Изготовить фальшивое подобие чего-л. *П. подпись на документе. П. старинную вещь.* < Подделывать, -аю, -аешь; нсв. Подделываться, -ается; страд. Подделывание; Подделка (см.)» [3, с. 864].

Итак, на одной газетной полосе 10 раз варьируется семантика *подделка/фальсификат* (= подделка со злым умыслом), причем эти слова находятся в соседстве друг с другом и встречаются не только в текстах статей Загайновой А. «Молочные реки, кисельные берега» и «Уберечься от подделки», но и заголовках, подзаголовках, т.е. визуально выделенных элементов макроструктуры газетной полосы, что, безусловно, создает негативный образ как деятельности организации АО «Тольяттимолоко», так и выпускаемой ею продукции.

Анализ контекстуальной семантики лингвистических маркеров, частотности их употребления убедительно демонстрирует реализацию приема концентрированного повторения негативной информации. В дальнейшем планируется описать и другие приемы создания негативного образа.

Литература

1. Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка : грактический справочник : около 11 000 синонимических рядов. 11-е изд., перераб. и доп. Москва : Русский язык, 2001. 568 с.
2. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов : 17000 слов. Москва : АСТ [и др.], 2002. 960 с.
3. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. Санкт-Петербург : Норинт, 2000. 1536 с.
4. Стернин И. А., Рудакова А. В. Обобщение словарных значений и анализ спорного текста в лингвокриминалистической экспертизе // Словарные дефиниции и семантический анализ / И. А. Стернин, А. В. Рудакова. Воронеж : Истоки, 2017. С. 28–31.
5. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., доп. Москва : А ТЕМП, 2006. 944 с.
6. Словарь русского языка : в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. 3-е изд. Москва : Русский язык, 1988. Т. 4 : С – Я. 800 с.
7. Словарь синонимов русского языка : в 2 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. Москва : Астрель [и др.], 2003.
8. Словарь современного русского литературного языка : в 17 т. Москва [и др.] : Наука, 1964. Т. 16 : У – Ф. 1610 стлб.
9. Цена слова. Из практики лингвистических экспертиз текстов СМИ в судебных процессах по защите чести, достоинства и деловой репутации / под ред. М. В. Горбаневского. Москва : Галерея, 2002. 424 с.

THE MEANS OF CONCENTRATED REPETITION OF INFORMATION IN MEDIA TEXTS INTENDED TO CREATE A NEGATIVE IMAGE

D.V. Tretyakova

Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

The proposed article studies the issue of clarification of the means intended to create a negative image in media texts. One of these techniques is the concentrated repetition of information. The article provides considerable actual material for clearing this means.

Key words: linguistic examination of the text, negative image, means of the concentrated repetition of information.

УДК 378.091.3:004.77.032.6:004.85

ГЕЙМИФИКАЦИЯ, ИНТЕРАКТИВНЫЙ ТЕКСТ И ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕДИАКОНТЕНТ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

А.Г. Асташкин

Уфимский университет науки и технологий
г.Уфа, Российская Федерация

В статье уточняется современная специфика геймификации в высшем образовании, рассматривается ее интегративный потенциал при использовании в комплексе с медиаобучением при подготовке специалистов в сфере массовой информации и массовой коммуникации.

Ключевые слова: геймификация, медиаобучение, гейм-дизайн, методика обучения, высшая школа.

Влияние Интернета на современное информационное поле можно сравнить с революцией. Меняются «правила игры» коммуникационного пространства – базовая модель, логика информационных процессов, трансформируются инструменты продакшена контента. Исследователи в области технологии коммуникации наблюдают глобальное распространение алгоритмов глубокой фальсификации и противостоящие им инструменты верификации источников, технологии внедрения фейковых новостей в анонимных телеграм-каналах [1, с. 92], развитие журналистики данных, интеграцию ботов в процессы сбора и документирования информации, технологии больших данных и социальной инженерии с помощью социальных сетей в связях с общественностью и прямых коммуникациях [2, с. 126], новые стандарты виральности рекламных сообщений, ранее невозможные формы контент-рекламы и многие другие нетривиальные феномены, требующие осмысления и обсуждения, с которыми инфокоммуникационным специалистам приходится иметь дело на практике.

Серьезные системные изменения происходят и в системе образования, обеспечивающей подготовку специалистов по производству и распространению контента. Опасности цифровизации образования весьма прозрачны: дегуманизация образовательного процесса, нивелирование воспитательных компонентов, дегуманизация профессии преподавателя [5, с. 56]. Согласно одной из точек зрения, профессия учителя исчезнет и будет заменена функциональными нейросетями. Такой апокалиптический сценарий не однозначен, но вполне возможен, особенно с учетом последних достижений диалоговых и поисковых моделей на основе OpenAI и GPT-3. Стоит осознавать, что надвигающаяся полномасштабная оцифровка образования, соответству-

ющая концепции информационного общества – это неостановимый, но крайне опасный процесс. Например, оцифровка систем управления производством имеет горький опыт столкновения с негативными последствиями дегуманизации внутренних процессов. Одним из наиболее ярких примеров является Amazon [5]. Для сферы образования – это полная катастрофа, но, к сожалению, очень реальная. Блок гуманитарных наук в школьном образовании, преподавание лингвистики и литературы, особенно уязвим, поскольку ценности и культурные аспекты этих дисциплин могут быть безнаказанно уничтожены систематической автоматизацией образовательных процессов, которая сейчас идет полным ходом.

Важным аспектом является трансформация информационных навыков будущих инфокоммуникационных специалистов, изменение их отношения к тексту. Так называемые «цифровые аборигены», с которыми мы сейчас работаем, еще в детстве уверенно начали пользоваться мобильными устройствами и видеосервисами до того, как научились уверенно читать. Малые форматы мобильного медиаконтента, формирующие особый тип фрагментарного мышления, рано обретенные социальные «сетевые» навыки, привычка активно взаимодействовать с текстом, а не линейно его осваивать – все это снижает эффективность традиционных форм обучения, методов и инструментов развития профессиональных навыков. В этом контексте средства обучения специалистов, производящих и распространяющих информацию должны быть осознанно трансформированы, дабы соответствовать особенностям восприятия современных обучающихся и динамично меняющимся требованиям рынка труда с одной стороны, и избежать опасностей цифровой трансформации, с другой.

Мы считаем, что сочетание геймификации в сочетании с интерактивным текстовым и медиаконтентом является одной из наиболее перспективных технологий для модернизации процесса обучения инфокоммуникационных специалистов.

Под геймификацией понимается система принципов организации процесса взаимодействия с учебным контентом на основе современных принципов и техник игрового дизайна, которая способствует глубокому вовлечению и удержанию обучающихся и максимизирует качество приобретения профессиональных навыков.

Теория геймификации относительно выстроена. Разделены понятия бейджификации, игрофикации и геймификации процесса обучения. Проведена дифференциация с деловыми играми и геймифицированным обучением (game base learning, GBL – использование компьютерных игр и тренажеров в процессе обучения), определены границы ролевых элементов и обучающихся ролевых игр, определены грани взаимодействия с проектными технологиями и методиками «кейсов». Исследователи определяют геймификацию как системную, органичную и сфокусированную на достигаемом результате деятельность. Геймификация принципиально отличается от игр и GBL тем, что не является симуляцией. Геймификация не отделяет обуча-

ющихся от реальности и не обеспечивает симуляцию ситуации. Примеры эффективной практики геймификации часто представлены в электронном обучении, системах управления человеческими ресурсами и различных бизнес-решениях [4, с. 61–62; 3]

Мы, в свою очередь, считаем важным отметить, что игровой дизайн, на котором основана геймификация, постоянно развивается, особенно продвинулись методы вовлечения и удержания игроков. Геймификация ни в коем случае не должна «отставать» от игрового дизайна, как базовой технологии. Но сегодня происходит так много фундаментальных изменений, что подходы к геймификации в образовании нуждаются в комплексном обновлении. Так, опираясь на опыт образовательных медиапроектов, реализуемых Лабораторией цифрового образовательного медиаконтента Уфимского университета науки и технологий, мы можем отметить, что в отношении «центениалов», или «поколения Z» геймификация теряет свою актуальность в качестве инструмента создания искусственной мотивации к обучению.

Это поколение понимает ценность образования и не нуждается в условном подкреплении. Достаточно обеспечить наглядную демонстрацию прикладной ценности конкретного модуля. Задача геймификации на современном этапе состоит в том, чтобы повысить степень интерактивности контента, обеспечить его необходимую фрагментацию и степень межпредметных связей, что соответствует особенностям их потребления информации и обеспечить комфортную для этой аудитории функционально-цифровую среду взаимодействия с контентом, в которой будет проходить и их будущая профессиональная деятельность. Кроме того, эта аудитория неохотно работает в команде, предпочитая личные достижения групповым, предпочитает универсальность специализации. Опираясь на геймифицированные механики, технически возможно трансформировать учебные модули в своего рода исследовательские обучающие «квесты» с четкой постановкой быстро достижимых целей и видимым результатом, корректной «кривой сложности» (каждая задача сложнее предыдущей, но учитывает полученные ранее навыки), частой сменой видов деятельности. Так, в работе с группой филологического факультета УУНиТ «Прикладная филология» в рамках курса «Введение в теорию коммуникации» прекрасно показал себя выстроенный таким образом модуль, связанный с нейросетями, генерирующим текстовый и медиаконтент. Студентам было предложено создать графическую новеллу с использованием вышеозначенной технологии. Для этого им пришлось подобрать оптимальный инструментарий и набор сервисов, выбрать алгоритм работы с ними, освоить специфический язык запросов, применить навыки, полученные в процессе изучения «Введения в литературоведение», «Основ редактирования», «Математики и информатики», и других смежных предметов для создания эффективного контента и правки полученных результатов. Задания модуля были выстроены по вышеизложенным принципам, промежуточные достижения постоянно фиксирова-

лись, обеспечивая студентам ощущение прогресса. Примечательно, что изначально групповое задание студенты предпочли выолнить, в той или иной мере, индивидуально, пройдя полный цикл

Мы также считаем, что системный характер геймификации является залогом ее эффективности и полагаем, что конфликт с игрофицированным обучением нерелевантен, поскольку первое относится к структуре контента и условиям взаимодействия с ним, а второе характеризует сам контент. Более того, мы считаем, что GBL следует использовать для развития специалистов, создающих контент и управляющим медиaprостранством, в частности, для повышения их профессиональных навыков. Несимулятивный характер геймификации не является, в данном случае, серьезным препятствием, поскольку деятельность, связанная с производством и распространением контента, может быть адекватно смоделирована и имитирована. То, что роль digital-инструментария в производстве и распространении контента будет возрастать, подчеркивает необходимость интеграции этих технологий в процесс обучения, не только в качестве объекта, но и как части образовательной среды.

Многоцелевые межплатформенные среды позволяют относительно легко создавать симуляторы, воспроизводящие различные рабочие ситуации с высокой интерактивностью и точностью. Например, помощью платформы разработки контента в реальном времени Unity можно 2D и 3D интерактивные сцены, работающие на стационарных и мобильных устройствах. При этом не обязательно создавать особо сложные в техническом плане проекты. Это развитая (и не единственная) система с огромным и активным сообществом, которое уже создало невероятное количество базовых модулей, ассетов, скриптов и иных «заготовок», которые можно использовать с минимальными изменениями. Используя этот и ему подобные инструменты создания контента, можно реализовать различные тренажеры по разработке и настройке рекламных кампаний, технической обработке видео, технологии интервью и приемам работы с интервьюером, фотографии, планированию, составлению и сопровождению пресс-релизов, и т.д. Подобные решения сейчас находятся на ранних этапах разработки Студии образовательного медиаконтента УУНиТ. Их эффективность еще необходимо тестировать, но важно отметить, что эти инструменты обеспечивают высокий уровень автоматизации, включая диагностику и оценку, что позволяет снизить нагрузку на преподавателей. Такая гибкость позволяет интегрировать программные решения в образовательную платформу учебного заведения, будь то полное, частичное или дистанционное обучение, путем включения интерактивных элементов в качестве части практических заданий или интегрированных модулей в целом. Геймификация воплощает принципы и инструменты современного игрового дизайна в образовательные технологии, а ее целостность и комплексность делают ее объединяющим элементом,

который объединяет все части образовательного курса. Качество и эффективность геймификации повышается благодаря «игровому содержанию» гейм-дизайна, то есть «реальному» содержанию игры.

Литература

1. Ахмадеев К. Н., Бреслер М. Г. Феномен fake news информационного / цифрового общества в дискурсе сетевого бытия // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2021. № 3. С. 91–102.
2. Бреслер М. Г., Мурзагулов Р. Р., Сулейманов А. Р. Трансформация политической коммуникации и PR-деятельности в цифровом обществе // Журнал политических исследований. 2019. Т. 3, № 3. С. 125–132.
3. Зиньковская Е. Игра на опережение: как геймификация расширяет возможности онлайн-образования // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. URL: www.hse.ru/news/edu/476737491.html (дата обращения: 12.09.2021).
4. Орлова О. В., Титова В. Н. Геймификация как способ организации обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 9. С. 60–64.
5. Стариченко Б. Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания // Педагогическое образование в России. 2020. № 3. С. 49–58.

GAMIFICATION, INTERACTIVE TEXT AND INTERACTIVE MEDIA CONTENT IN THE PROCESS OF TRAINING INFOCOMMUNICATION SPECIALISTS

A.G. Astashkin

Ufa University of Science and Technology
Ufa, Russian Federation

The article clarifies the modern specifics of gamification in higher education, examines its integrative potential when used in combination with media education in the training of specialists in the field of mass information and mass communication.

Key words: gamification, media education, game design, teaching methods, higher school.

УДК 659.123:81'282.8

К ВОПРОСУ О РАССМОТРЕНИИ МЕСТА, РОЛИ И ЗНАЧЕНИЯ КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ

Т.А. Белокурова, Т.Г. Пядышева

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина
г. Тамбов, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема креолизованного рекламного текста: что является целью, задачами задействования данного инструмента. Работа отражает исследователей данной области знаний, занимающихся изучением вопроса, например, таких как Колышкина Т.Б., Маркова Е.В., Шустина И.В., Селезнева Л.В., содержит определение

таких понятий как «текст», «рекламный текст». Отмечаются структурно-композиционные особенности креолизованного рекламного текста и перспективы дальнейшего изучения данного вопроса.

Ключевые слова: текст, рекламный текст, креолизованный рекламный текст, структурно-композиционные особенности, реклама, традиционная медиасреда, мультимедийная медиасреда.

Прежде чем перейти к постановке проблемы и обзору предлагаемой темы, следует уделить немного внимания научному направлению конференции – тексту традиционной и мультимедийной медиасреды: дать определения. Традиционная медиасреда представляет собой некое медиапространство, созданное электронными средствами коммуникации – посредниками, в роли которых выступают периодические издания, т. е. печать, Интернет, радио- и телевидение и др. Все эти инструменты являют собой связующие звенья между человеком, другими людьми и электронным окружением – медиапространством. Мультимедийная медиасреда – это множество содержащихся данных, представленных, в свою очередь, одновременно, но в различных формах, например, таких как анимированная компьютерная графика, видеоряд и звук. Предполагаемо интерактивное взаимодействие с представленными формами мультимедийной медиасреды посредством обратной связи, коммуникации в реальном времени с размещенным в медиасреде сообщением и прочее. Перейдя к постановке проблемы, следует отметить, что текст, рассматриваемый как переменная традиционного и мультимедийного медиапространства в аспекте рекламного дискурса, требует глубокого рассмотрения его характеристик: формы изложения, подачи, объема, роли. Данная проблема является довольно обширной для обозрения, вследствие чего в данной работе будет рассмотрен креолизованный рекламный текст и его место в рекламном дискурсе.

Поскольку информационная направленность данной статьи основана на изучении рекламного текста, следует отметить основных исследователей современности, чья деятельность связана с подготовкой, рассмотрением, написанием или базируется на анализе рекламных текстов: Кольшикина Т.Б., Маркова Е.В., Шустина И.В., Селезнева Л.В., Кот Д., Ильяхов М., Кононов Н., Каплунов Д., Холмогоров В., Асланов Т., Крюкова Т., Шугерман Д., Сарычева Л., Манн И., Панда П., Рыжкова Е., Богданова М.И., Высоцкая И.В., Садовская А.

Данная научно-исследовательская работа преследует цель изучения роли, выявления особенностей и целей применения креолизованного текста в рекламном дискурсе. Задачами, позволяющими достичь поставленной цели являются: рассмотреть определения текста, также рекламного и креолизованного текста; выявить структурно-композиционные особенности креолизованного текста; определить цель применения креолизованного текста как формы рекламного сообщения;

В лингвистике, среди множества теорий, трактовка которых заключается в обосновании онтологического статуса текста. Одна из концепций

И.Л. Гальперина позволяет выделить литературную обрабатываемость текста в зависимости от видовой принадлежности документа, его завершенность, как речетворческого продукта, а также объективность письменного содержания – он линейен, стабилен и имплицитно рассчитан, в свою очередь, на слуховое восприятие вследствие его лексико-грамматической, логической связности и прагматической установки. Данной позиции придерживаются такие исследователи как Тураева З.Я. и Т. ван Дейк. Но, все же Дейк, ко всему сказанному, добавляет и аспект коммуникативного содержания, расширяя вышеизложенное определение. Точки зрения Т. ван Дейка придерживаются Колшанский Г.В., Сусов И.П., Сорокин Ю.А., Дридзе Т.М., Каменская О.Л. Авторы учебного пособия «Анализ рекламного текста» Колышкина Т.Б., Маркова Е.В., Шустина И.В. разделяют точку зрения большинства лингвистов, говорят о том, что текст имеет синтетический характер, предполагающий сложную коммуникативно-языковую единицу, речетворческое произведение, имеющее смысловую и коммуникативную целостность [3, с. 12–16].

Определяя что же такое «рекламный текст», обратимся к позиции научного деятеля Фещенко Л.Г., определяющего рекламный текст как коммуникативную единицу. Апеллируя к данной трактовке отметим: Во-первых, признаки текста, а точнее – рекламного текста, говорят о том, что он представляет собой: «информирующий об объекте рекламы, формирующий и поддерживающий к нему интерес и отвечающий за его продвижение на рынке, то есть один из текстов маркетинговых коммуникаций» – содержание отличительного аспекта. Во-вторых, выделительный признак рекламного текста: «распознаваемый потребителем информацией именно как рекламный». В-третьих, специфический коммуникативный признак: «имеющий полисемiotическую коммуникативную природу» [4, с. 336].

В современном коммуникативном поле естественный язык взаимодействия является универсальным, однако не единственным средством. Интеграция иконических и вербальных аспектов позволяют наиболее успешно реализовывать коммуникативные функции.

Семиотически неоднородные, в том числе и рекламные, тексты ввиду их обширного количества получили собственное наименование – креолизованные. Соотношения речетворческого и неязыкового аспектов в единой составляющей получило собственное выражение – креолизованный текст [2].

Рассмотрев научную работу К.К. Штыревой, выделим структурно-композиционные особенности креолизованного рекламного текста: «отсутствие или минимизация дублирования информации в тексте и изображении; целостность текста и изображения; построение рекламного сообщения в соответствии с определенным алгоритмом, когда реципиент сначала обращает внимание на изображение, а уже затем на заголовок и текст; высокая семантическая насыщенность текстовой составляющей; преобладающее исполь-

зование имен существительных; краткая синтаксическая структура, отличительными чертами которой являются: высокая рекуррентность простых предложений, среди которых превалируют номинативные предложения и императивы; гармонизация цвета, форм изображений, фона и текста изображения; использование различных шрифтов» [6, с. 362–363].

Целью применения креолизованного рекламного текста является комплексное прагматическое воздействие на человека. Выраженное речевыми и неречевыми структурно-композиционными аспектами текста, представленного креолизованным, позволяет образовать наполненное рекламное обращение – визуально-структурное и функциональное целое. Креолизованный рекламный текст решает задачу следующей направленности: предоставить получателю рекламного сообщения, являющемуся в момент взаимодействия не только читателем, но и зрителем, оптимальные условия для того, чтобы воспринимать и качественно интерпретировать, осмысливать заключенную в креолизованном рекламном тексте информацию, передаваемую посредством данного вида текста. Исходя из этого, следует учесть характер и конечную цель креолизованного текста, автору которого представляется возможным задействовать как вербальное, так и невербальное изложение основной идеи. Креолизованный текст в рекламной деятельности применяется в целях создания максимально возможной воздействующей силы и чрезвычайно информативной передачи рекламной информации, учитывая фактор того, что данный вид текстов применяется в соответствии с утвержденными правилами [6, с. 362].

Рассмотрев некоторые аспекты, стоит отметить, что креолизованный рекламный текст представляется возможным классифицировать на две подкатегории. К первой относятся креолизованные тексты, содержащие в себе полную креолизацию, а со второй подкатегорией, следовательно, соотносятся креолизованные тексты, напротив, являющиеся частично креолизованными. Провести данную классификацию на подкатегории представляется возможным, исходя из составляющих речетворческой и иконической, не речетворческой особенностей.

Говоря о текстах с частичной креолизацией отмечается то, что вербальный аспект в некотором отношении не зависит от невербального, следовательно, константа невербального может быть исключена без видимой смысловой потери, причем не нанеся урона общему восприятию. Это могут быть художественные, газетные и научно-популярные тексты. Если же мы используем полную креолизацию, то вербальный и невербальный аспект довольно тесно взаимосвязаны и практически неразрывны. Это объясняется тем, что при исключении невербальной переменной нарушит целостность и повлечет за собой смысловое искажение или, что тоже вероятно, приведет к невозможности восприятия текста. Например, рекламные афиши являются примером абсолютно креолизованных текстов. Креолизованные тексты,

а также составленные по их принципу рекламные обращения – многогранны. Если отводить внимание характеру рекламных сообщений и их видам – наружным, печатным и телевизионным, может быть, интернет-рекламе и мн. др., то следует отметить следующий аспект, ранее указанный в тексте данной работы, рекламный текст включает в себя, иначе – интегрирует аудиальные и иконические составляющие [5, с. 112].

Несмотря на вышесказанное, не установлена важность присутствия изобразительной составляющей в рекламном тексте на степень результативности конечного восприятия. Основываясь на исследовании Л.В. Головиной, стоит отметить, эмоциональная окраска снижается при условии того, что структуру данного текста дополняет изображение, в следствии чего художественные креолизованные тексты теряют статус убедительности и информативности. По мнению Л.В. Головиной, причинно-следственная связь заключается в психологическом аспекте ввиду того, что восприятие текста реципиентом без визуального ряда позволяет ему самостоятельно наделять текст некими присущими признаками, составленными исходя из представлений собственной картины мира, в которой явления природы и предметы материального мира наделены лингвистическими и нелингвистическими особенностями, подкрепляя все это информацией, полученной из текста [1].

Л.В. Головина в своей работе рассматривает включение картинок, иконических знаков в текст путем противопоставления личной точки зрения, основанной на подходе изучения данного вопроса с разных сторон. Сначала автор обращается к тому, что сдерживающие восприятие текста факторы заключаются во включение картинок в общую текстовую составляющую. Следствием этого является падение должного уровня восприятия и интерпретации. Противопоставляя данному утверждению, креолизованные тексты, по мнению Л. В. Головиной, включение невербальной составляющей, наоборот, позволяет расширить картину воспринимаемого текста [5, с. 112].

Переходя к результативной составляющей данной научной работы, автор обращает внимание на то, что в поведенческой психологии человека закреплена установка отторжения искусственного – внешнего воздействия, приводящего к нарушению восприятия и адаптации прямой рекламной компании в потребительском сознании. Однако, большинство маркетинговых акций представляют собой непосредственно прямую рекламу товаров или же услуг, демонстрирующую сравнительно низкие показатели воздействующей результативности. Анализ косвенной рекламы отражает достаточно высокие индикаторы положительно реализующийся рекламной акции, воспринимаемой потребителями группами не иначе, словно индивидуальную точку зрения, основанную на собственном опыте [6, с. 366]. Исходя из данного утверждения, вполне объективно объяснимо создание рекламного

обращения оперируя составляющими особенностями креолизированных текстов, что, логично, является инструментом косвенного, иначе, непрямого воздействия на потенциального потребителя или получателя информации, содержащегося в таком рекламном обращении. Креолизированный текст, однозначно, представляет собой неотъемлемую составляющую современной коммуникационной среды, посредством чего разработка и задействование материалов данного вида текста имеет особое значение. Перспектива дальнейших изысканий заключаются в изучении вопроса креолизованного текста и его проблематике, не столь обширно изученной и предполагающей глубокое обозрение данного вопроса не только с точки зрения рекламной составляющей, но и, например, из аспекта лингвокоммуникативного явления.

Литература

1. Головина Л. В. Влияние иконических и вербальных знаков при смысловом восприятии текста : дис. ... канд. филол. наук. Москва, 1986. 173 с.
2. Елина Е. А. Семиотика рекламы : учеб. пособие. Москва : Дашков и К, 2009. 136 с. URL: www.4italka.ru/delovaya_literatura_main/marketing_PR_reklama/157063/fulltext.htm (дата обращения: 06.01.2023).
3. Колышкина Т. Б., Маркова Е. В., Шустина И. В. Анализ рекламного текста : учеб. пособие для вузов. Москва : Юрайт, 2023. 305 с. URL: urait.ru/bcode/519840 (дата обращения: 06.01.2023).
4. Рахимова С. Р. Обзор подходов к определению понятий «текст», «рекламный текст» // Вопросы устойчивого развития общества. 2021. № 12. С. 334–338.
5. Ткачева Е. А., Литвинов А. В. Современное рекламное сообщение как креолизированный текст // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 5–4. С. 111–113.
6. Штырева К. К. Структурно-композиционные особенности креолизованного текста // Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и профессионализации образования. 2020. № 1-2. С. 361–366.

ON THE QUESTION OF CONSIDERATION OF THE PLACE, ROLE AND SIGNIFICANCE OF THE CREOLIZED TEXT IN ADVERTISING DISCOURSE

T.A. Belokurova, T.G. Pyadysheva
Tambov State University G.R. Derzhavina
Tambov, Russian Federation

The article deals with the problem of creolized advertising text: what is the goal, the tasks of using this tool. The work reflects researchers in this field of knowledge who are studying the issue, for example, such as Kolyshkina T.B., Markova E.V., Shustina I.V., Selezneva L.V., contains the definition of such concepts as "text", "advertising text". The structural and compositional features of the creolized advertising text and the prospects for further study of this issue are noted.

Key words: text, advertising text, creolized advertising text, structural and compositional features, advertising, traditional media environment, multimedia media environment.

УДК 070:004.55:004.77

ФЕНОМЕН ГИПЕРТЕКСТА В СОВРЕМЕННОЙ МАССМЕДИЙНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

А.А. Быстрова, Е.И. Василенко

Белгородский государственный национальный исследовательский университет
г. Белгород, Российская Федерация

В статье рассматривается важный для существования современных средств массовой информации феномен гипертекста. Помимо этого, анализируются основные признаки гипертекста, а также преимущества и отличительные черты. Стоит отметить, что в данной работе приводятся важные аргументы, почему именно гипертекст делает современные медиа особенными и помогает им приобретать большую популярность среди аудитории, тем самым делая традиционные СМИ менее востребованными. Также в данной статье будут подробно рассмотрены основные исследования, касаемо гипертекста в современном медиатексте, и проанализированы ключевые подходы к пониманию гипертекста.

Ключевые слова: гипертекст, гипертекст в новых медиа, разновидности гипертекста, журналистика, интернет-СМИ, интернет-коммуникация.

С появлением и распространением интернета журналистика сделала большой шаг вперед в своем развитии, благодаря чему появились новые медиа, которые становятся на сегодняшний день гораздо востребованнее, чем традиционные средства массовой коммуникации. Одним из важных отличительных средств новых медиа является гипертекстуальность, которая служит также и важнейшим свойством интернет-СМИ. М.В. Масалова определяет гипертекстуальность как «потенциальную и реализованную возможность нелинейного прочтения текста, а также текстового единства, состоящего из двух или более текстов» [4, с. 7]. Исследователь Н.Н. Леонтьева в свою очередь дает следующее определение гипертекста: «это нелинейный сложный текст, «живущий» в компьютере и представляющий собой сеть, в узлах которой находятся обычные тексты или части текста, его фрагменты» [3, с. 146].

Говоря о линейности текста, мы привыкли подразумевать именно внешнюю его особенность, а если мы характеризуем гипертекстуальность, то тут речь идет уже именно о внутреннем строении текста. Этот аспект доказывает нам то, что в тексте современных онлайн-СМИ нет замкнутости (ограничение объема, жанра, формата, авторства, нет четкой и сформированной композиции и т.д.), т.е. фактически мы переходим от одного текста в другой. Рассматривая термин «гипертекст» мы пришли к выводу, что его «отцом» можно считать Теда Нельсона. Именно он пришел к выводу, что особенностью гипертекста служит то, что он создает систему связи между отдельными документами с помощью встроенных в текст гиперссылок.

Одни из самых первых исследований, касающихся особенностей гипертекста, были созданы в конце 20 века. В качестве примера приведем статью Огайо Эрика Фредина «Rethinking the News Story for the Internet: Hyperstory Prototypes and a Model of the User», которая вышла в 1997 году. В данной статье автор подробно анализирует и рассказывает, каким образом может измениться журналистика, если в ней будет использован гипертекст, который, по мнению исследователя, отличается от обычного текста рядом преимуществ по сравнению с обычным привычным для читателя текстом. Фредин в своих исследования объясняет, что основная концепция гипертекста заключается в том, что сам текст представляет собой небольшое сообщение, которая включает в себя заголовок и определенные выдержки согласно тематическому полю, которому посвящена публикация. А все остальное должна, по мнению исследователя, оставаться именно за ссылками, чтобы читатель сам смог выбрать насколько глубоко ему погружаться в тематическое пространство.

Важно сказать, что сегодня до конца гипертекст еще не изучен, поэтому мы не можем в полном объеме оценить эту особенность медийных текстов. Именно поэтому целью данной статьи является подробное рассмотрение такого важного феномена в современных онлайн-медиа как гипертекст, и конечно, анализ его положительного и отрицательного влияния на восприятие аудитории.

Забегая вперед, а также исходя из вышеизложенного понятия «гипертекстуальность», мы можем сказать, что данный феномен, скорее имеет больше положительный характер, причем и как для широкой аудитории (в аспекте ее потребления), так и для медиасферы (в аспекте ее развития и постоянного преобразования). Помимо М.В. Масаловой, Н.Н. Леонтьевой изучением гипертекста и его характерных черт и особенностей занимались такие исследователи, как И.И. Карпенко, Е.Ю. Чилингир, П.В. Ополев, О.В. Краснаярова, Л.В. Желондиевская и другие [5]. Исследователи, изучающие гипертекст и его проявление в современной медийной среде, подчеркивают, что именно гипертекст лишает автора главной роли в тексте, и делает «главным» аудиторию, которая «поглощает» информацию, получаемую посредством медиапродукта.

Как отмечает в своем исследовании Корнышева П.Е.: «именно гипертекст позволяет повысить качество информации, делая ее полной и достоверной, а также дает возможность читателю самостоятельно интерпретировать факты и делать выводы, исходя из большего объема интересующей информации» [2, с. 17].

Другой особенностью служит то, что ссылки на источники в цепочки, созданной посредством гипертекста, могут быть, как внешними (отсылка на источники со сторонних ресурсов), так и внутренними (отсылка на источники, которые размещены на ресурсе, где содержится изучаемая аудиторией информация).

Принято считать, что гипертекст начал развиваться именно благодаря интернету, но это не так, данный феномен был известен за долго до появления интернета, и рассматривался в теоретических аспектах своего функционирования. Здесь мы можем затронуть работы, как исследователей, так и писателей, которые внесли значительный вклад в развитие изучаемого нами гипертекста (Джон Барт, Мишеля Фуко, Умберто Эко, Жак Дерида, Хулио Кортасар и многие другие). Здесь же важно отметить, что экспериментами с гипертекстом занимались также и в литературном направлении, где гипертекстуальность выступала новой художественной формой. После этого гипертекст затронул и журналистику, которая начала постепенно переходить на онлайн-платформы. В качестве классического (не виртуального) примера гипертекста можно взять любой словарь, который также имеет в себе все черты гипертекстуальности, но немного в другом формате, а именно на бумажном носителе.

Благодаря такому феномену как гипертекст, во многие интернет-издания характеризуются таким важным свойством, как запоминание или хранение информации, так как по своей сути мы можем бесконечно переходить по гипертекстовым ссылкам, расширяя смыслы предыдущей публикации. Также в исследовании приводятся аргументы в пользу использования гипертекста, так как он позволяет читателю создавать (благодаря переходу от одной ссылки к другой) собственную статью в зависимости от перехода по ссылке. После Фредина исследованием гипертекста занимались Макадамс М. и Бергер С., которые опубликовали свой научный труд «Hypertext» в 2001 году, содержащий описание особенностей и определенных канонов, как должен выглядеть журналистский материал с гипертекстом. Также авторы пришли к выводу о том, что использование такого феномена как гипертекст подходит не для всех жанров, а именно для документальных.

Также существенный вклад в развитие феномена гипертекста внес исследователь М. Энгелбретсен, который создал собственную классификацию типов и видов гипертекста в журналистском контенте, описав их в своем труде «Hypernews and Coherence».

Так, использование в онлайн-медиа гипертекста может быть рассмотрено с двух сторон. Это может быть, как плюсом: 1) большое количество самой разной информации, касаемо определенной темы; 2) возможность делать публикацию небольшого объема, но наделяя ее внутренними ссылками, тем самым делая смысл текста гораздо шире, чем предполагалось; 3) возможность разностороннего рассмотрения определенной проблемы; 4) наличие «эффекта памяти», подразумевающего возможность изучить определенные аспекты, которые касаются тематического поля публикации; 5) возможность расширения контекста каждого содержательного элемента.

Стоит выделить и отрицательные стороны наличия гипертекста в публикациях новых медиа: 1) частая перегрузка текста гиперссылками,

что отрицательно отражается на восприятии аудиторией текста; 2) наличие неправильных тематических гиперссылок способно запутать читателя, тем самым будет потеряна смысловая «нить», которая была изначально заложена автором; 3) неполнота данных одной публикации, содержащей гипертекст, способствует неправильному декодированию информации.

Стоит отметить, что в отличие от привычного для каждого из нас линейного текста, гипертекст имеет своего рода «расширение», которое осуществляется ступенчато. Многие исследователи убеждены, что данный аспект позволяет говорить о том, что именно гипертекстуальность способствует саморазвитию текста за счет разнонаправленного информирования. В результате этого роль автора становится не такой явной, как в линейной структуре, также повышается коммуникативная роль читателя [2]. Также гипертекст соединяет и логически может связать в единое и смысловое целое разные виды информации: и текст, и картинки, и видео, и аудио, тем самым создается структурированный «продукт» современных средств массовой информации, который аудитории гораздо интереснее и проще воспринимать и декодировать.

Сегодня исследователи рассматривают гипертекст в нескольких основных проекциях: 1) гипертекст, как элемент для создания особого диалогизма; 2) гипертекст, как источник информации, раскрывающий определенное тематическое наполнение статьи; 3) гипертекст, как признак, который раскрывает целевое назначение сайта новых медиа.

Говоря о гипертексте и его особенностях, мы можем выделить два вида гипертекстуальности: внутренняя, внешняя. Внутренняя характеризуется тем, что ссылки помогают перейти пользователю на архивные публикации одного и того же автора, или смежные тематические материалы одного и того же медиа. А вот внешняя гипертекстуальность характеризуется тем, что выводит читателя за пределы определенного медиа или публикаций определенного журналиста и переходит на совсем другие платформы или авторов.

Таким образом, гипертекст является неотъемлемой частью современного журналистского текста в новых медиа, который формирует его неповторимость и особые свойства декодирования информации. Именно благодаря гипертексту автор и его традиционная и привычная для нас роль меняются. Теперь читатель сам выбирает, с какой именно стороны посмотреть на ту или иную проблему, которую он изучает в выбранной им публикации. Журналистский «продукт», содержащий гипертекст, отличается от обычного текста своей нелинейностью и большим объемом тематических и смысловых полей. Именно благодаря гипертексту читатель теперь может не только читать текст «линейно», но и вглубь, тем самым улучшая качество информации, расширяя определенные аспекты, рассматриваемой темы и др., то есть гипертекстовость служит неотъемлемым атрибутом современного медиатекста.

Литература

1. Ильина И. А. Проблемы изучения и восприятия гипертекста в мультимедийной среде Интернет : дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2009. 232 с.
2. Корнышева П. Е. Концепция создания интернет-издания : выпускная квалификационная работа / науч. рук. И. М. Микулина; Белгородский государственный национальный исследовательский университет. Белгород, 2020. 107 с. URL: jourm.bsu.edu.ru/vkr/2020/Kornysheva.pdf (дата обращения: 29.03.2023).
3. Леонтьева Н. Н. Автоматическое понимание текстов : системы, модели, ресурсы. Москва : Академия, 2006. 304 с.
4. Масалова М. В. Гипертекстуальность как имманентная текстовая характеристика. Ульяновск, 2003. 123 с.
5. Мыгаль М. С., Карпенко И. И. Журналистский гипертекст в системе массмедийной интернет-коммуникации // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 18. С. 201–208. URL: cyberleninka.ru/article/n/zhurnalistskiy-gipertekst-v-sisteme-massmediynoy-internet-kommunikatsii (дата обращения: 28.09.2023).

THE PHENOMENON OF HYPERTEXT IN MODERN MASS MEDIA INTERNET COMMUNICATION

A.A. Bystrova, E.I. Vasilenko
Belgorod State National Research University
Belgorod, Russian Federation

The article examines the phenomenon of hypertext, which is important for the existence of modern mass media. In addition, the main features of hypertext are analyzed, as well as advantages and distinctive features. It is worth noting that this paper provides important arguments why hypertext makes modern media special and helps them gain more popularity among the audience, thereby making traditional media less in demand. Also in this article, the main research on hypertext in modern media text will be considered in detail, and key approaches to understanding hypertext will be analyzed.

Key words: hypertext, hypertext in new media, varieties of hypertext, journalism, internet media, internet communication.

УДК 821.222.5-4.09

КУРДСКАЯ ПУБЛИЦИСТИКА НА РУБЕЖЕ XX–XXI ВЕКОВ: ПРОБЛЕМА ИДЕЙНЫХ РАЗНОГЛАСИЙ В КУРДИСТАНЕ

Омарбл Бестун, В.В. Хорольский
Воронежский государственный университет
г. Воронеж, Российская Федерация

Курды, будучи значительным этносом, имеющим древние корни в истории народов Западной Азии, многие годы боролись за создание самостоятельного государства. Эта тема остается актуальной и сегодня, более того, она обострилась в последние десятилетия. Одним из каналов идейной борьбы стали публицистические тексты и средства массовой информации (СМИ), распространяющие сведения о событиях в Курдистане

и в странах, где проживают курды сегодня. В Ираке, в районе Южного Курдистана, значима роль публицистики как искусства убеждения и инструмента пропаганды. Актуальным вопросом остается вопрос о разногласиях в различных слоях общества по проблеме государственности Южного Курдистана, автономного региона, в котором права курдов защищены более всего (по сравнению с правами курдов в Иране, Турции и Сирии), однако неравноправные отношения с властью Ирака сохранялись долгие годы. Цель данной статьи – выявить национальную специфику курдской публицистики, рассмотрев проблематику и пафос статей о разногласиях в Южном (Иракском) Курдистане. Метод анализа – историко-культурный, опирающийся на работы русских и курдских ученых (Т.С. Авдои, К.В. Вертяев, С. М. Иванов, В.В. Наумкин, С. Шакле, Мустафа Д.А., Исмаил Танхавар и др.). Сделаны выводы о принципиальном значении пропагандистских публицистических текстов для понимания курдской проблемы.

Ключевые слова: публицистика, курды, этнос, публицистический текст, пропагандистские тексты, журналистика.

Публицистика в Южном Курдистане, центром которого выступает географический треугольник Эрбиль, Дохук и Сулеймания, развивалась и развивается в зависимости от эволюции СМИ, от успехов журналистики, которая в свою очередь выражает социальный вектор движения нации [1; 5; 7]. В газетах и журналах, издаваемых в Южном (Иракском) Курдистане и за его пределами, ключевым мотивом является мотив борьбы курдов за формирование собственной государственности. СМИ курдов объединяет четкая национальная идея, но она не отменяет дискуссии о способах достижения стратегической цели.

Публицистика большинства авторов определена данной исторической особенностью. На современном этапе это преимущественно политическая публицистика, связанная с борьбой курдов за независимое существование, за право распоряжаться своей землей и её недрами. Дело в том, что недра Курдистана богаты полезными ископаемыми, в первую очередь – нефтью. Центральные власти в Багдаде препятствуют реализации программ федерализации, стремятся контролировать парламент Курдистана. Об этом писал, например, Масуд Барзани, бывший Президент Южного Курдистана в 2005–2017 годах. М. Барзани утверждал в беседе с журналистом New-York Times Эдвардом Уонгом: «Факт остается фактом, что мы две разные национальности в Ираке – мы, курды, и арабы... Если курдский народ согласится остаться в рамках Ирака в той или иной форме в качестве федерации, то другие народы должны быть им благодарны» [12, р. 4]. В своих статьях он часто повторял выношенную идею как быть патриотом-курдом и лояльным иракцем: «Демократический, федеральный, объединенный, независимый Ирак – это лучшее, что есть для курдов в настоящее время, ...я с Ираком, конечно, потому что Ирак включает в себя курдский народ» [4, с. 63]. Масуд Барзани написал книгу о своем отце, основоположнике Демократической партии Курдистана (ДПК), «Мустафа Барзани и курдское освободительное движение» [4], где убедительно показал необходимость самостоятельного государства для всех курдов, которых в мире сегодня примерно 50 миллионов человек. Сегодня семья Барзани представлена в руководстве

автономии её Президентом, внуком Мустафы Барзани, Нечирваном Идри-сом Барзани.

Публицистика политиков всегда переходит в пропаганду определённых партийных идей, что не мешает авторам выразить образным языком свои взгляды и экспрессивно воссоздать мнения людей, логику событий и перспективы гармонизации отношений. Масуд Барзани, будучи Президентом Южного Курдистана (2005–2017 гг.), написал немало речей и политических статей, в которых разоблачил идеологию великодержавного шовинизма правителей Турции и Ирана, препятствующих созданию независимого государства курдов. Главные темы его публицистических выступлений определялись не только судьбой курдов, но и международными проблемами: например, судьбой палестинцев, геополитическими интересами арабских государств, перспективами Ближнего Востока в связи с нефтяным бумом и т.п. Он жестко критиковал своего союзника и оппонента Джаляля Талабани, который в 1964 году привёл ДПК к расколу и образовал партию «Истинная ДПК», а в 1975 г. основал «*Патриотический союз Курдистана*» (ПСК), в истории которого сыграл значительную роль Навширван Мустафа, радикальный политик и литератор, генеральный секретарь подпольной группы «Комалаи Рандждарана», с 1968 г. редактор журнала «Освобождение» («*Razgari*»).

Навширван Мустафа известен как автор научно-публицистической книги «Курды и персы», посвященной этнографическим и этническим вопросам курдоведения. В 2009 году Навширван Мустафа основал партию «Горан» (иногда пишут Горран), бросившую вызов традиционным вождям курдов. В пожилом возрасте Навширван Мустафа, используя своё перо и немалые медийные ресурсы, обвинил Талабани в коррупции, а Масуда Барзани в попытках инакомыслящих курдов, не желавших воевать [9, с. 135]. В послесаддамовский период истории Ирака Навширван Мустафа стал основателем медийной группы Wusha Corporation, которая состояла из сетевой платформы *Kurdish News Network*, новостного телеканала, еженедельника Рожнама, сайта *Sbeyi.com*, радиостанции *Dangi Gorran*, что помогло ему вести идейные бои с оппонентами. В брошюре «Несколько слов об истории курдской журналистики, 1938-1958» (2004 г.) он едва ли не впервые (впервые в СМИ) громко заговорил о предательстве в среде самих курдов, о коллаборационизме как политическом и этическом феномене [Цит. по: 8, с. 18]. В книге воспоминаний «От берегов Дуная до долины Наузанг» старейший политик Курдистана рассказал о своих соратниках и жестокости саддамовского режима.

Споры между соратниками мешали и до сих пор мешают консолидации сил курдов. Главная вина Дж. Талабани, по мнению М. Барзани, Н. Мустафы, состояла в том, что он увлёкся дипломатией и компромиссами, недооценивал значение партизанской войны против власти, а в 1994 г. попытался с помощью иранских спецслужб установить единовластный контроль в «Свободном Курдистане». Данная ошибка привела к столкновению брат-

ских курдских структур и началу кровопролитной гражданской войны, отголоски которой влияют и на сегодняшние споры о путях развития. Однако Джаляль Талабани всегда был прагматиком и в то же время – пламенным сторонником независимости курдов. Он стал Президентом Ирака (2005–2014) вскоре после свержения Саддама Хусейна, чему с помощью бойцов-пешмерга (вооруженные бойцы Южного Курдистана) способствовали к тому времени помирившиеся Джаляль Талабани и Масуд Барзани. Талабани, будучи Президентом Ирака так охарактеризовал своё отношение к России в беседе с русскими журналистами: «Сегодня Россия смотрит на Ирак через призму отношений с США, а вам нужно выстраивать хорошие отношения непосредственно с нашим правительством, парламентом, с легальными партиями, с политическими группами. Россия проводит нереалистичную политику, отражающую недружественное видение ситуации в Ираке. Это заставляет нас смотреть на вас с подозрением. Время идет очень быстро, и вы теряете почву» [2, с. 50]. Риторика Талабани, основанная на правильном курдском языке, нередко сочеталась с богатым арабским литературным языком, образными фигурами фольклора. Его мемуары стали примером доступной стилевой манеры, что обеспечило бывшему Президенту Ирака место в истории национальной публицистики. Дж. Талабани был женат на дочери известного курдского литератора и журналиста Ибрагима Ахмада (иногда пишут – Ахмада), редактора универсального журнала «Сириус», где работал известный публицист и литературный критик Алладин Сажади, политического журнала «Денги Расти» и газеты «Ризгари» (позже – «Шебат» или «Хабат»). Академический журнал, издаваемый Курдской библиотекой, под названием «Международный журнал курдских исследований», редактор Вера Бодин Саидпур, опубликовал мемуары И. Ахмада, где в эссеистической форме были воспроизведены многие страницы трагедии курдов в Турции и Ираке. Использование С. Хусейном химических отравляющих веществ и нападла в горах Курдистана дало автору основание сравнить иракского диктатора с Гитлером, с другими фашистами. Он описал страдания беженцев, одиночество интеллигентов, покинувших родные края, многие уехали, «чтоб не вернуться никогда» [3, р. 31; 1, с. 29–43].

Не способствуют единению патриотических сил и этно-конфессиональные конфликты среди разных страт курдов и народов, живущих в Курдистане (ассирийцев, езидов, арабов, евреев, христиан и т.д.). «Исламская группа» Курдистана, или как её называют в Ираке, «Курдское исламское общество», ближе к идеологии суннизма, хотя среди курдов немало и шиитов, особенно в Иране. В парламенте Курдистана заседают члены партии «Исламское движение» и представители «Патриотического союза Курдистана», это вооруженная партия. В 1999 году она объединила свои силы с «Движением исламского восстания» во главе с муллой Садиком Абдулазизом. Исламист Фатих Крекар издавал в конце прошлого века журнал «Исламский призыв», где призывал к возвращению старых ценностей, к истинному пути к Аллаху, что сближало его риторику с риторикой ваххабитов.

«Демократическая социалистическая партия Курдистана» была основана в 1976 году путем отделения от «*Патриотического союза Курдистана (ПСК)*» и следует идеологии социализма. Она была также известна под названием «Социалистическое движение Курдистана». 25 июня 1981 года генеральный секретарь партии Саид Салих Юсефи был убит заложенной бомбой. Недавно Мухаммад Хаджи Махмуд был назначен генеральным секретарем партии, а название партии было изменено на «Социал-демократическая партия Курдистана». Она владеет каналом под названием «Жмавар», радио и веб-сайтами. Она также владеет газетой под названием «Путь свободы». Публицистические материалы газеты напоминают о статьях в советской газете «Правда» в 1960-х–1970-х годах [10, с. 13].

Таким образом, знакомство с публицистикой и медийными текстами курдских авторов убеждает в их страстном желании сохранить национальную идентичность курдов и с помощью просвещения сплотить народ в борьбе за собственное государство. Статьи политических деятелей свидетельствуют о расколе в рядах курдской элиты, но в то же время журналисты и сами политики постоянно говорят и пишут о стремлении к единству и необходимости воспитывать молодежь в традициях самоотверженного служения идеям свободы и государственной независимости. Воспевая горцев как свободолюбивых и открытых миру людей, Ибрагим Ахмед, Навширван Мустафа, Джаляля Талабани, Масуд Барзани и другие авторы внесли огромный вклад как в политическую теорию, так и в публицистику курдского этноса, в культуру региона. В то же время можно упрекнуть названных уважаемых авторов в некоторой плакатности и трафаретности стиля, сформированного эпохой агитации и информационных войн.

Литература

1. Авдои Т. С. Курдский вопрос в современных международных отношениях : дис. ... канд. полит. наук. Москва, 2009. 159 с.
2. Асадова Н. Джаляля Талабани // Коммерсантъ-Власть. 2006. № 50 (18 декабря). С. 50. URL: www.kommersant.ru/doc/730999 (дата обращения: 13.01.2023).
3. Ахмад И. Республика Курдистан: личные воспоминания // International Journal of Kurdish Studies. 1997. Vol. 11, № 1–2. Р. 19–38 (на курдском языке).
4. Барзани Масуд. Мустафа Барзани и курдское освободительное движение, 1931–1961 гг. / пер. с курд. А. Ш. Хаурами ; под ред. М. С. Лазарева, Е. И. Васильевой. Санкт-Петербург : Наука, 1995. 203 с.
5. Ближний Восток в меняющемся глобальном контексте : коллективная монография / отв. ред. В. Г. Барановский, В. В. Наумкин. Москва : Институт востоковедения РАН, 2018. 555 с.
6. Вертяев К. В., Иванов С. М. Курдский национализм. История и современность / Институт востоковедения РАН. Москва : Ленанд, 2015. 352 с.
7. Мелкумян Е. С. История арабских стран. Государства залива в XX – начале XXI века : учеб. пособие для вузов. Москва : Юрайт, 2021. 240 с.
8. Мустафа Д. А. Курдский фактор во внешней политике России на Ближнем Востоке : автореф. дис. ... канд. полит. наук. Москва, 2022. 31 с.
9. Мустафа Д. А. Курды в политике России : монография. Эрбиль : Курдская академия, 2019. 213 с. (на курдском языке).

10. Шакле С. Иракские курды как политический субъект: история и современность // Конфликтология / Nota Bene. 2021. № 1. С. 13–22.
11. Юсупова З. А. Курдские поэты: из истории изучения курдской литературы // Письменные памятники Востока. 2021. Т. 18, № 1 (вып. 44). С. 29–43.
12. Wong E. Iraqi Kurds Detail Demands for a Degree of Autonomy // The New York Times. URL: www.nytimes.com/2005/02/18/world/middleeast/iraqi-kurds-detail-demands-for-a-degree-of-autonomy.html (дата обращения: 13.01.2023). Дата публикации: 18.12.2005.

KURDISH PUBLICISTICS AT THE TURN OF THE XX–XXI CENTURIES: THE PROBLEM OF IDEOLOGICAL DIFFERENCES IN KURDISTAN

Omarble Bestun, V.V. Horolsky
Voronezh State University
Voronezh, Russian Federation

The Kurds, being a significant ethnic group with ancient roots in the history of the peoples of Western Asia, fought for many years to create an independent state. This topic remains relevant today, moreover, it has become aggravated in recent decades. One of the channels of the ideological struggle has become journalistic texts and mass media (media), disseminating information about events in Kurdistan and in the countries where the Kurds live today. In Iraq, in the region of Southern Kurdistan, the role of journalism as an art of persuasion and a propaganda tool is significant. The topical issue is the issue of disagreements in various sectors of society on the issue of the statehood of South Kurdistan, an autonomous region in which the rights of Kurds are protected the most (compared to the rights of Kurds in Iran, Turkey and Syria), but unequal relations with the Iraqi authorities persisted for many years. The purpose of this article is to identify the national specifics of Kurdish journalism by examining the problems and pathos of articles about disagreements in Southern (Iraqi) Kurdistan.

The method of analysis is historical and cultural, based on the works of Russian and Kurdish scientists (T.S. Avdoi, K.V. Vertyaev, S. M. Ivanov, V.V. Naumkin, S. Shakle, Mustafa D.A., Ismail Tankhavar and others). Conclusions are drawn about the fundamental importance of propaganda journalistic texts for understanding the Kurdish problem.

Key words: Journalism, Kurds, ethnicity, journalistic text, propaganda texts, journalism.

УДК 37.013:373.5.016:81

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕЦЕДЕНТНОГО ТЕКСТА В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Е.К. Аль-Янаи

Благовещенский государственный педагогический университет
г. Благовещенск, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема формирования у учащихся ценностного отношения к русскому языку средствами прецедентных текстов, аксиологический потенциал которых оказывает влияние на становление взгляда на русский родной язык как национальное достояние.

Ключевые слова: аксиологический потенциал, прецедентный текст, ценностное отношение к русскому языку.

Выбор аксиологического подхода в качестве методологической базы современной педагогики дает возможность рассмотреть образование как педагогический феномен, сущность которого обусловлена ценностями. Аксиологический подход – это стратегия целостной педагогической системы, целью которой является нравственное воспитание личности. По мнению Б.Т. Лихачева, нравственное воспитание предполагает формирование личностной позиции быть верным общечеловеческим нравственным принципам, умение выбирать модель поведения с учетом общественных моральных норм и ценностных приоритетов [5, с. 327].

Ценности становятся частью аксиосферы личности обучающегося только в том случае, когда они «переживаются», следовательно, необходимо активизировать познавательную деятельность учащихся с целью формирования ценностного отношения учащихся к русскому языку. Ценностно-ориентированный процесс обучения и воспитания школьников на основе традиций русской культуры осуществляется поэтапно (этапы будут охарактеризованы далее) с помощью тщательно отобранного аксиологически ориентированного дидактического материала: текстов, отражающих национально-культурные особенности, в том числе и прецедентных текстов.

Ю.Н. Караулов называет прецедентными тексты, «значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [2, с. 216]. Таким образом, по мнению ученого, прецедентными текстами являются авторы и названия произведе-

ний, имена персонажей, распространенные цитаты. Следует отметить, что данные произведения могут характеризоваться как вербальной, так и невербальной природой. Известный семиолог Ю.М. Лотман отмечает, что культура может рассматриваться как текст. Исследователь подчеркивает, что культура представляет собой «сложно устроенный текст, распадающийся на «иерархию текстов в тексте» [6, с. 72]. Подобное понимание «текста» встречается неоднократно в трудах других ученых, кроме того, «Мир есть текст» – один из постулатов постмодернизма. С этой точки зрения, к примеру, храм Василия Блаженного тоже может быть рассмотрен как текст, а именно прецедентный текст.

О.В. Лисоченко рассматривает языковые произведения, созданные ранее и включенные в речь говорящего или пишущего в готовом виде, использованные им при построении собственного высказывания, как прецедентные тексты [4, с. 12]. Анализируя феномен прецедентности, исследователи Н.Л. Мусхелишвили, Ю.А. Шрейдер определяют процесс понимания текста как способность генерировать новые тексты на основе воспринятых и усвоенных. По мнению ученых, «возможны следующие варианты восприятия текста: 1. Восприятие текста оставляет в сознании невербальный след и/или ведет к перестройке тезауруса знаний адресата. Сам текст при этом «уничтожается» в процессе восприятия. 2. Воспринятый текст (целиком или фрагментарно) остается в сознании адресата и затем включается во вновь порождаемые тексты в виде трансформаций или прямых цитат, являясь при этом предметом рефлексии» [7, с. 86]. Тексты, сохранившиеся в сознании носителей языка и воспроизводимые ими, – прецедентные тексты - формируют текстовую концептосферу культурно-языковой группы и отражают ценностные культурные смыслы.

Наиболее емко представляет систему прецедентных феноменов исследование Д.В. Багаевой, Д.Б. Гудкова, И.В. Захаренко, В.В. Красных и др. Лингвистические, а также экстралингвистические феномены, входящие в когнитивную базу лингвокультурного сообщества и безошибочно узнаваемые членами данного сообщества, называются прецедентными феноменами [3, с. 64]. По мнению ученых, именно термин «феномен» наиболее точно выражает данное понятие, тогда как термин «текст» рассматривается в более узком смысле. Категория «прецедентные феномены» включает следующие понятия: прецедентный текст, прецедентное имя, прецедентная ситуация и прецедентное высказывание.

Прецедентный текст представляет собой полипредикативную единицу; компоненты которой реализуют значение, хорошо известное любому представителю национально-культурного сообщества. Прецедентный текст многократно воспроизводится в процессе коммуникации благодаря связанным с этим текстом общекультурным и национальным смыслам [3, с. 64]. К прецедентным текстам относятся художественные произведения: названия романов, повестей, стихотворений, например, «Бородино», «Евгений

Онегин»), тексты песен («Подмосковные вечера»), рекламные тексты, анекдоты и т.д.

Прецедентная ситуация – это «некая «эталонная», «идеальная» ситуация, когда-либо произошедшая в реальности: *Ватерлоо, Ходынка, Смутное время*, – или вымышленная: *Ромео и Джульетта, Монтекки и Капулетти* [3, с. 64]. В качестве прецедентной рассматривается ситуация, известная носителям языка, актуальная и воспроизводимая в контексте общенародного, национально-лингвокультурного опыта [9, с. 19].

Д.Б. Гудков называет *прецедентным* имя, «связанное или 1) с широко известным текстом, относящимся, как правило, к числу прецедентных (*Обломов, Тарас Бульба*), или 2) с ситуацией, широко известной носителям языка и выступающей как прецедентная (например, *Иван Сусанин, Колумб*), имя-символ, указывающее на некую эталонную совокупность определенных качеств (*Моцарт, Ломоносов, Пушкин*)» [1, с. 108].

Прецедентные высказывания включают пословицы, афоризмы, крылатые выражения. «Прецедентное высказывание – репродуцируемый продукт речемыслительной деятельности; законченная и самодостаточная единица, которая может быть или не может быть предикативной; сложный знак, сумма значений компонентов которого не равна его смыслу» [3, с. 64]. В качестве примеров приводят цитаты, пословицы и т.д., например, «С миру по нитке – голому рубаха», «*На безрыбье и рак рыба*», «*С корабля на бал*» и др.

Обращение к прецедентным текстам в процессе формирования у учащихся ценностного отношения к русскому языку необходимо, поскольку в национально-культурном сознании существует и функционирует представление об этом тексте – некий инвариант восприятия прецедентного текста, общий для всех членов данного культурного сообщества. При этом представление прецедентного текста входит в когнитивное пространство, а инвариант восприятия прецедентного текста, соответственно, – в когнитивную базу [9, с. 55].

Прецедентные тексты являются ценностными языковыми единицами, обладающими способностью при восприятии актуализировать фоновые знания в сознании человека. По мнению Г.Г. Слышкина, именно формирование фоновых знаний является основной задачей изучения прецедентных текстов на уроках русского языка в школе [8, с. 78]. Исследование прецедентных феноменов на уроках русского языка традиционно считается одним из средств приобщения школьников к национальной концептосфере. Отражение русского национального характера, особенностей менталитета и мировоззрения народа делают данный дидактический материал незаменимым средством формирования ценностного отношения учащихся к русскому языку.

Процесс формирования ценностного отношения к русскому языку осуществляется поэтапно. На *мотивационно-ценностном этапе* необхо-

димо пробудить интерес школьников к познавательной деятельности. Использование интерактивных методов работы, таких как мозговой штурм, дискуссия, диспут, создание творческих продуктов, решение проблемных ситуаций направлено на интерпретацию прецедентных текстов, отражающих особенности национальной культуры.

На *содержательно-деятельностном этапе* работа с предложенным лингвистическим материалом предполагает анализ прецедентных текстов. На наш взгляд, наиболее эффективными направлениями анализа прецедентных текстов являются: определение понятийного значения; установление автора и источника; историко-культурный комментарий с целью приобщения ко времени и событиям определенной исторической эпохи и, как следствие, к концептосфере русского народа; анализ оттенков значений.

Использование метода интеллект-карт позволяет представить лексико-семантические поля, включающие культурные смыслы в сознании носителей языка, связанные с определенным прецедентным текстом. Составление и интерпретация ментальных карт на основе анализа ценностно-культурной коннотации прецедентных текстов на уроках русского языка способствует формированию и закреплению в сознании и поведении школьников морально-нравственных установок, характерных для русского человека, следовательно, формированию отношения к русскому языку как национально-культурной ценности.

На *рефлексивно-оценочном этапе* работа с прецедентными феноменами имеет целью обогатить словарный запас школьников, предоставив образцы для применения их в речевой практике учащихся, способствует формированию культуроведческой и коммуникативной компетенций учащихся. Размышления об аксиологическом потенциале прецедентных текстов, о своем отношении к заложенным в них национально-культурным традициям, о динамике познания способствуют активизации познавательной деятельности учащихся и формированию ценностного отношения к русскому языку.

Итак, обучение русскому языку на аксиологической основе направлено на формирование языковой личности с ценностным взглядом на язык. Аксиологический потенциал прецедентных текстов позволяет привлечь внимание обучающихся к особенностям русской культуры, при этом ценностная картина мира учащихся обогащается культурными смыслами, которые являются компонентами русской национальной концептосферы.

Литература

1. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. Москва : Гнозис, 2003. 288 с.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва : ЛКИ, 2007. 264 с.
3. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации / В. В. Красных, Д. Б. Гудков, И. В. Захаренко, Д. В. Багаева // Вестник МГУ. Серия 9: Филология. 1997. № 3. С. 62–75.

4. Лисоченко О. В. Риторика для журналистов: прецедентность в языке и речи : учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Л. В. Поповской (Лисоченко). Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. 318 с.
5. Лихачев Б. Т. Философия воспитания : спец. курс. Москва : ВЛАДОС, 2010. 335 с.
6. Лотман Ю. М. Семиосфера. Санкт-Петербург : Искусство–СПБ, 2000. 704 с.
7. Мухелишвили Н. Л., Шрейдер Ю. А. Значение текста как внутренний образ // Вопросы психологии. 1997. № 3. С. 79–91.
8. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов. Москва : Asademia, 2000. 141 с.
9. Туребаева Б. З. Прецедентные феномены как средство формирования культуроведческой компетенции при обучении русскому языку учащихся старших классов казахской школы : дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2000. 187 с.

AXIOLOGICAL POTENTIAL OF THE PRECEDENT TEXT IN THE FORMATION OF SCHOOL STUDENTS VALUE ATTITUDE TO THE RUSSIAN LANGUAGE

E.K. Al-Yanai

Blagoveshchensk State Pedagogical University
Blagoveshchensk, Russian Federation

The article deals with the problem of forming school students value attitude to the Russian language by means of precedent texts, the axiological potential of which has an impact on the formation of a view of the Russian native language as a national treasure.

Key words: axiological potential, precedent text, value attitude to the Russian language.

УДК 37.016:81'374(092)

ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В.И. ДАЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

А.А. Абрашитова, Е.П. Иванян

Самарский государственный социально-педагогический университет
г. Самара, Российская Федерация

В статье предлагается изучение языковой личности В.И. Даля как значимой для русской лингвокультуры в практике преподавания русского языка в школе и вузе. Составлена модель изучения языковой личности общественного деятеля на филологическом факультете с учетом этапов работы со студентами и структуры языковой личности В.И. Даля как лексикографа, писателя, медика и патриота в педагогическом аспекте. Предлагается модель изучения языковой личности общественного деятеля в аудиторной и внеаудиторной работе со студентами, показан воспитательный потенциал данной работы. Разработана система заданий для школьников по изучению второго и третьего разделов в структуре языковой личности В.И. Даля (без применения терминологии).

Ключевые слова: языковая личность, В.И. Даль, словарь, работа с текстом, словарная статья.

Внимание к человеческому фактору, антропоцентризм в языкознании в настоящее время становится магистральным направлением, включающим в свое русло теорию языковой личности (ЯЛ) [1].

В.И. Даль является представителем элитарной ЯЛ [4, с. 11], изучение данной ЯЛ имеет непреходящую ценность для носителей русской лингвокультуры, о чем свидетельствуют многочисленные исследования достижений В.И. Даля как лексикографа [13], писателя [10], собирателя русского фольклора [8], медика [3].

Е.И. Голованова в статье «В.И. Даль как языковая личность: модель лексикографического описания» предлагает изучать ЯЛ В.И. Даля посредством моделирования возможного словаря. В данной модели исследовательница предлагает наполнить словарь ЯЛ В.И. Даля, выделяя три раздела в соответствии с членением структуры при изучении ЯЛ, предложенной Ю.Н. Карауловым [7].

Первый раздел изучает когнитивные структуры ЯЛ. Применительно к ЯЛ В.И. Даля Е.И. Голованова считает правомерным рассмотреть здесь «научное познание», познание языка.

Второй раздел при изучении ЯЛ В.И. Даля Е.И. Голованова называется «Индивидуальные личностные смыслы», предлагая освещать концептуальные структуры, важные для общественного деятеля. Автором статьи рекомендуются к рассмотрению такие понятия, как: *живой, дух, смысл, дело, ум, сердце, русский, находчивость, правда, грех, жизнь, смерть, честь, учитель, солдат, первый, беседа*.

В третьем разделе словаря по изучению ЯЛ В.И. Даля – «Прецедентные тексты и имена» – автор предлагает характеризовать выдающихся деятелей, оказавших влияние на становление ЯЛ В.И. Даля, таких как А.С. Пушкин, И.А. Крылов, Н.В. Гоголь.

Учитывая результаты исследования Е.И. Головановой, мы предлагаем изучение ЯЛ В.И. Даля в педагогическом аспекте, т. е. в преподавании русского языка в среднем общем и высшем образовании. Цель настоящего исследования – осуществить моделирование работы по изучению ЯЛ В.И. Даля в вузе (на филологическом факультете) и школе (на уроках русского языка).

Соответственно задачи нашего исследования: 1) создание модели работы с ЯЛ В.И. Даля для обучения и воспитания студентов; 2) разработка системы заданий для школьников по изучению ЯЛ В.И. Даля (без применения терминологии ЯЛ).

И. В вузе на филологическом факультете при изучении дисциплин «Современный русский язык», «История русского языка», «Стилистика русского языка», «Филологический анализ текста» можно предложить к рассмотрению методологию изучения ЯЛ, предложенную Ю.Н. Карауловым и разработанную применительно к ЯЛ ученого, филолога в работах [5; 6; 9; 12] и др.

Модель работы со студентами по изучению ЯЛ ученого-филолога должна состоять из этапов.

1. Знакомство с теоретико-методологическими основами теории ЯЛ. Для освоения данного этапа здесь предлагаются задания: а) составление аннотированного библиографического списка; б) конспектирование статей и монографий по изучаемой теме, напр., составление цитатного плана из статьи проф. Е.П. Иванян «Характеристика языковой личности П.А. Леканта» [6]; в) составление ментальных карт, ср.: [14]. Здесь же студентов знакомят с современными нормативными документами, полезными при освоении данной темы, напр., ФГОСами ВО, Указом Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [11]. Согласно Указу, традиционные ценности – это жизнь и достоинство человека, его права и свободы, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

Изучение ЯЛ Даля ценно в воспитании гражданственности и патриотизма обучающихся. В.И. Даль был истинным патриотом России, служил Отечеству и был награжден орденом Святого Владимира 4-й степени личным указом Николая I. Принципы и жизненный путь данного общественного деятеля соответствуют традиционным российским духовно-нравственным ценностям. Знакомство с деятельностью В.И. Даля будет положительно влиять на духовно-нравственное воспитание обучающихся.

2. Исследовательская деятельность студента по изучению какого-либо раздела ЯЛ В.И. Даля (напр., «Индивидуальные личностные смыслы», «Прецедентные тексты и имена»);

3. Создание учебных продуктов. На втором этапе предлагается создать а) доклад с электронной презентацией; б) буклет под названием «Языковая личность В.И. Даля», структурирующий освоенный учебный контент по трем разделам, предложенным Е.И. Головановой; в) эссе с аналогичным названием, в котором студент должен обосновать, какой из трех разделов ЯЛ изучаемого общественного деятеля является наиболее важным при работе студента в качестве учителя на педагогической практике в школе; г) создание интерактивной игры со школьниками на обучающих русскоязычных сервисах, напр., *LearningApps.org* по данной теме;

4. Этап – защита или презентация учебных продуктов студентов как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторных, напр., на заседании лингвистического кружка или при защите курсовой работы и т.п.

II. Студентов можно также привлечь к подготовке материалов по работе с ЯЛ В.И. Даля в школе. Безусловно, в школе не будем применять по-

нятийный аппарат теории ЯЛ. Полагаем, что при изучении данного вопроса в школе следует сосредоточиться на втором и третьем разделах из структуры ЯЛ данного общественного деятеля. Модель работы со школьниками должна осветить такие аспекты структуры ЯЛ В.И. Даля как лексикографа, писателя, патриота России. Здесь предлагаем такие задания, как 1) работа над средствами выразительности из фрагмента повести В.И. Даля; 2) проектная деятельность школьника «Моя самая любимая пословица В.И. Даля» (на основе исследовательского поиска по словарю пословиц общественно-го деятеля).

Ниже предлагаем систему заданий со школьниками по изучению ЯЛ В.И. Даля на материале фрагмента повести «Жизнь человека или прогулка по Невскому проспекту». Данная работа будет целесообразна после изучения в школе повести Н.В. Гоголя «Шинель». Школьники знакомятся со следующим текстовым фрагментом:

*«Когда подошло замечательное время, памятное для всего Петербурга, для России, для целой Европы: 1812 год, то Осип Иванович, так же как многие другие, опасался нашествия французов на Питер (...) и готовился в случае крайности искать спасения в Выборге или Гельсингфорсе. Мысль эта, мысль покинуть Невский проспект и даже самый Питер, была для Осипа Ивановича убийственна, схватывала его за горло как удушьё, но таково было в то время общее расположение умов, или, вернее и правильнее сказать, общего чувства, что даже такому человеку, каков был Осип Иванович наш, не могло прийти на ум остаться спокойно в столице при нашествии **врага**: бежать, отступить, покинув и здесь, как в первопрестольном граде, одни стены и кровли, казалось всякому необходимою, **святым долгом**. Никому и никогда на ум не приходило, чтобы можно было, как делали в свое время почти все столицы Европы, отдаться спокойно в руки иноплемennого **врага** и считать его главою **родного** царства. И Осип Иванович судил и рядил с другими, в тесном кругу своем, только о том, куда перенесет царь столицу свою, где будет средоточие правительства, где присутственные места и прочее. Последнее тем более озабочивало Гомера (Осипа Ивановича), что он служил теперь в губернском правлении. Долго он не решался на сомнительную службу эту, сомнительную для него потому, что правление было и тогда, как теперь, за углом Невского проспекта, на Адмиралтейской площади; Гомеру страшно было пуститься на такую заграничную службу, почти в виду памятника Петру Первому и сенатской гауптвахты; опознав с приятелями своими во всей подробности местоположение будущего поприща своего, он крайне обрадовался, когда убедился на деле, что оно составляет небольшое продолжение Невского и, следовательно, по всей **справедливости** может быть причислено ко внутренним губерниям Империи. Осип Иванович шел сначала от угла Невского с оглядкой, поглядывая, насколько он удалился от **родины** своей; наконец, махнув рукой, согласился, и его приняли охотно, потому что он писал чистенько. Осип Иванович участвовал также душою и сердцем в **славе русского мужества и доблести** при возвращении гвардии из-за границы: никто, конечно, не встретил здесь гвардию нашу с таким страхом удивления и глубокого, беспредельного **уважения**, как Осип Иванович; каждый **солдат** был, в глазах его, богатырь баснословный, и одно воспоминание о далеких, пройденных им странах поселяло ...священный ужас изумления. Он качался, стоя на ногах, голова у него кружилась, когда он рассматривал этих сподвижников славы».*

Задание 1. Прочитайте текст. Сформулируйте тему и основную мысль текста.

Задание 2. Расскажите о событиях в России 1812 года.

Задание 3. Осип Иванович очень не хотел покинуть Петербург. Но в случае, если французы войдут в Петербург, то куда бы планировал переместиться данный герой и почему? Выборг и Гельсингфорс в дореволюционной России к какому государству относились?

Задание 4. Как вы понимаете предложение: «Никому и никогда на ум не приходило, чтобы можно было, как делали в свое время почти все столицы Европы, отдаться спокойно в руки иноплеменного врага и считать его главою родного царства»?

Задание 5. Какие чувства Осип Иванович испытывает к русским солдатам-героям? Ответ иллюстрируйте цитатами из текста.

Задание 6. Дайте толкование выделенным в тексте словам, обратившись к «Толковому словарю живого великорусского языка» В.И. Даля.

Задание 7. Составьте свои предложения с выделенными словами.

Задание 8. Объясните, как вы понимаете значения слов «поприще», «баснословный», «сподвижники».

Отметим, что в предлагаемом школьникам фрагменте из повести приводятся слова, которые являются для В.И. Даля важными концептами, согласно Е.И. Головановой. В целом, задания для школьников направлены на работу с текстом, что способствует развитию их читательской грамотности. Работа со словарными статьями из «Толкового словаря живого великорусского языка» поможет обогатить лексикон обучающихся, будет способствовать формированию навыка поиска информации, полезной для дальнейшей самостоятельной работы с различными информационными источниками.

Объем статьи не позволяет представить достаточно развернутым образом предлагаемую нами модель, она дана здесь только в форме упрощенного алгоритма работы по ЯЛ В.И. Даля в педагогическом аспекте.

Таким образом, творческое наследие В.И. Даля имеет важное значение для сохранения основ русской лингвокультуры. ЯЛ В.И. Даля является не просто элитарной, но особо значимой для её изучения в педагогическом аспекте. Разработанная нами модель изучения ЯЛ данного общественного деятеля будет полезна на разных уровнях образования, в вузе и школе на занятиях по русскому языку и во внеаудиторной деятельности с обучающимися.

Литература

1. Абрамовских Е. В., Иванян Е. П., Кальнова О. И. Антропоцентризм в языке и литературе (по итогам научно-методологических конференций и семинаров) // Научный диалог. 2016. № 6. С. 264–267.
2. Браже Т. Г. О языке повести В.И. Даля «Жизнь человека или прогулка по Невскому проспекту» и рассказов о Петербурге и петербуржцах // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 1-4. С. 10–13.

3. Булатов Р. Р., Жданов Р. Р., Каспрук Л. И. Оренбургский период в медицинской деятельности Владимира Ивановича Даля // Альманах молодой науки. 2017. № 4. С. 21–22.
4. Голованова Е. И. В. И. Даль как языковая личность: модель лексикографического описания // Мир русского слова. 2012. № 2. С. 5–12.
5. Дубровская Д. В. Структура языковой личности учёного // Челябинский гуманитарий. 2012. № 5. С. 19–23.
6. Иванян Е. П. Характеристика языковой личности П.А. Леканта // Лекантовские чтения – 2022 : Материалы Междунар. науч. конф. / отв. ред. и сост. Е. Н. Орехова. Москва, 2022. С. 13–17.
7. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва : Наука, 1987. 261 с.
8. Летучих А. Н. Врач и филолог В.И. Даль // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2018. Т. 8, № 12. С. 609.
9. Маркелова Т. В. Грамматическая картина мира П.А. Леканта: рациональный и эмоциональный аспекты // Рациональное и эмоциональное в русском языке : Сборник трудов Междунар. конф., посвящённой 85-летию ... Павла Александровича Леканта / редкол.: Н. Б. Самсонов (отв. ред.) [и др.]. Москва, 2017. С. 84–88.
10. Рахманов Б. Р. Ориентализм в творчестве В.И. Даля // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2021. № 10-2. С. 199–211.
11. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента Рос. Федерации от 9 ноября 2022 года № 809 // Гарант. Ру. URL: www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/ (дата обращения: 13.03.2023).
12. Чулкина Н. Л. Творческая языковая личность учёного-гуманитария Георгия Гачева // Вопросы психолингвистики. 2020. № 3. С. 153–168.
13. Шарадин А. Л. «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля и современная лексикография // Филологическая регионалистика. 2011. № 2. С. 53–58.
14. Methodology for Linguistic Education at Digital Age: Case Study for Regional Universities / I. Gurova, E. Ivanyan, M. Mihailova [et al.]. DOI 10.1007/978-981-19-3112-3_38 // Smart Innovation, Systems and Technologies. 2022. Vol. 305 SIST. P. 416–424.

THE STUDY OF THE LINGUISTIC PERSONALITY OF V.I. DAL IN THE PEDAGOGICAL ASPECT

A.A. Abrashitova, E.P. Ivanyan

Samara State University of Social Sciences and Education
Samara, Russian Federation

The article proposes the study of the linguistic personality of V.I. Dahl as significant for the Russian linguoculture in the practice of teaching Russian at school and university. A model of studying the linguistic personality of a public figure at the Faculty of Philology has been compiled, taking into account the stages of work with students and the structure of the linguistic personality of N.I. Dahl as a lexicographer, writer, physician and patriot in the pedagogical aspect. A model of studying the linguistic personality of a public figure in classroom and extracurricular work with students is proposed, the educational potential of this work is shown. A system of tasks has been developed for schoolchildren to study the second and third sections in the structure of V.I. Dahl's linguistic personality (without using terminology).

Key words: linguistic personality, V.I. Dahl, dictionary, work with text, dictionary entry.

УДК 373.2.091.3

БИБЛИО-ГЛОБУС – ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ: ЭТАПЫ КЛУБНОГО ЗАСЕДАНИЯ, ПРИЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ

С.Е. Анфисова

Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация

Статья посвящена проблеме использования текстов произведений художественной литературы нравственного содержания в работе с детьми дошкольного возраста. Библио-глобус рассматривается в статье как инновационная форма воспитательной работы, направленная на формирование у детей позитивного отношения к базовым духовно-нравственным ценностям Российского общества, представленным в произведениях художественной литературы разных стран и народов. Специфика библио-глобуса проявляется в особенностях реализации этапов клубного заседания и применяемых педагогом приемов педагогической техники и речевых конструкций.

Ключевые слова: библио-глобус, форма воспитательной работы, клубное заседание, проблемно-ценностное общение, прием педагогической техники, речевая конструкция, произведение художественной литературы.

Библио-Глобус – это универсальная форма воспитательной работы, организованная как мероприятие, в ходе которого происходит ценностно-смысловое понимание детьми окружающей их действительности, представленной в произведениях художественной литературы разных стран и народов. Библио-глобус – это «акт коллективного раздумья о вечных вопросах жизни, дает ребенку возможность почувствовать сопричастность ко всему миру, стать соучастником в жизни другого человека» [5] и всех людей.

Библио-глобус организуется как совместное педагогическое взаимодействие педагога и воспитанников в формате клубного заседания, для которого характерно наличие партнерской позиции педагога и партнерской формы организации деятельности детей. В ходе клубного заседания дети участвуют в различных видах коллективной деятельности, непременным условием организации которых должен быть творческий характер [4].

Основным структурным компонентом заседания библио-глобуса является проблемно-ценностное общение между детьми и педагогом по поводу содержания произведений художественной литературы авторов разных стран и народов. Заседание библио-глобуса организуется педагогом так, чтобы побуждать детей к размышлению, помогать увидеть скрытое воспитательное содержание, осознать ценность, отраженную в произведениях художественной литературы.

Специфика библио-глобуса, как универсальной формы воспитательной работы с детьми, проявляется в особенностях реализации этапов клубного заседания и применяемых педагогом приемов педагогической техники и речевых конструкций [1].

Рассмотрим этапы клубного заседания семейного библио-глобуса «Уважай преклонный возраст», разработанного в рамках социального направления воспитания к событию, которое отмечается 28 октября – «День бабушки и дедушки в России».

Содержание данного клубного заседания семейного библио-глобуса разработано на основе двух произведений художественной литературы: поучительной сказки Владимира Александровича Сухомлинского «Именинный пирог» и поучительного рассказа Константина Дмитриевича Ушинского «Дедушка». Целью и, соответственно, результатом данного воспитательного мероприятия является – осознание детьми необходимости проявлять уважительное отношение к своим бабушкам и дедушкам и другим людям преклонного возраста.

На этапе подготовки к проведению клубного заседания библио-глобуса педагог отбирает соответствующей тематике произведения художественной литературы для восприятия детьми, которые можно «рассматривать» и анализировать с позиции ценностной значимости для воспитания ребенка. «Именинный пирог» и «Дедушка» относятся именно к таким произведениям художественной литературы.

При подготовке клубного заседания библио-глобуса готовится весь демонстрационный и раздаточный материал, включающий визуальный, звуковой и операционально-действенный элементы, с учетом трех основных каналов восприятия информации детьми [2].

Накануне проведения клубного заседания педагог знакомит детей с текстами произведений художественной литературы.

Клубное заседание «библио-глобуса» имеет игровую инструментальную, которая оправдана психологически: в игре ребенок психологически раскован, и максимально способен на выражение своего индивидуального «Я». Важно помнить об идее, спрятанной за игровой формой, которая отражает определенное ценностное отношение к тем или иным явлениям мира, раскрытым или скрытым в произведении художественной литературы. Педагогу важно не только декларировать и пропагандировать данную ценностную идею, а открывать, обнаруживать для детей в ходе клубного заседания эту идею, как некий социальный феномен, созданный словесной культурой [3].

Первый – мотивационно-целевой. Данный этап клубного заседания библио-глобуса «Уважай преклонный возраст» начинается с приветственного слова – момента установления психологического контакта и создания необходимой установки на групповое взаимодействие: *«Доброе утро! Вот мы снова встретились в нашем клубе. Я очень рада всех вас видеть!»*.

На этом этапе, используя прием «вброса», педагог мотивирует интерес и желание детей участвовать в деятельности, используя следующие речевые конструкции: *«Как вы считаете, нужно ли уважать пожилых людей?»*, *«Как вы думаете, почему нужно уважать наших бабушек и деду-*

шек?»). На этом этапе формулировка целей и задач клубного заседания, обеспечивается постановкой перед детьми проблемы-«задания»: «Скоро у нас с вами в детском саду состоится праздник бабушек и дедушек. Мне бы очень хотелось, чтобы мы с вами объяснили детям других групп: «Нужно ли уважать пожилых людей? Почему?». А для этого я предлагаю в конце сегодняшней встречи вместе изготовить стенгазету, прочитав и, рассмотрев которую, ребята из других групп сами смогли бы ответить на этот вопрос».

Следующий этап – организационно-подготовительный. В ходе этого этапа используется прием «разделения всех участников на две подгруппы (команды)», благодаря которому происходит стимулирование активности детей, значительно повышается их внимание к содержанию разговора, выполнению заданий. Деятельность в командах обеспечивает взаимодействие детей, что важно для развития их коммуникативных умений.

Далее педагог может использовать прием «обращение к опыту ребенка». Этот момент обращает детей к их опыту восприятия и воспроизведения в памяти художественных произведений, прочитанных накануне. Педагог на столе готовит предметы, которые имеют непосредственное отношение к содержанию рассматриваемых произведений художественной литературы. Предметы, встречающиеся в сказке «Именинный пирог»: скактерть, ложка, пирог, платок. И предметы, о которых упоминается в рассказе «Дедушка»: макет печки, деревянная миска, глиняная чашка, деревянная коробочка. Взаимодействуя с детьми, педагог может использовать следующие речевые конструкции: *«Ребята, на этом столе я приготовила предметы. Рассмотрите их внимательно. Обсудите, к каким произведениям художественной литературы они относятся? Одной команде я предлагаю взять предметы, которые упоминаются в поучительной сказке «Именинный пирог». Другой команде – выбрать предметы, которыми действовали герои рассказа «Дедушка». Вспомните все вместе в своей группе: о ком говорится в произведении, что с главными героями произошло, как предметы характеризуют поступки героев? Я предлагаю вам обсудить это в своих командах и затем высказаться для всех нас».*

Следующий, основной этап клубного заседания библио-глобуса – деятельность. На данном этапе осуществляется содержательная деятельность детей и педагога в ходе выполнения комплекса заданий, направленных на освоение и присвоение детьми содержания художественных произведений, их понимание и ценностное осмысление. Первым и обязательным является практическое задание «Найди на глобусе». Педагог говорит детям: *«Ребята, Владимир Александрович Сухомлинский и Константин Дмитриевич Ушинский – это авторы поучительной сказки «Именинный пирог» и рассказа «Дедушка». А, как вы думаете, в какой стране жили и писали свои произведения эти авторы? Прошу вас найти на глобусе эту страну».*

Центральное место (наибольшее по времени) клубного заседания занимает проблемно-ценностное общение педагога с детьми, направленное на

осознание детьми ценностных идей авторов, их взглядов и позиций на явления социальной и общественной жизни. Проблемно-ценностное общение осуществляется в ходе выполнения детьми задания «Скажи свое мнение» и организуется на основе метода «дискуссионные качели». Предметом обсуждения «на дискуссионных качелях» являются поступки героев и социальные явления, описанные в поучительной сказке «Именинный пирог» и рассказе «Дедушка». Педагог может использовать прием «вопрос-суждение» для обсуждения в подгруппах детей следующего вопроса: *«Пусть каждый скажет, что он думает по поводу того, что сын и невестка в рассказе «Дедушка» и Нина в сказке «Именинный пирог» проявляли неуважение к своим пожилым родственникам?»*.

Дети обсуждают поставленный вопрос в подгруппах, а затем высказывают свои суждения, к которым пришли совместно. Педагог передает слово то одному, то другому члену разных команд, тем самым обсуждение принимает форму «качелей» – от одного ребенка к другому. Педагог не комментирует высказывания детей, принимает их мнение. Но затем, используя прием «выскажи мнение», озвучивает свою позицию по данной ситуации, начиная с фразы *«Позвольте мне добавить...»*. Далее возможно использование приема «обращение к опыту ребенка»: *«Скажи, встречал ли ты в своей жизни пример плохого отношения к пожилым людям?»*.

Педагог в различных речевых конструкциях формулирует свои мысли, мнение, личное отношение к этим примерам детей, используя прием «присоединение»: *«Я тоже считаю, что люди преклонного возраста нуждаются в нашей помощи», «У меня тоже вызывают неприятные чувства люди, которые не ценят своих пожилых родных и родственников», «Мне тоже неприятно видеть, когда кто-то грубо разговаривает со своей бабушкой или дедушкой»*.

Затем детям предлагается выполнить практическое задание «Как поступил бы ты?». Используя прием «игровое проигрывание ситуации», педагог предлагает детям сначала в своих командах обсудить приемлемое в их понимании поведение в той или иной ситуации, а затем без слов, имитируя, какие-то действия, показать, что бы они сделали. Детям предлагается ситуация из сказки «Именинный пирог»: ребенок-Нина ставит на стол пирог, приглашает за стол бабушку, угощает её пирогом. И ситуация из рассказа «Дедушка»: ребенок-сноха и ребенок-сын снимают деда с печи, усаживают его за стол, накрытый красивой посудой, предлагают дедушке отобедать. Дети, рассмотрев иллюстрации, анализируемого явления (в нашем примере – неуважение к бабушке и дедушке), обсуждают ситуации сначала в своих командах, а затем предлагают свои варианты поступков главных героев произведений.

Далее детям предлагают выполнить познавательное задание «О чем нам говорит пословица?». Педагог зачитывает детям пословицу и предлагает в подгруппах осмыслить и обсудить смысл пословицы. Каждый

ребенок в микрогруппе высказывает свое понимание услышанного. Затем педагог предлагает детям представить высказанное понимание словами, жестами, действиями. Если дети затрудняются в объяснении-показе, то педагог, используя прием «разъяснение», предлагает детям поразмыслить заново.

Вербализованные, личностно пережитые детьми культурные и духовно-нравственные явления социальной действительности должны быть зафиксированы в сознании детей в виде конкретного образа. Поэтому итогом деятельности этапа клубного заседания должен быть творческий продукт, в котором дети фиксируют обобщенную информацию, осмысленную ими на клубном заседании. Это могут быть нравственные понятия, ценности, отношение к герою произведения художественной литературы, его поступкам или событию. Продукты в дальнейшем используются самими детьми или транслируются родителям, детям и педагогам других групп.

Используя мотивационный прием «радостная перспектива», педагог предлагает детям на клубном заседании библио-глобуса «Уважай преклонный возраст» изготовить стенгазету, прочитав и, рассмотрев материал которой, можно ответить на вопрос: «Нужно ли уважать пожилых людей? Почему?». Также стенгазету можно использовать для украшения группы к празднику бабушек и дедушек. Речевая конструкция, сопровождающая прием, может звучать так: *«А теперь я предлагаю нам всем вместе изготовить стенгазету, которая бы напоминал нам о сегодняшнем заседании библио-глобуса. Давайте отразим в нашей стенгазете только добрые поступки людей по отношению к людям преклонного возраста. Давайте в этой газете расскажем детям других групп нашего детского сада, что нельзя поступать так, как поступила Нина из сказки «Именинный пирог» и сын со снохой из рассказа «Дедушка». «Стенгазету мы повесим в холле нашего детского сада на первом этаже. Каждый, заходящий в детский сад взрослый и ребенок, сможет её рассмотреть и понять, как же нужно относиться к пожилым родственникам».*

Кульминация клубного заседания, отражающая результат духовного поиска детьми решения и практического выхода из ситуации, проходит на оценочно-рефлексивном этапе в виде рефлексии. Рефлексия может быть организована в форме игрового задания «Шанс и выбор». Педагог использует прием «игровое упражнение». Дети из каждой команды по очереди выбирают карточку, на которой отображена ситуация из реальной жизни дошкольников, в которой каждый ребенок может выбрать, как ему поступить. Педагог обращается к ребенку: *«Я вижу, что ситуация на картинке дает тебе шанс проявить заботу, оказать помощь и сочувствие. Но выбор – за тобой! Что ты выбираешь? Как ты поступишь?»*. Далее педагог может использовать прием «словесный вывод» и обратиться к детям: *«Вы всегда можете выбрать – совершить хороший поступок или нет»*.

В ходе проведения рефлексии каждый педагог должен понять: какой результат после проведенного клубного заседания достигнут? Что осознали,

прочувствовали и приняли для себя дети? Результат-эффект библио-глобуса «Уважай преклонный возраст» – это проживаемые детьми в течение всего клубного заседания чувства осуждения поступков главных героев сказки «Именинный пирог» и рассказа «Дедушка». И главный вывод каждого ребенка в кульминационном моменте – я хочу и буду проявлять заботливое, уважительное отношение к своим бабушкам и дедушкам и ко всем людям преклонного возраста.

Завершается заседание библио-глобуса проекцией на будущее через «Я-сообщение» педагога детям – это оглашение педагогом своего самочувствия, состояния, мысли по поводу происходящего, обобщение понятого и принятого детьми. Педагог может использовать следующие речевые конструкции:

- *«Мне всегда приятно, когда вы проявляете уважение к пожилым людям»;*
- *«Я уверена, что вы никогда не оставите свою бабушку или дедушку без помощи»;*
- *«Я уверена, что вы всегда приглашаете бабушку или дедушку за общий стол, чтобы поужинать всей семьей вместе»;*
- *«Мне будет приятно, если вы будете заботиться о своей бабушке и дедушке»;*
- *«У меня всегда хорошо на душе, когда я узнаю о вашем хорошем поступке по отношению к пожилому человеку».*

В заключении хочется сказать, что воспитательная функция библио-глобуса заложена в разнообразных формах активности детей и обладает колоссальной силой влияния. На заседании библио-глобуса, благодаря работе с текстами художественных произведений:

- создается сильнейшее поле эмоционального заряжения; центрируется внимание детей на социальном значении происходящего и содеянного, высвечивая социально-культурную ценность во всей ее общечеловеческой значимости;
- осуществляется реальное взаимодействие детей в групповой деятельности, которое подкрепляется удовлетворенностью общением, завязыванием дружеских связей, появлением ощущений: «Я свой», «Я важен»;
- формируется умение детей взаимодействовать с другими детьми, взрослым [6].

Литература

1. Гин А. А. Приемы педагогической техники. Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. Москва : Вита-Пресс, 2022. 112 с.
2. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания : учебник / под ред. П. И. Пидкасистого. Москва : ИНФРА-М, 2020. 483 с.
3. Методика воспитательной работы / Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, О. В. Еремкина [и др.] ; под ред. В. А. Сластенина. 4-е изд., испр. и доп. Москва : Академия, 2006. 158 с.

4. Селевко Г. К. Воспитательные технологии. Москва : НИИ школьных технологий, 2005. 319 с.
5. Федулов Б. А., Иванов И. П. Основы применения имитационных игр в учебно-воспитательном процессе. EDN BEXQHS // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. 1999. № 1. С. 150–154.
6. Щуркова Н. Е. Собрание пестрых дел : метод. материал для школьного педагога. Владимир, 1993. URL: nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2013/04/18/shchurkova-ne-sobranie-pestrykh-del (дата обращения: 03.03.2023).

BIBLIO-GLOBE IS AN INNOVATIVE FORM
OF EDUCATIONAL WORK WITH PRESCHOOLERS:
STAGES OF THE CLUB MEETING, METHODS OF PEDAGOGICAL TECHNIQUE

S. Ye. Anfisova
Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

The article is devoted to the problem of using the texts of works of fiction of moral content in working with preschool children. Biblio-globe is considered in the article as an innovative form of educational work aimed at forming a positive attitude among children to the basic spiritual and moral values of Russian society, represented in works of fiction from different countries and peoples. The specificity of the biblio-globe is manifested in the peculiarities of the implementation of the stages of the club meeting and the pedagogical techniques and speech constructions used by the teacher.

Key words: biblio-globe, a form of educational work, club meeting, problem-value communication, reception of pedagogical techniques, speech construction, a work of fiction.

УДК 373.5.091.3:82.09

СЦЕНАРИЙ КАК КОМПЛЕКСНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

М. Н. Борисова
Поволжская православная академия культуры и искусств
г. Тольятти, Российская Федерация

В статье описана проблема смыслопонимания художественного текста на уроках литературы.

Ключевые слова: изучение литературы в школе, сценарий, художественная коммуникация.

Важнейшим компонентом социального заказа для образования является духовно-нравственное развитие школьников, которое невозможно без уроков литературы. Конечно, грамотно построенные уроки литературы разносторонне развивают личность, однако все сложнее взаимодействовать учителю-предметнику и школьнику. Это связано с тем, что более остро встает проблема смыслопонимания художественного текста. Об этой проблеме пишут учителя, литературоведы и писатели.

Д.А. Леонтьев говорил, что художественное произведение кому-то является молчаливым сфинксом, вокруг которого суетятся люди, пытающиеся заставить его заговорить... Кому-то, как говорил Б.М.Гаспаров, смысловой плазмой. Однако все единодушно признают, что в общении с книгой и вообще с искусством действуют особые законы коммуникации. Художественная коммуникация - это и авторское смыслопорождение, явленное в художественной речи, и ответное читательское понимание. Это обретение личностных смыслов прочитанного. Это расширение смыслового поля текста за счет этих процессов и других межтекстовых взаимодействий [3, с. 7].

В методической литературе много описано приемов, помогающих понять текст. На наш взгляд, наиболее ярким является составление режиссерского плана произведения, включающий в себя описание действий героев и описания обстановки, в которой происходит действие. Однако стоит заметить: если можно работать с текстом как режиссер, значит, можно работать и как сценарист. Данный прием заключается в том, чтобы ключевой эпизод произведения или же завязку, кульминацию, развязку проработать именно в контексте сценария. Выписать детали образа, ключевые фразы, проработать авторские ремарки.

В школе этот прием хорош тем, что позволяет отработать навыки художественного пересказа, словесного рисования, творческого мышления, поиска и вычленения нужной информации, позволяет подобрать нужные слова, определяющие образ главного героя. Также он дает возможность видеть отголоски классики в современных песнях и фильмах. В общем, это прием развивает разносторонне, формируя в детях их собственное убеждение и внутреннюю культуру. Особенно важно так называемое «прокачивание» литературного эпизода через себя, потому что именно литература затрагивает струны души и помогает сформулировать жизненные ориентиры.

О важности отдельных эпизодов говорил талантливый учитель-словесник Е.Н. Ильин. Он считал, что эпизод может даже сказаться на чьей-то судьбе и приводил в качестве примера отрывок из романа «Война и мир», где старик Болконский, провожая на войну единственного сына, прочит ему «опасные», а не «выгодные» места, и князь Андрей благодарит за это отца [1, с. 48].

Еще одним примером, доказывающим справедливость нашего суждения, послужит эпизод из повести Н.В. Гоголя «Шинель». В этой повести всего одно слово изменило судьбу молодого чиновника. Слово это – брат. «И долго потом, среди самых веселых минут, представлялся ему низенький чиновник с лысинкою на лбу, с своими проникающими словами: «Оставьте меня, зачем вы меня обижаете?» — и в этих проникающих словах звенели другие слова: «Я брат твой». И закрывал себя рукою бедный молодой человек, и много раз содрогался он потом на веку своем, видя, как много в человеке бесчеловечья...»

Также очень интересно через сценарий раскрывается образ Печорина в главе «Максим Максимыч». Именно благодаря сценарному плану ученики

могут прочесть текст более внимательно, «пропустить» его через себя и ответить на достаточно сложный вопрос: «Почему Печорин не продолжает разговор с Максимом Максимычем?»

Конечно, этот прием не работает в каждом классе и на каждом уроке. Связано это с тем, что в работе над сценарным планом нужен определенный уровень подготовки, который позволил бы работать с текстом полноценно. В связи с этим для 5–6 классов мы разработали спецкурс, направленный на развитие навыков речевой характеристики героев. Суть в том, что нужно посмотреть известные сказки: «Варвара-краса длинная коса», «Огонь, вода и медные трубы», «Морозко» и другие, параллельно при просмотре в таблицу с именами главных героев нужно выписать их речь. На базе выписанного сделать определенные выводы и по каждой сказке написать сочинение-обзор. Этот курс хорош тем, что учит облекать свою речь в правильную форму, видеть реплики, раскрывающие характеры героев, и анализировать их. А главное, выделив речь положительных и отрицательных персонажей, обучающиеся получают некую форму для построения своей речи. С помощью этого учатся вести конструктивный диалог с другими людьми.

Как уже было сказано, благодаря отдельной работе с репликами персонажей, дети запоминают текст, погружаясь в него. Л.С. Выготский заметил: «...человек в узелке, завязываемом на память, конструирует извне процесс воспоминания, напоминает себе через внешний предмет и как бы выносит, таким образом, процесс воспоминания наружу, превращая его во внешнюю деятельность». Поэтому я вспомню две педагогические аксиомы, отражающие закономерности речепорождения: 1. Мысль не выражается в слове, но совершается в слове. 2. В речи мы формулируем мысль, но, формулируя ее, мы сплошь и рядом ее формируем [3, с. 39].

Любая мысль формируется правильно только на базе последовательных сочетаний предложений. Учитель на своих уроках борется не за тишину и не за дисциплину, а за внимание. Внимание всегда вызывает интерес, однако одного вызванного интереса всегда мало. Главное, чтобы вызванный интерес не покидал детские души после урока. Конечно, мы никогда не проверим уровень вызванного интереса в детских душах, но мы всегда сможем увидеть и проследить то, как меняется базисный уровень воспитанников в течение всего курса обучения.

Кроме того, И.Н. Сухих в своей книге «Теория литературы. Практическая поэтика» рассуждает об определении и номинации литературного героя. Он говорит о том, что, с одной стороны, читатели воспринимают героя как живого человека, оценивая его по этическим критериям и находясь в поиске обязательных прототипов. Вижу как живого – главный тезис при анализе литературного героя. Однако, с другой стороны, есть утверждение о том, что персонаж не существует, он делается. Ярким примером такого убеждения является Башмачкин, ставший продуктом соединения комического и мелодраматического.

Но школьникам очень сложно уловить все эти связи, потому что технологии и время все дальше отдают их от автора. Именно поэтому необходимо работать именно со сценарием произведения. Для того чтобы конструировать собственные мысли, разбраться с героями, увидеть авторскую позицию.

Президент говорил, что в классах формируется будущее России и что школа должна отвечать на вызовы времени. Разработанный нами прием сценарного плана как раз-таки отвечает всем вызовам времени, потому что сценарий - это база, способная развить детей духовно и нравственно.

Следует помнить: «Путь к гармонии знаний и нравственности начинается со Слова как культурно-национального феномена, как системы смыслов, раскрывающей знание о мире и моделирующей поведение человека в нем» [2, с. 66].

Литература

1. Ильин Е. Н. Как увлечь книгой : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Взмах, 1995. 68 с.
2. Мишатина Н. Л. Диалог с Обидой и Честью на уроках словесности // Русская словесность. 2005. № 2. С. 66–73.
3. Сомова Л. А. Методика обучения литературе: особенности художественной коммуникации : электрон. учеб. пособие. Тольятти : Издательство ТГУ, 2014. 247 с. URL: [dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/16/1/Somova1-03-13%20-%20EUP.pdf](https://space.tltsu.ru/bitstream/123456789/16/1/Somova1-03-13%20-%20EUP.pdf) (дата обращения: 12.03.2023).
4. Сухих И. Н. Теория литературы. Практическая поэтика : учебник. Санкт-Петербург : Филологический факультет СПбГУ, 2014. 352 с.

SCENARIO AS A COMPREHENSIVE STUDY OF THE LITERARY WORK

M.N. Borisova

Volga Orthodox Academy of Culture and Arts
Togliatti, Russian Federation

The article describes the problem of understanding the meaning of a literary text in literature lessons.

Key words: studying literature at school, script, artistic communication.

УДК 811.161.1-3.09

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ АНАЛИЗА ФУНКЦИЙ СМЕХА В РОМАНЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»

Э.Р. Гайнеев

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова
г. Ульяновск, Российская Федерация

В статье рассматриваются функции смеха в одном из наиболее известных произведений Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», которое входит в школьную

программу и призвано оказывать положительное влияние на духовно-нравственное развитие подрастающего поколения. Представлены рекомендации по организации занятий при изучении данного произведения в игровой форме мини-конкурса, с использованием элементов проблемного обучения, что способствует развитию критического мышления, формирования и развития социокультурной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: критическое мышление, функции смеха, роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

Смехом иной человек себя совсем выдает, и вы вдруг узнаете всю его подноготную.

Ф.М. Достоевский

В современных условиях скоротечных перемен, в условиях неопределенности, важнейшей задачей сферы образования становится развитие такого вида мышления, как *критическое*. Это особенно важно в системе среднего профессионального образования (СПО), когда педагогические работники указанной системы подготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена призваны обратить особое внимание на формирование и развитие положительного мировоззрения. А духовно-нравственное развитие должно быть ключевой основой процесса обучения выпускника профессиональной школы.

Вопрос развития критического мышления подрастающего поколения, воспитания адекватной оценки окружающей действительности, всестороннего и объективного анализа информации, фактов и явлений, относится к числу наиболее актуальных не только в отечественной педагогике, но также и, как отмечает в своей монографии М.В. Кларин, актуально за рубежом [8].

Данная проблема все более актуализируется также и с кардинальными, глобальными политическими и социально-экономическими изменениями в современном мире, когда возникает необходимость переосмысления многих явлений, исторических событий и становится необходимым взвешенный, объективный подход в восприятии стремительно меняющихся условий.

Изучению вопроса развития критического мышления посвящено много исследований. Так, особенностям психологии критического мышления посвящен капитальный труд Д. Халперн, которая разработала и успешно апробировала эффективную методику обучения критическому мышлению [19].

Проблеме поэтики, специфике творчества Ф.М. Достоевского посвящено достаточно большое количество научных работ, среди которых особо отметим, прежде всего, фундаментальный труд выдающегося отечественного ученого М.М. Бахтина, в котором раскрываются уникальные особенности поэтики, новаторства писателя [1].

Анализу творческих принципов, уникальности великого романиста в создании характеров персонажей в сочетании реального прототипа с образом-символом посвящена известная монография Р.Г. Назирова [14].

В диссертационных исследованиях, посвященных особенностям поэтики Ф.М. Достоевского, рассматриваются различные аспекты комического, особенностей смеха персонажей в творчестве писателя. Учеными рассматриваются формы и функции комического в романах Ф.М. Достоевского [11], феномен комического в творчестве в позднем периоде творчества писателя – с 1864 по 1881 гг. [13]; уникальные особенности, смехового и комического в эстетике и поэтике писателя [15]. Особый интерес в контексте нашего ретроспективного анализа представляет диссертационное исследование Т.С. Комаровой, когда в научный оборот впервые было введено и обосновано понятие «смеховой портрет», что, по мнению автора, является важнейшим атрибутом персонажа [10, с. 8].

Комическое, различные вариации смеха, в творчестве Ф.М. Достоевского, как отмечают многие исследователи, играют важную роль и в романе «Преступление и наказание». Так, например, в текстовом семантическом поле (ТСП) встречается 219 словоформ, связанных с понятием «смех» [12, с. 91]. И, разумеется, мы в своем исследовании опираемся прежде всего на глубокие и оригинальные высказывания о комическом, смехе, юморе, остроумии, иронии самого автора романа «Преступление и наказание», который известен в истории мировой литературы как гениальный писатель-психолог.

Достоевский-художник неоднократно высказывался о значении смеха в оценке человека: *«...если вы хотите узнать душу человека и рассмотреть его натуру, то обращайтесь на него внимание, когда он смеется...»* [18].

Приведем ряд высказываний Ф.М. Достоевского о смехе:

- *«... смех есть самая верная проба души...»* (роман «Подросток»);
- *«...иной характер долго не раскусите, а рассмеется человек как-нибудь очень искренно, и весь характер его вдруг окажется как на ладони...»;*
- *«...смехом иной человек себя совсем выдает, и вы вдруг узнаете всю его подноготную...»;*
- *«...если захотите рассмотреть человека и узнать его душу, то вникайте не в то, как он молчит, или как он говорит, или как он плачет, или даже как он волнуется благороднейшими идеями, а высмотрите лучшие его, когда он смеется...»;*
- *«...хорошо смеется человек – значит хороший человек...»* [18].

Смех в творчестве Ф.М. Достоевского служит интегративным мерилom истинности в характеристике персонажа, в выявлении его личности, намерений в той или иной ситуации и др. Обзор научных источников показал, что развитию критического мышления обучающихся, а также исследованиям комического в творчестве Ф.М. Достоевского посвящено много

работ, однако, использование дидактического потенциала одного из самых известных произведений великого романиста в целях развития критического мышления обучающихся профессиональной школы на занятиях по литературе используется явно недостаточно.

Цель статьи – представить возможности развития критического мышления на занятиях при изучении романа «Преступление и наказание» в условиях анализа комического и рассмотрения основных функций смеха.

Роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» входит, в рамках изучения учебной дисциплины БД.02 «Литература», в программу обучения в системе СПО [16, с. 5]. Однако в перечне достижений студентами учебного заведения СПО результатов по данной учебной дисциплине развития такого важнейшего вида мышления, как *мышление критическое*, не предусмотрено. Однако мы глубоко убеждены в том, что именно изучение высокохудожественных произведений отечественной и зарубежной литературы является основой формирования мировоззрения, духовно-нравственного воспитания, а также и одним из условий развития критического мышления молодежи.

Надо отметить, что кардинальные и не всегда оправданные реформы последних десятилетий, когда было утеряно то многое уникальное и полезное, что было в советской сфере образования, в системе подготовки рабочих кадров. И надо признать, что такая «модернизация» не лучшим образом отразилась на обучении, особенно в преподавании литературы. Во-первых, появилось огромное количество низкопробных так называемых «пособий по написанию сочинений» и «кратких содержаний произведений», когда, например, такое значительное произведение как роман Л.Н. Толстого «Война и мир» укладывался буквально в несколько страниц. Во-вторых, из учебных программ, видимо, из каких-то конъектурных соображений, были изъяты отдельные высокохудожественные произведения. В-третьих, в учебные программы дополнительно вводятся различного рода невысокой художественной и исторической ценности произведения. В-четвертых, в последние годы дети перестали читать хорошие художественные книги, ограничиваясь краткими содержаниями произведений. В-пятых, с кардинальным переходом в рыночные отношения начали отходить на второй план проблемы воспитания обучающихся, что негативно сказалось на выпускниках системы подготовки рабочих кадров. А в связи с этим надо подчеркнуть, что воспитанию в указанной системе в советское время придавалось первостепенное значение. Так, например, для мастеров профессионального обучения за воспитательную работу в группе была предусмотрена денежная премия в размере до 90% от оклада. Именно обучающиеся профессиональной школы, в которой немало детей из малообеспеченных семей, как отмечал в своем анализе академик РАО Е.В. Ткаченко, нуждаются в социальной поддержке, особой заботе и внимании [17, с. 162].

Ситуация в системе СПО усугубляется также и тем, что с 2022 года вводится экспериментальный проект «Специалитет», предусматривающий

сокращение сроков обучения, в том числе и сокращение занятий по дисциплине «Литература». И в этих условиях возникает необходимость применение эффективных опережающе-инновационных технологий обучения [6, с. 3]. Одним из средств, способствующих повышению эффективности обучения при сокращении сроков обучения, становится проектирование содержания подготовки в системе СПО в условиях реализации *принципа рационализаторства*, что связано, по мнению ученых, с неуклонным возрастанием объема информации и учебной нагрузки, требующей использования более рациональных, оптимальных форм, средств и методов обучения [5, с. 33].

В исследованиях, посвященных проблемам комического в творчестве Ф.М. Достоевского, имеется много работ, и существует различная типология видов смеха [9]. Но многие авторы отмечают, что смех персонажа раскрывает его суть. На эту особенность указывал и сам писатель, подчеркивая, что *«Иной характер долго не раскусите, а рассмеется человек как-нибудь очень искренно, и весь характер его вдруг окажется как на ладони»* [18].

Смех персонажа играет важную роль в процессе развития критического мышления обучающихся (читателя), способствуя выявлению истинности/ложности той, или иной жизненной ситуации, высказываний героя, его личностных качеств, духовно-нравственного развития и др.

Примером истинности/ложности может служить знаменитая притча о трех (в некоторых вариантах – шести) незрячих мудрецах, которых подвели к слону и попросили определить – «что это такое?». Один из них высказал, что «это похоже на столб», другой обозначил как «нечто широкое, шершавое», а третий сказал, что «это похоже на толстую веревку». А где же слон?

Критическое мышление это – процесс наиболее объемного сбора информации, фактов, синтеза, анализа. Затем, путем обобщения всех полученных данных, аналитики и на основе собственного жизненного опыта, интуиции, – *выведение истины*. Надо отметить то, что человек, совершая тот, или иной поступок, не всегда продумывает возможные последствия собственной деятельности, что случилось и с главным героем – Родионом Раскольниковым.

По тексту романа обозначено, что Раскольников, как проницательно оценивает его при знакомстве в распивочной, бывший титулярный советник Мармеладов, – *человек, образованный: («...Сам всегда уважал образованность, соединенную с сердечными чувствами...»)* [7, с. 14]. Но, несмотря на образованность, знания и жизненный опыт, Раскольникову все-таки не удается устоять перед навязчивой «идеей». Ему не удается тщательно обдумать идею, взвесить возможные последствия. Это можно проиллюстрировать известным народным выражением «Прежде чем куда-то войти, подумай, как ты оттуда выйдешь». Можно предположить, что одним из факторов способствующих целому ряду преступлений Раскольникова было недостаточно развитое критическое мышление. Он не продумал всех возможных послед-

ствий, не понимал, что совершает ошибку, которую уже невозможно будет исправить.

Наш герой даже и представить себе не мог, какая страшная череда преступлений, неприятностей последует за убийством старухи-процентщицы! Это и случайное непреднамеренное убийство сводной сестры процентщицы – Лизаветы, которая «не была красивой, но обладала обворожительной улыбкой». Символично, что в тексте романа указывается на возможную беременность Лизаветы («...Раскольников удивлял тот факт, что Лизавета постоянно находилась в положении...»). Это и возможное осуждение невинного красильщика Миколы, а также и ряд других неприятностей.

Каковы же причины совершенного преступления?

Для выявления возможных причин ошибок Раскольникова студентам на занятии по литературе можно предложить использовать известный японский метод поэтапного выявления проблем «Пять почему?» [4, с. 2591].

Студентам можно подготовить карту метода выявления причин, в которой они перечисляют факторы, послужившие совершению преступления (метод «Пять почему?»).

Метод решения проблем (метод «Пять почему?») является одной из разновидностей знаменитого сократического способа выявления истины путем выявления причинно-следственные связей, что, по мнению Э.В. Ильенкова, является первым этапом и основой формирования мышления. Подобные сократического типа задания, как показал опыт, позволяют выявлять причинно-следственные связи и способствуют развитию критического мышления [4].

Смех, как было указано выше, является важным средством установления истинности/ложности действий персонажей, следовательно, становится факторов в выявления истины в процессе аналитической работы обучающихся, в условиях критического осмыслении информации, фактов, явлений.

Отметим, что именно по смеху Раскольникова проницательный пристав следственных дел Порфирий Петрович, занимающийся расследованием преступления, определяет убийцу старухи-процентщицы – Родиона Раскольникова: «Смех-то, смех-то ваш, как вошли тогда, помните, ведь вот точно сквозь стекло я тогда угадал...» [7, с. 428].

На одном из занятий по литературе, организованном в форме мини-конкурса, целесообразно составить смеховой портрет одного из персонажей, а оценочную ведомость составить в соответствии с основными требованиями по литературе, предусмотренными для студентов СПО. По завершении занятия, студентами обсуждаются итоги выполненных заданий, отмечаются достоинства и недостатки, объявляются итоговые баллы, оценки, награждаются победители и призеры конкурса. Отметим, что выполнение таких заданий творческого типа постепенно создаёт основу ориентировочно-исследовательской деятельности [4, с. 2595].

Современной молодежи, особенно в системе подготовки рабочих кадров, необходимо развитие критического мышления, необходимо понимание

того, что модные, легкомысленные, недостаточно продуманные идеи могут, как и Родиона Раскольникова, привести к таким большим ошибкам, которые не всегда возможно исправить. Причем, модная идея может настолько захватить личность, что он постепенно, и, незаметно для себя становится «ведомым» этой идеей. В качестве доказательства можно рассмотреть эпизод, когда Раскольников получил письмо от матери, и, «...почти все время, пока он читал письмо матери, лицо его было мокро от слез; но когда он кончил, оно было бледно, искривлено судорогой, и тяжелая, желчная, злая улыбка змеилась по его губам...» [7, с. 41]. Модная идея настолько захватывает сознание Раскольникова, что даже самого близкого, родного, дорогого, любимого и любящего человека – маму – он относит к «низшей категории»!

Обратим внимание, что процесс овладения «модной идеей» сказывается и на «смеховом портрете» Раскольникова: «холодно усмехнулся», «ядовито усмехаясь», «горько усмехнулся», «язвительно усмехнулся», «усмехнулся он едко», «злобно усмехнулся», горько усмехнулся».

В исследованиях также отмечается, что при описании особенностей смеха Раскольникова, писатель нередко использует слово «вдруг»: «*вдруг засмеялся*», «*вдруг коротко и отрывисто захохотал*», «*смех его вдруг прошел*», «*вдруг, опомнившись, быстро и коротко усмехнулся*» [12, с. 93].

Важно чтобы студенты, в процессе анализа этого произведения, начинали понимать, что такие «модные идеи» могут быть настолько незаметно и захватывающе опасны, что даже такой умный, добрый, талантливый и рассудительный человек, как Родион Раскольников, не смог устоять. Как не вспомнить высказывание, приписываемое Конфуцию: «Бойся желаний своих, ибо они имеют обыкновение сбываться».

Таким образом, показана необходимость развития критического мышления у обучающихся системы СПО, что особенно актуально в условиях внедрения проекта «Специалитет» и сокращения сроков обучения.

Опыт показывает, что ключевое место в развитии критического мышления, как важнейшей составляющей воспитания обучающихся профессиональной школы, занимает такая учебная дисциплина, как «Литература», особенно произведение Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

Такое мышление, как критическое связано с анализом, синтезом, обобщением, когда на основе информации, путем обобщения всех полученных данных, аналитики, собственного жизненного опыта, а также и интуиции, – происходит процесс *выявления истины*, а выявлению истинности/ложности в творчестве Ф.М. Достоевского, в определенной степени, служит смех.

Вместе с тем проведенный анализ не исчерпывает всей полноты изучаемой темы и перспективами дальнейших изысканий может быть выявление новых особенностей поэтики, эстетики, комического в творчестве писателя, разработка более эффективных форм, средств и методов развития критического мышления в процессе изучения произведений Ф.М. Достоевского.

Литература

1. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Советский писатель, 1963. 363 с.
2. Выявление типов смеха в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» // Studbooks.net. URL: studbooks.net/771725/literatura/smeh_maska (дата обращения: 15.02.2023).
3. Гайнцев Э. Р., Набатова Л. Б. От мини-конкурсов – к вершинам мастерства. EDN KXSUDZ // Профессиональное образование. Столица. 2008. № 11. С. 20–21.
4. Гайнцев Э. Р. Система «кайден»: метод «пять почему?» как средство формирования критического мышления студента // Концепт : науч.-метод. электрон. журнал. 2014. Т. 20. С. 2591–2595. URL: e-koncept.ru/2014/54782.htm (дата обращения: 15.02.2023).
5. Гайнцев Э. Р., Каташев В. Г. Рационализаторство как качество личности: педагогическое понятие и дидактический принцип. DOI 10.52944/PORT.2022.48.1.002 // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 1. С. 30–43.
6. Гайнцев Э. Р. Опережающе-инновационные технологии обучения конкурентоспособных рабочих кадров. EDN UAKPDO // Среднее профессиональное образование. 2022. № 2. С. 3–8.
7. Достоевский Ф. М. Собрание сочинений : в 15 т. / [сост. Т. И. Орнатская, Г. М. Фриденлендер]. Санкт-Петербург : Наука, Ленинградское отделение, 1989. Т. 5 : Преступление и наказание. 573 с.
8. Кларин М. В. Инновации в обучении : метафоры и модели : анализ зарубежного опыта. Москва : Наука, 1997. 222, [1] с.
9. Лапшин И. Комическое в произведениях Достоевского // О Достоевском : сборник статей / под. ред. А. Л. Бема. Paris, 1986. С. 101–120. URL: vtoraya-literatura.com/pdf/o_dostoevskom_sbornik_statej_pod_red_bema_1986_ocr.pdf (дата обращения: 15.02.2023).
10. Комарова Т. С. «Смеховой портрет» как средство характеристики персонажа в творчестве Достоевского 1846–1859 гг. : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Магнитогорск, 2008. 26 с.
11. Логинова Н. И. Формы и функции комического в романах Ф.М. Достоевского : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 1999. 22 с.
12. Ма Ц. Когда и почему смеется Раскольников. DOI 10.25136/2409-8698.2021.11.36874 // Litera. 2021. № 11. С. 89–97. URL: nbpublish.com/library_read_article.php?id=36874 (дата обращения: 15.02.2023).
13. Мухина С. А. Феномен комического в творчестве Ф.М. Достоевского (1864–1881 гг.) : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2012. 27 с.
14. Назиров Р. Г. Творческие принципы Ф. М. Достоевского. Саратов : Издательство Саратовского университета, 1982. 160 с.
15. Понкратова Е. М. Смеховое и комическое в эстетике и поэтике Ф. М. Достоевского : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2012. 21 с.
16. Рабочая программа общеобразовательной учебной дисциплины БД.01 Русский язык : Предметная область «Русский язык и литература», социально-экономический профиль, специальность 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» : утв. 24 августа 2022 года / Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Академия машиностроения имени Ж.Я. Котина» ; авт.-разраб. Л. В. Походий. Санкт-Петербург, 2022. 17 с. URL: academy-kotin.ru/file/education/modul/2022/40.02.01_Право и организация социального обеспечения, на базе 9 кл_ 2022.pdf (дата обращения: 15.02.2023).

18. Ткаченко Е. В. Подготовка рабочих кадров в условиях упразднения системы начального профессионального образования // Понятийный аппарат педагогики и образования : коллектив. монография / отв. ред: Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. Екатеринбург, 2017. Вып. 10. С. 160–171.
19. Ф. М. Достоевский о смехе // livejournal.com. URL: dem-2011.livejournal.com/290751.html (дата обращения: 15.02.2023).
20. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN TERMS OF ANALYSIS OF THE FUNCTIONS OF LAUGHTER IN F.M. DOSTOEVSKY'S NOVEL "CRIME AND PUNISHMENT"

E.R. Gaineev

Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov
Ulyanovsk, Russian Federation

The article considers the functions of laughter in one of the most famous works of F.M. Dostoevsky "Crime and punishment", which is included in the school program and is intended to have a positive influence on the spiritual and moral development of the younger generation. The article provides recommendations on the organization of classes in the study of this novel in the game form of a mini-competition, using elements of problem-based training, which contributes to the development of critical thinking, the formation and development of socio-cultural competence of students.

Key words: critical thinking, functions of laughter, F.M. Dostoevsky's novel "Crime and punishment".

УДК 373.5.015.311+373.5.014.2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

П.О. Золотухина

Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация

В связи с общественным развитием повышаются требования к личностным характеристикам каждого человека. Функциональная грамотность – навык, который помогает людям ориентироваться в динамичном мире, именно поэтому Федеральный Государственный Образовательный стандарт ориентирован на то, чтобы развивать этот навык. Такие ученые как Н.Ф. Виноградова, А.А. Леонтьев, А.С. Танган и другие позволяют пролить ясность над чем необходимо работать при формировании функциональной грамотности школьников.

Ключевые слова: функциональная грамотность, грамотность, математика, естественные науки, чтение, уровень.

С каждым годом, уровень развития человеческого общества претерпевает изменения, которые напрямую зависят от экономической и политической обстановки страны. При рассмотрении сферы образования, следует вспомнить, что каждая историческая эпоха привносила свои требования к тому, как необходимо воспитывать человека, и каким он должен выходить из стен образовательных учреждений.

Если анализировать общественный запрос к образованию в Российской Федерации в настоящий момент, то необходимо вспомнить о том, что одной из национальных целей развития является обеспечение возможностей для самореализации и развития талантов. Можно сделать вывод, что сейчас стране требуются квалифицированные, талантливые и грамотные люди, способные к самореализации.

Следует сказать, что осознание необходимости грамотности в нашей стране началось еще в 10–11 веках, когда в русских городах начали появляться первые школы с целью повышения уровня культуры среди населения. Далее, в 16 веке начинают массово создаваться православные училища, в которых дети могли обучаться грамоте, письму и церковному пению. Уже в 18 веке Петр I ввел обязательное начальное обучение для детей дворян и чиновников. И в 20 веке государственным приоритетом сделалась всеобщая грамотность, поэтому, с целью обучения, как детей, так и взрослого населения грамоте и письму было открыто более тысячи школ по всей стране. На данный момент на территории Российской Федерации находится более пятидесяти тысяч школ, в которых обучаются более десяти миллионов детей.

Появление термина «грамотность» напрямую связано с деятельностью ЮНЕСКО, которая официально ввела его 1957 году, как применяющиеся в социальном контексте, совокупность умений, включающих чтение и письмо. Помимо грамотности в этом же году были введены следующие понятия: «минимальная грамотность», то есть способность читать и писать, и «функциональная грамотность» подразумевающая умение использовать полученные навыки чтения и письма с целью взаимодействия с обществом.

Рассматривая современный запрос, следует обратиться к федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, в котором четко сформулировано, что на ступени начального образования необходимо создать условия для формирования и развития функциональной грамотности. Для наиболее полного ориентирования в данном вопросе, обратимся к учёным, занимающихся изучением функциональной грамотности.

А.С. Танган в своих работах рассматривал функциональную грамотность как уровень знаний человека, необходимый ему для эффективного участия в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своей страны, а также для поддержания собственного развития, повышающегося в ходе развития общества [10].

Функциональная грамотность, с точки зрения Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, есть человеческая способность вступать в отношения со внешней средой с максимально быстрой адаптацией и функционированием в ней [1].

Функционально грамотный человек, по мнению А.А. Леонтьева, – это человек, который способен постоянно использовать полученные им знания, умения и навыки, с целью разрешения разнообразных задач в различных сферах человеческой жизнедеятельности и социальных отношений [6].

Суммируя понятия, можно получить следующие определение: функциональная грамотность – это формирование и дальнейшее развитие знаний, умений и навыков личности с целью уметь разрешать задачи в различных сферах жизни.

Для рассмотрения компонентов функциональной грамотности, рассмотрим предложенную PISA классификацию [2]:

- Грамотность в чтении – способность человека к чтению, анализу и пониманию текста.
- Грамотность в математике – понимание необходимости математики и использование математических знаний, умений и навыков при решении жизненных задач.
- Грамотность в области естествознания – использование естественно-научных знаний и экспериментальных методов с целью решений проблемных ситуаций.

Дополнением принято считать финансовую грамотность – то есть способность к совершению действий, связанных с финансами и построение планов на дальнейшую жизнь.

Уровни функциональной грамотности можно рассмотреть в таблице ниже:

Таблица 1

Уровни функциональной грамотности

Читательская грамотность	<i>1 уровень</i> подразумевает нахождение в тексте одного или нескольких фрагментов, а также нахождение основной идеи текста, нужная информация подбирается таким образом, чтобы ее было легко обнаружить. <i>2 уровень</i> подразумевает, помимо нахождения нужной информации в тексте, понимания отношений, связей между частями текста, а также сравнение текста с личным опытом. Задачами на <i>3 уровне</i> являются поиск связей между двумя частями текста, их объединение, с целью выявления основной идеи. На этом уровне требуются умения сравнивать, классифицировать и сопоставлять информацию. <i>4 уровень</i> предполагает извлечение из текста новой информации и ее применение на практике. Здесь требуется использовать имеющиеся знания с целью выдвижения гипотезы по использованию новых слов

Продолжение таблицы 1

	<i>5 уровень</i> нацелен на критическое оценивание текста с точки зрения необходимости или ненужности информации. На <i>6 уровне</i> читателю предлагается найти несколько выводов, различий или сравнений, подкрепив их доказательствами из одного или нескольких текстов, на этом уровне используется текст на незнакомую для читателя тему, и важными умениями являются анализ текста, внимание к деталям и умение структурировать и классифицировать информацию
Математическая грамотность	<i>1 уровень.</i> Обучающиеся отвечают на конкретные вопросы при помощи всей имеющейся у них информации. К заданиям даны четкие инструкции, действия всегда очевидны из математических условий. <i>2 уровень.</i> Задания на данном уровне не имеют четкой формулировки, необходимую информацию можно извлечь только из одного имеющегося ресурса. <i>3 уровень.</i> Помимо действий, описанных на предыдущих уровнях, обучающиеся показывают умения работать с процентами, дробями и пропорциями. <i>4 уровень.</i> Обучающийся может строить собственные, а не использовать готовые модели для решения поставленных задач и может их аргументировать. <i>5 уровень.</i> Обучающиеся работают со сложными ситуациями, требующими выявления ограничений и возможных допущений. На этом уровне требуется выбрать необходимую стратегию работы и уметь аргументировать свою позицию. <i>6 уровень.</i> На данном этапе обучающиеся показывают свою способность к обобщению с последующим использованием информации, выведенной при помощи моделирования различных стратегий решения нестандартных ситуаций
Естественно-научная грамотность	<i>1 уровень.</i> Обучающимися используются повседневные знания для разъяснения природных явлений. Могут, с помощью взрослых, проводить исследования, а также видеть простейшие причинно-следственные связи между объектами. <i>2 уровень.</i> К особенностям первого уровня добавляются умения распознавать и выделять вопросы, изучаемые при помощи естественно-научных методов. <i>3 уровень.</i> Обучающиеся данного уровня владеют более сложными знаниями, могут самостоятельно сделать вывод, опираясь на подсказки о каком-либо явлении и могут самостоятельно, без помощи со стороны, выполнить простой эксперимент по заготовленному плану. <i>4 уровень.</i> Обучающиеся используют сложные, абстрактные знания для объяснения не полностью известных для них явлений, способны самостоятельно составить план эксперимента и провести его без помощи. <i>5 уровень.</i> Обучающиеся могут объяснить незнакомые природные явления при помощи анализа и синтеза данных им абстрактных знаний, могут оценить различные способы проведения экспериментов, учитывая возможные погрешности, выбирая тот, в котором будет наилучший прогноз

Окончание таблицы 1

	<i>б уровень.</i> Обучающиеся, в своей деятельности, опираются на целый комплекс взаимосвязанных знаний в различных отраслях естественно-научных знаний, способны самостоятельно строить гипотезы о новых научных знаниях и доказать их. В проведении исследований и экспериментов способны избирать только нужную информацию, опираясь на знания, полученные сверх образовательных программ

Развитие языковой функциональной грамотности возможно при помощи упражнений, направленных на развитие чувства языка; умений грамотно формулировать высказывания, избегая ошибок; использование различных языковых средств и норм на практике; развитие словарного запаса [3].

Развитие математической функциональной грамотности возможно при правильной интеграции упражнений направленных на формирование понимания необходимости математики в повседневной жизни; умений для произведения вычислений и способностей к анализу, синтезу, сравнению, обобщению и т.д., а также овладение математическим языком с дальнейшим его применением для решения разноплановых задач.

Упражнения, направленные на овладение умениями в проведении экспериментов; формулировать выводы и делать причинно-следственные связи; понимать необходимость естественно-научных знаний для повседневной жизни.

Подводя итоги, можно сказать, что функциональная грамотность является основополагающим качеством личности современного человека и педагогам следует начинать формировать это качество у обучающихся как можно раньше.

Дальнейшая перспектива научного исследования состоит в создании упражнений, направленных на формирование функциональной грамотности младших школьников с дальнейшей апробацией.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Алексашина И. Ю., Абдулаева О. А., Киселев Ю. П. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учеб.-метод. пособие. Санкт-Петербург : КАРО, 2019. 160 с.
3. Технологии формирования функциональной грамотности школьников : метод. пособие / А. А. Бучук, Л. В. Серых, С. А. Пульная, Г. А. Репринцева. Белгород : Эпицентр, 2020. 364 с.
4. Ермоленко В. А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. 2015. Т. 8, вып 1. Статья номер 2. URL: j-spacetime.com/actual%20content/t8v1/227-9490e-aprovr_e-ast8-1.2015.12.php (дата обращения: 12.03.2023).
5. Формирование функциональной грамотности учащихся. Развитие креативного мышления : учеб. пособие / Д. Ф. Ильясов, Е. А. Селиванова, А. А. Севрюкова [и др.].

- Челябинск : ЧИППКРО, 2022. 160 с. URL: ipk74.ru/upload/iblock/3a9/3a960854219c5054a209de0796ca3105.pdf (дата обращения: 12.03.2023).
6. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии : учеб. пособие для вузов по специальности «Психология». Москва : Смысл, 2000. 509 с.
 7. Пакина Т. А. Развитие функциональной грамотности и формирование понятия «Функциональная грамотность» в России // Вестник педагогических наук. 2022. № 5. С. 201–206.
 8. Самсонова Т. И., Середа Т. Ю. Исторический аспект развития функциональной грамотности // Наука в условиях пандемии: трансформации, коммуникации, стратегии : сборник науч. трудов по материалам Междунар. науч.-практ. конф. Белгород, 2021. С. 87–90.
 9. Смирнова М. С., Козина Е. Ф. Специфика формирования функциональной грамотности младших школьников в курсе «Окружающий мир» // NOMINUM. 2022. № 2. С. 87–103.
 10. Танган С.А. «Новая грамотность» в развитых странах // Советская педагогика. 1990. № 1. С. 3–17.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT IN THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY

P.O. Zolotukhina
Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

In connection with social development, the requirements for the personal characteristics of each person are increasing. Functional literacy is a skill that helps people navigate a dynamic world, which is why the Federal State Educational Standard is focused on developing this skill. Such scientists as N.F. Vinogradov, A.A. Leontiev, A.S. Tangyan and others allow us to shed clarity on what needs to be worked on in the formation of functional literacy of schoolchildren.

Key words: functional literacy, literacy, mathematics, natural sciences, reading, level.

УДК 37.091.12:329.78

АНАЛИЗ ОПЫТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ПО ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТСКИМИ ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОБЪЕДИНЕНИЯМИ

Т.В. Емельянова
Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация
И.В. Куприй
Тольяттинский государственный университет
Тольяттинский государственный университет/МБОУ ДО «Диалог»
г. Тольятти, Российская Федерация

В статье приводится анализ опыта использования модели ресурсного центра в муниципальной образовательной среде как места подготовки и повышения квалификации педагогов для работы с детскими общественными объединениями. Автор пред-

ставляет результаты сравнения моделей ресурсного центра на момент его создания (2012 год) и существующей на данный момент. Сделан вывод о том, что представленная модель ресурсного центра является достаточно эффективной формой организации педагогического сотрудничества с целью обмена опытом между педагогами, сопровождающими детские общественные объединения, рекомендованной к использованию в других регионах.

Ключевые слова: ресурсный центр; повышение квалификации педагогов; детское объединение; профессиональная компетентность; сопровождение.

Говоря о воспитании и развитии современных подростков, нельзя не отметить тенденции к прогрессивному увеличению численности детских объединений и организаций, а также повышенной заинтересованности общества в их воспитательном влиянии на молодёжь [7]. Причины двух этих явлений – в возрастающем желании и стремлении самих детей к преобразованию окружающего их социума путём участия в доступных формах общественной жизни и реализации различных проектов, имеющих социально-значимый характер. Вступая в детское объединение, подросток восполняет свои потребности в личностной самореализации, находит единомышленников, в среде которых успешнее социализируется. Также важной проблемой, прорабатываемой в ходе взаимодействия внутри детского объединения, является разрешение одного из распространённых подростковых противоречий: между желанием выделяться и проявлять свою индивидуальность, и одновременно – страхом оказаться «белой вороной», непонятой и не принимаемой сверстниками.

Повышенный интерес государственных и социальных структур, проявляемый к воспитательному потенциалу детских общественных объединений, нашёл свое отражение в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации, утверждённой Правительством РФ до 2025 года. Так, в названном документе указано, что «одним из основных направлений воспитания является улучшение условий для эффективного функционирования детских и иных общественных объединений в целях содействия реализации и развитию лидерского и творческого потенциала детей» [8].

Однако, для успешного функционирования детского объединения недостаточно просто собрать заинтересованных детей. Одним из основных структурных компонентов, предопределяющих эффективность работы данного объединения, является коллектив педагогических работников. Говоря про детское сообщество, мы говорим в первую очередь про педагогов, обладающих определёнными знаниями и умениями, позволяющими ему выстроить наиболее эффективную траекторию функционирования объединения, в процессе которой будет происходить воспитание и обучение его участников. Иными словами, педагог должен уметь оказывать необходимое психолого-педагогическое сопровождение обучающихся [2], уступив при этом руководящую роль самим участникам объединения. Для педагога

очень важно не лишать самостоятельности детей, стать для них консультантом, наблюдающим за деятельностью, и занимающим активно-руководящую позицию только в крайних случаях. Поэтому профессиональная подготовка и переподготовка педагогических кадров для такой узконаправленной специализации в регионах с каждым годом становится всё более актуальным направлением образовательной политики.

Именно поиску возможного решения проблемы недостатка у педагогов профессиональных компетенций в области работы с детскими общественными объединениями посвящена данная статья.

Изучением опыта деятельности по подготовке педагогов к работе с детскими общественными объединениями, начиная с конца 20 века, активно занимались различные исследователи. Л.В. Алиева [1] и Б.Е. Ширвиндт [10] в своих работах отмечают особый воспитательный потенциал детского движения, связанный с его самостоятельной природой. Смысл и уникальность миссии взрослого, взаимодействующего с детским объединением в постсоветский период, достаточно подробно описывает Т.Г. Курганова [5]. Определённая специфика подготовки педагога-руководителя детского объединения рассмотрена в исследованиях Г.В. Куприяновой [4]. И, наконец, опыт деятельности ресурсного центра г. Тольятти подробно представлен в статье Л.А. Муравьёвой, датируемой 2012 годом [6].

Целью нашей работы является анализ опыта ресурсного центра по подготовке педагогов к работе с детскими общественными объединениями за прошедшие 11 лет его функционирования.

Среди задач проведенного нами исследования: сравнение модели учреждения дополнительного образования «Ресурсный центр» 2012 года с существующей на сегодняшний день; изучение результатов, достигнутых за годы существования модели при её использовании; оценка эффективности модели, её сильных и слабых сторон.

Представленная модель построена на современной педагогической технологии сотрудничества и включает в себя совместную работу всех педагогов, сопровождающих определённые направления объединений.

Несмотря на общую цель, объединяющую всех педагогов, обратившихся в созданный ресурсный центр – получить необходимые для работы по сопровождению детского объединения знания и навыки, а также найти коллег и выстроить сотрудничество с другими подобными детскими общностями, должна присутствовать некоторая градация по специфике объединений, обеспечивающая углублённое изучение собственного направления.

В модели ресурсного центра, представленной на этапе его создания, отмечены четыре сетевых группы, осуществляющие ресурсную (информационную, методическую, кадровую, организационную) поддержку педагогов в работе с детскими общественными объединениями. Выбор такой формы профессионального взаимодействия, как эффективная совместная деятельность педагогов, объединённых общей идеей, способна обеспечить

адекватную самооценку собственных профессиональных возможностей, степень успешности деятельности; непрерывное совершенствование профессионализма; формирование партнёрских отношений с коллегами и обучающимися [9].

На сегодняшний день все четыре группы продолжают функционировать, три из них оформились в конкретные организации: ТГДМОО «Пионеры Тольятти» (ранее – сетевая группа «Пионер»), ТГДМОО «Экологическое сообщество», (ранее – сетевая группа экологических объединений «Экосотрудничество»), ГОО «Ассоциация учащейся молодёжи» (ранее – сетевая группа ученического самоуправления). Каждая организация продолжает реализацию изначально запланированных направлений работы по сопровождению деятельности руководителей детских объединений и организации их профессионального обучения. Вместе с тем, появились и новые направления, не представленные в изначальной модели. Среди таковых можно отметить поддержку педагогов при участии в различных грантовых конкурсах и помощь в реализации проектов, получивших финансирование.

Изменениям подверглась система организации деятельности через базовые опорные школы. Изначально базовая школа определялась в каждом районе, на сегодняшний день выстроено плодотворное сотрудничество с различными образовательными учреждениями районов, школами, детскими садами, детскими домами и школами-интернатами. Отсутствует выделение какой-то одной ключевой школы, обучение заинтересованных в работе с детскими объединениями педагогов проводится на базе любого учреждения, где существует такой запрос.

Говоря о результативности разработанной модели ресурсного центра, важно заметить, что все запланированные результаты были достигнуты (табл. 1), и, более того, вектор развития ресурсного центра охватил новые направления.

Таблица 1

Сравнение планируемых и достигнутых результатов при использовании модели ресурсного центра

Запланированные результаты на момент 2012 года	Достигнутые результаты на 2023 год
Наличие программы обучения актива детских объединений, школьного самоуправления	На базе организатора (МБОУ ДО «Диалог») ресурсного центра разработаны и реализуются три программы по обучению актива детских объединений («Актив», «Актив+Интерактив», «Активный гражданин»)
Наличие методических разработок по своему направлению	Различные методические программы, буклеты, сборники, статьи, написанные педагогами ресурсного центра

Продолжение таблицы 1

Запланированные результаты на момент 2012 года	Достигнутые результаты на 2023 год
Участие детских объединений в мероприятиях, проводимых головным образовательным учреждением	В рамках деятельности ТГДМОО «Пионеры Тольятти», ТГДМОО «Экологическое содружество», ГОО «Ассоциация учащейся молодёжи» ежегодно весной и осенью проводятся профильные заезды, в которых принимают участие 30 детских объединений по всему городу Тольятти
Проведение городских акций и мероприятий для родительской общественности	Создан и продолжает свою работу «Родительский университет», организующий лекции и встречи родителей с экспертами по вопросам воспитания детей

Таким образом, представленный в статье Л.А. Муравьёвой формат учреждения «Ресурсный центр» на практике показал себя интересным и продуктивным элементом в системе подготовки педагогов, работающих с детскими общественными объединениями. Единственным недостатком использования можно назвать отсутствие конкретного научно-методического плана обучения педагогов. Данная модель предполагает больше обмен опытом между педагогами со схожими направлениями детских объединений, чем систематическое обучение и получение новых знаний. Но, несмотря на этот минус, практика использования представленной модели наглядно показывает её эффективность в решении одной из актуальных проблем современного педагогического образования – выявление путей подготовки будущих педагогов новой формации, способных свободно и продуктивно использовать современные технологии в профессиональной деятельности [3]. Реализация данного опыта на базе других городов и областей может оказать положительное влияние на заинтересованность педагогов в указанной деятельности и в целом улучшить ситуацию с подготовкой педагогов, сопровождающих детские общественные организации.

Литература

1. Алиева Л. В. Детское движение – субъект воспитания. Теория, история, практика : монография. Москва : Макс Пресс, 2002. 224 с.
2. Емельянова Т. В., Латышева М. В. Проблемы и перспективы психолого-педагогического сопровождения обучающихся «цифрового поколения» в образовательном процессе. EDN MHNLTU // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов : Сборник материалов XVII Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 27 декабря 2022 года / отв. ред. М. М. Сулейманов. Москва, 2022. С. 138–145.

3. Емельянова Т. В. Профессиональная подготовка будущих педагогов к проектной деятельности в условиях трансформации высшего образования. EDN RNLLCK // Наука и просвещение в современной России : Материалы Всерос. науч.-практ. конф., 12 августа 2021 года / гл. ред. М. П. Нечаев. Чебоксары, 2021. С. 80–87.
4. Куприянова Г. В. К вопросу о подготовке кадров молодежных и детских общественных объединений // Молодежные ведомости. 2002. № 6. С. 7–16.
5. Курганова Т. Г. Подготовка учителя к педагогическому взаимодействию с детскими и юношескими организациями : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1997. 16 с.
6. Муравьева Л. А. Ресурсный центр как база инновационного опыта по подготовке педагогов к работе с детскими общественными объединениями. EDN OYBRFD // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 1. С. 248–251.
7. Рожков М. И. Социально-педагогическое сопровождение детских объединений и организаций // Ярославский педагогический вестник. 2007. № 1. С. 40–43.
8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года // Совет Федерации Федерального Собрания Российской Федерации : сайт. URL: council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf (дата обращения: 19.02.2023).
9. Черных К. А., Емельянова Т. В. Профессиональное взаимодействие как условие успешной деятельности современного педагога. EDN SKOKYG // Наука XXI века: взгляд в будущее : Материалы XIII Всерос. науч.-практ. конф. учащейся молодежи, 23 апреля 2021 года / отв. за вып. Н. В. Ипполитова. Шадринск, 2021. С. 448–455.
10. Ширвиндт Б. Е. Педагогические проблемы деятельности пионерской организации : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1974. 40 с.

ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF THE RESOURCE CENTER IN TRAINING TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATIONS

T.V. Emelyanova

Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

I.V. Kupriy

Togliatti State University / Municipal Government Supplementary Education Institution "Dialog"
Togliatti, Russian Federation

The article analyzes the experience of using the resource center model in the municipal educational environment as a place of training and advanced training of teachers to work with children's public associations. The author presents the results of comparing the models of the resource center at the time of its creation (2012) and the existing one at the moment. It is concluded that the presented model of the resource center is a fairly effective form of organizing pedagogical cooperation, in order to exchange experience between teachers accompanying children's public associations, recommended for use in other regions.

Key words: resource center; professional development of teachers; children's association; professional competence; support.

УДК 373.2.014.2+373.2.091.3

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ МЕДИАИГР

Н.А. Титова

МБУ «Школа № 47» имени М.В. Демидовцева
г. Тольятти, Российская Федерация

Л.А. Сундеева

Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема формирования функциональной грамотности у младших школьников посредством дидактических медиаигр. Авторы раскрывают содержание понятия «медиаигра», а также дают описание авторской медиаигре «Школа Фиксиков», которая включает в себя задания, направленные на формирование функциональной грамотности. Игра содержит упражнения, которые формируют читательскую грамотность, финансовую грамотность, естественнонаучную грамотность, математическую грамотность и креативное мышление. «Школа Фиксиков» предназначена для учащихся третьих классов и может быть использована на уроках русского языка. Игра разработана на базе программы PowerPoint и позволяет учащимся взаимодействовать с виртуальной средой, созданной компьютером.

Ключевые слова: функциональная грамотность, медиаигра, цифровизация, геймификация, младшие школьники.

Человек на протяжении всей жизни познаёт окружающий мир и социум. Учиться этому он начинает в младшем школьном возрасте, ведь именно в это время у обучающихся формируются навыки взаимодействия с внешней средой, и школьник учится адаптироваться в ней. В современном мире происходит цифровизация жизни и образования, а поэтому именно компьютер становится для обучающихся «лучшим другом и собеседником». По мнению младших школьников, компьютеры и смартфоны предоставляют все возможности для простого общения. Сегодня педагогика решает непростую задачу – поиск путей и способов организации образовательной деятельности в условиях цифровизации учебного процесса. В образовании компьютер может быть использован как средство подготовки учеников к жизни в современном обществе.

В распоряжении Министерства Просвещения РФ «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий» сказано, что «образовательная система сегодня функционирует в особых условиях, специфика которых определяется глобальным процессом информатизации образования». В связи с этим необходимо использовать в учебном процессе цифровые технологии, развивать и поддерживать уровень цифровой грамотности обучающихся младшего школьного возраста [10].

Геймификация является одним из важных аспектов современного образования. По определению J. McGonigal, геймификация представляет собой «использование игровых элементов для реальной цели» [15]. Еще недавно в учебных организациях применение геймификации осуществлялось малой группой педагогов, находящихся в поиске новых способов передачи информации.

Многие современные отечественные учёные и исследователи, например О.А. Баранов [2], В.С. Запотичный [6], А.В. Фёдоров [11], Н.А. Максимова [4] и Т.И. Гаврилова [4] и другие посвятили свои исследовательские работы изучению дидактических медиаигр в образовательном процессе. В своих научных трудах они делают акцент на том, что использование в учебной деятельности медиаигр позволяет повысить у обучающихся мотивацию к обучению и удержать внимание класса на протяжении всего урока. Ученые обращают внимание на то, что сегодня современные технические средства дают все возможности для разработки дидактической медиаигры.

Медиа имеет особое значение в жизни каждого современного человека [7]. Медиапространство всё чаще привлекает внимание современных педагогов, ведь при помощи медиа можно воплотить новые идеи учебного процесса. Сегодняшние ученики уже полностью освоили медиапространство, а также ощутили все его положительные и отрицательные стороны.

Одной из разновидностей медиа является мультимедиа. «Мультимедийный продукт позволяет собирать большие и разрозненные объемы информации, дает возможность выбирать блоки информации, представляющие интерес в данный момент, а также повышает эффективность восприятия информации» [13, с. 46].

В исследованиях А.В. Федорова подробно рассматривается понятие «медиаобразование»: «Это комплекс мер по преобразованию педагогических процессов с помощью внедрения информационных продуктов, инструментов, технологий в обучение и обучение» [11, с. 21].

Федоров А.В. считает, что «медиаобразование в современном мире представляется как процесс развития личности с использованием медиасредств для формирования у младшего школьника коммуникативных способностей, критического мышления, творческих способностей, а также культуры общения с медиа. Педагог подчеркивает, что медиа являются комплексным средством освоения человеком окружающего мира во всем его многообразии, а именно – в социальных, моральных, психологических, художественных и интеллектуальных аспектах» [11, с. 21].

По мнению С.В. Алпатиковой, «медиаиграми называют те игры, в которых у игрока появляется возможность взаимодействия со специально созданной виртуальной средой, выстроенной компьютером, а также Интернет-ресурсами. В большинстве случаев игрок может самостоятельно влиять на ход происходящих в медиаигре событий, что делает её нелинейной и более увлекательной» [1, с. 297].

Во время разработки дидактической медиаигры педагог должен определить для себя, для какой формы работы будет создана конкретная игра: групповой, фронтальной или индивидуальной. От этого будет зависеть ход игры, а также задания. Учитель не должен допускать, чтобы во время игры менялись правила, а также необходимо учитывать возрастные особенности учащегося [14, с. 90].

На сегодняшний день существует различное множество мультимедийных программ, которые позволяют организовать групповое, фронтальное и индивидуальное обучение. «В данных медиапрограммах существует возможность выбора скорости изучения, объема изучаемого материала, а также степени его трудности» [12, с. 267].

Медиаигра – наиболее эффективный способ формирования функциональной грамотности на уроках русского. Данный способ позволяет погружать младшего школьника в наиболее достоверно смоделированные языковые ситуации, в которых ему придется самостоятельно принимать сложные решения. Такие игры должны помочь младшему школьнику научиться сотрудничать и работать в команде, стратегически решать учебные задачи и проблемы, понимать свои победы и неудачи, оценивать свои действия.

Так, нами была разработана дидактическая медиаигра «Школа Фиксиков», предназначенная для учащихся третьих классов. Данная игра направлена на формирование функциональной грамотности, используется на уроках русского языка и содержит 11 блоков.



Рисунок 1. Содержание игры «Школа Фиксиков»

Игра разработана на базе программы PowerPoint. Данный вид работы может быть использован как при групповой, так и при индивидуальной форме обучения. Также разработанная нами игра может быть совмещена с интерактивной доской.

Игра наполнена разнообразными дидактическими заданиями. Например, во время изучения темы «Текст» учащимся предлагается задание «Собери текст». Ученики видят на экране 4 предложения, расставленные

в ложном порядке. Для того чтобы расставить предложения в верной последовательности ученики должны нажать мышкой (или пальцем если в игре задействована интерактивная доска) предложение и перетащить его в нужное место. Данное задание направлено на формирование читательской грамотности.

Для проведения словарной работы мы создали задание «Торбоан». Учащиеся видят на экране слова, которые написаны наоборот, также в них пропущена буква (ьлбар_к, г_реб, жаг_б, и т.д.). Ребятам предлагается восстановить слова и вставить пропущенную букву. Данное задание направлено на формирование читательской грамотности, так как приём «Чтение наоборот» увеличивает скорость чтения, учит читать не отвлекаясь, стимулирует понимание прочитанного. Данная игра направлена на повторение правописания словарных слов.



Рисунок 2. Пример задания, направленного на формирование читательской грамотности, из игры «Школа Фиксиков»

Была создана игра «Каких букв больше?», которая применяется на этапе самоопределения к деятельности. Суть данной игры: необходимо посчитать, каких букв больше и составить из них слово. Ребята составляют слово «Текст» и формулируют тему и цель урока.

Также в игре есть задания, направленные на формирование финансовой грамотности. Так, например, задание «Цветочная поляна» может использоваться при изучении суффикса. Ребятам предлагается из существительных суффиксальным способом образовать однокоренные прилагательные и дать этим словам лексическое значение. После этого необходимо найти лишнее слово и объяснить, почему оно лишнее. Так, например, из слова «Чек» учащиеся образуют слово «Чековый», а из слова «Монета» – «монетный». Ученики выделяют лишнее слово «Лето», так как оно не связано с финансами.



Рисунок 3. Пример задания, направленного на формирование финансовой грамотности, из игры «Школа Фиксиков»

На развитие финансовой грамотности при изучении темы «Глагол» направлена игра «Подпиши картинки». Здесь ученики должны определить, глядя на картинки, кто из героев покупает, а кто продаёт и подобрать соответствующие глаголы.

В разработанной нами игре есть задания, направленные на формирование и математической грамотности. Например, при изучении темы «Глагол» на этапе целеполагания учащимся предлагается задание «Математический кроссворд». На экране учащиеся видят кроссворд, но вместо обычных вопросов мы подготовили математические задания. Отгадав задачу или решив пример, неравенство учащимся предоставляется возможность выбрать какую букву в кроссворде они хотят увидеть. Ребята нажимают на пустую клетку и на экране появляется буква. После того как учащиеся сделают все вычислительные задания, на экране появится слово «Глагол».

На развитие естественно-научной грамотности нами разработано задание «Космос». В ходе этого задания учащиеся должны вспомнить порядок планет в солнечной системе. После того как учащиеся расставят планеты в верной последовательности, на экране появится слово «Приставка». Учащимся необходимо сформулировать тему и цель урока.

Эффективность разработанной медиаигры оценивалась с помощью диагностических методик, которые использовались до и после реализации данной игры.

Литература

1. Алпатикова С. В. Медиапедагогика – необходимая составляющая социализации детей в информационном обществе // Молодой ученый. 2018. № 24. С. 296–297.
2. Баранов О. А. Медиа, современная семья и школьник // Медиаобразование. 2006. № 2. С. 27–41.
3. Габеркорн И. И. Организация групповой учебной деятельности младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 73–76.

4. Максимова Н. А., Гаврилова Т. И. Методические особенности применения развивающих компьютерных игр в учебном процессе // Концепт : науч.-метод. электрон. журнал. 2015. № 8. С. 61–65. URL: e-koncept.ru/2015/15269.htm (дата обращения: 16.01.2023).
5. Демиденко Л. В. Значение дидактических игр в развитии детей // Проблемы педагогики. 2020. № 1. С. 47–49.
6. Запотичный В. С. Компьютерные игры в системе образования // Шаг в науку : Материалы III науч.-практ. конф. (I всерос.) института естествознания и спортивных технологий / сост. Е. Ю. Федорова, А. А. Красильников. Москва, 2019. С. 218–221.
7. Кузнецов А. А. Медиа: определения, функции и основные этапы // Молодой ученый. 2020. № 18. С. 539–542.
8. Московкина Ю. Ю. Новые медиа как средства массовой информации // Молодой ученый. 2018. № 52. С. 239–241.
9. Нургалеева Л. А. Медиа как включенное звено коммуникации и практик интерсенсорного моделирования // Гуманитарная информатика. 2009. № 5. С. 60–79.
10. Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий : распоряжение Министерства просвещения Рос. Федерации от 18 мая 2020 года № Р-44 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: docs.cntd.ru/document/565227683 (дата обращения: 16.01.2023).
11. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог : Кучма, 2004. 340 с.
12. Фотиева И. В. Медиаобразование как форма «Цифрового образования»: проблемы и тенденции // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2. С. 266–268.
13. Чебушев Г. С. Современные средства мультимедиа и их применение // Молодой ученый. 2019. № 20. С. 44–47.
14. Шнайдер А. А. Новые медиа – новые возможности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 6. С. 90–92.
15. McGonigal J. Reality is broken: why games make us better and how they can change the world. London : The Penguin Press, 2011. 388 p.

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH DIDACTIC MEDIA GAMES

N.A. Titova

Municipal Budgetary Institution "School No. 47 named after M.V. Demidovtsev"

Togliatti, Russian Federation

L.A. Sundeeva

Togliatti State University

Togliatti, Russian Federation

The article discusses the problem of formation of functional literacy in younger students through didactic media games. The authors reveal the content of the concept of "media game," and also give a description of the author's media game "School of Fixers", which includes tasks aimed at forming functional literacy. The game contains exercises that form reader literacy, financial literacy, science literacy, mathematical literacy and creative thinking. "School of Fixers" is intended for third grade students and can be used in Russian language lessons. The game is based on the PowerPoint program and allows students to interact with a virtual environment created by a computer.

Key words: functional literacy, media game, digitalization, gamification, younger students.

УДК 373.25

РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

М.А. Ценёва, Т.Ю. Плотникова

Тольяттинский государственный университет

г. Тольятти, Российская Федерация

Статья посвящена исследованию проблемы развития внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Внимание необходимо для успешного усвоения ребенком с задержкой психического развития установленного объема знаний и умений.

Ключевые слова: внимание, задержка психического развития, формирование, предметно-пространственная среда.

Внимание наряду с остальными психическими познавательными процессами выступает необходимым элементом жизнедеятельности человека, определяет такие качества личности как внимательность, наблюдательность, чуткость.

Внимание необходимо для того, чтобы человек мог эффективно осуществлять все виды деятельности, в связи с чем проблема изучения внимания у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья представляется актуальной.

Внимание специфически связывает деятельность и образ, несмотря на отсутствие собственного содержания в ходе его проявления в других процессах. Ясность и отчетливость содержания познавательной деятельности ребенка меняется с изменением внимания [3, с. 141].

Формирование внимания происходит в детском возрасте – первоначально у ребенка проявляется непроизвольное внимание, которое затем по мере взросления и развития становится произвольным, более устойчивым и сконцентрированным, с развитыми его основными свойствами.

Внимание для ребенка с задержкой психического развития является играет особенно важную роль в учебном процессе, позволяя усвоить комфортный для него объем знаний и умений, а также наладить процесс общения с педагогами и родителями.

Ребенок не сможет выполнять действия по образцу или действовать по словесной инструкции, если у него нарушено или отсутствует внимание.

Ученые Б.Г. Ананьев, Г.И. Жаренкова, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.А. Цыпина занимались исследованиями в области развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Исследователи отмечали, что у детей с задержкой психического развития отмечаются общие нарушения внимания, в особенности отдельных его свойств:

- недостаточная устойчивость;
- сложность в концентрации на каких-либо объектах и в выполнении определенных видов деятельности;
- недостаточный объем внимания;
- трудность с распределением внимания и его переключаемостью [4, с. 45].

Детям в принципе свойственна частая отвлекаемость, что осложняет развитие свойств внимания, из-за чего они невнимательны, ненаблюдательны и не отличаются достаточной чуткостью.

В условиях дошкольных образовательных организациях сопровождение детей с задержкой психического развития осуществляется в рамках комплексного развивающего процесса совместно с педагогами, специалистами и родителями.

Благоприятному развитию внимания будет способствовать формирование у детей навыков самоконтроля и саморегуляции, волевых качеств, положительной мотивации, заинтересованности детей в предлагаемых видах деятельности. Важно вовлечь ребенка, предлагая ему игровые упражнения и задания, развивающие отдельные свойства внимания [2, с. 6].

Целесообразно внедрение коррекционно-развивающих упражнений и заданий в режимные моменты и в свободное общение. Для этого необходимо использовать различные материалы: игрушки, пособия, карточки с заданиями. Эффективен и разнообразный наглядный материал, отличающийся яркостью, насыщенностью и привлекательностью [5, с. 60].

Однако наиболее важным при такой развивающей работе с детьми с задержкой психического развития является учет индивидуально-возрастных особенностей детей, их интересов, подбор видов деятельности с учетом эмоционального отклика детей, а также создание положительной благоприятной и комфортной атмосферы для ребенка, в которой возможно развитие внимания [1, с. 43].

В подготовке к школе детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития большую роль играет внимание, для развития которого в качестве основного вида деятельности могут использоваться игры, способствующие приобретению новых знаний, умений и навыков.

В процессе игры создаются игровые ситуации, в которых заключены правила поведения, поэтому игровая деятельность отличается от процесса обучения или воспитания. Игра имеет цель, правила и требует концентрации, что и позволяет развивать внимание.

Для развития определенных качеств и свойств внимания у детей необходимо использовать организованные игры и занятия.

Существуют определенные требования, соблюдение которых обеспечивает эффективность занятия:

- в одних играх – умение выделять и запоминать цель действия;
- в других играх – умение вовремя переключать внимание;
- в-третьих играх – умение концентрироваться и удерживать внимание.

Игра является учебной и трудовой деятельностью для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель проведенного исследования: выявление уровня развития внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Результатом исследования являлось определение уровней развития внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

К низкому уровню отнесены 30% детей, что характеризуются следующими показателями: низкая устойчивость внимания, объем и концентрация; повышение утомляемости, быстрое снижение продуктивной деятельности, трудность в переключении и распределении внимания.

Средний уровень был выявлен у 60% детей, у которых отмечены: быстрое утомление, колебание внимания, объем продуктивности внимания приближенный к норме, недостаточная сформированность способности удерживать высокий уровень внимания, допущение ошибок при выполнении задания менее десяти.

Высокий уровень был выявлен у 10% детей, которые продемонстрировали следующие показатели: хороший объем, устойчивость и концентрацию внимания, переключаемость и распределение внимания, сосредоточенность на выполнении задания.

Проведенное исследование позволило выявить проблемы с процессом внимания, для развития которого требуется организация определенных психолого-педагогических условий.

Только при коррекционно-развивающей работе и во взаимодействии со взрослыми удастся скорректировать развитие внимания у детей с задержкой психического развития и развить отдельные его свойства.

С целью развития внимания детей, участвующих в исследовании, был разработан комплекс коррекционно-развивающих игр (таблица 1).

Таблица 1

**Содержание игр для развития внимания детей
старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Название игры	На развитие чего направлена
Устойчивость	
«Изобрази правильно»	Устойчивость и переключение внимания
«Муха в клетке»	
Концентрация	
«Выложи узор»	Концентрация и объем внимания, мелкая моторика
Игра с правилами	Цель и задачи
«Повтори движения за мной»	Концентрация внимания, умение подчиняться правилам

Продолжение таблицы 1

Название игры	На развитие чего направлена
«Найди свою корову»	Умение концентрироваться и распределять внимание
Переключение	
«Что изменилось»	Способность переключать внимание
Объем	
«Найди сходства»	Мышление, объем внимания, восприятие формы и величины, наблюдательность, умения сравнивать и анализировать
«Отгадай-ка»	Объем внимания, умения подчиняться правилам

Выявленные особенности развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития определили необходимость разработки соответствующих рекомендаций в рамках исследования.

При разработке рекомендаций прежде всего учитывались диагностированные особенности развития внимания у детей, а также возрастные и индивидуальные особенности развития старших дошкольников с задержкой психического развития.

Педагогам, родителям и другим специалистам при работе с детьми с задержкой психического развития рекомендуется:

- отмечать индивидуальные и возрастные особенности детей;
- создавать благоприятную и комфортную атмосферу для развития внимания;
- учитывать интересы детей, подбирать виды деятельности с учетом эмоционального отклика у детей;
- подбирать разнообразные виды деятельности, активизирующие свойства и виды внимания;
- использовать игровые методы, дидактические материалы для развития внимания;
- обогащать развивающую предметно-пространственную среду различными материалами, игрушками, пособиями;
- использовать наглядный материал, отличающийся яркостью, насыщенностью, привлекательностью;
- применять коррекционно-развивающие упражнения и задания в режимных моментах и в свободном общении;
- формировать положительную мотивацию и заинтересованность детей в предлагаемых видах деятельности;

- способствовать формированию у детей навыков самоконтроля и саморегуляции, волевых качеств;
- осуществлять комплексную психолого-педагогическую помощь совместно с психологом и дефектологом и педагогом.

Развитие внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития будет эффективным при целенаправленной работе педагогов, специалистов и родителей.

Литература

1. Бруннер Е. Ю. К вопросу о психологии произвольного внимания // Гуманитарные науки. 2016. № 1. 42–53.
2. Гальперин П. Я., Кабыльницкая С. Л. Экспериментальное формирование внимания // Вопросы психологии. 2004. № 3. С. 5–8.
3. Крамаренко А. С., Клименко М. Е., Кураева Д. А. Специфика развития внимания у старших дошкольников // Вопросы науки и образования. 2018. № 29. С. 141–142.
4. Леонтьев А. Н. Хрестоматия по вниманию. Москва : Издательство Московского университета, 1976. 294 с.
5. Шевченко С. Г. Организация системы коррекционно-развивающего обучения для детей с ЗПР // Дефектология. 2006. № 5. С. 60.

DEVELOPMENT OF ATTENTION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DELAY

M.A. Tseneva, T.U. Plotnykova
Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

The article is devoted to the study of the problem of development of attention of children of senior preschool age with mental retardation. Attention is necessary for the successful assimilation of a child with a mental retardation of the established amount of knowledge and skills.

Key words: attention, mental retardation, formation, object-spatial environment.

ПОЭТИКА ТЕКСТА. ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

УДК 821.161.1-145.09

КОНЦЕПЦИЯ НЕВЫРАЗИМОГО В ЛИРИКЕ В.А. ЖУКОВСКОГО И Ф.И. ТЮТЧЕВА

Д.Н. Гатауллина

Донецкий национальный университет
г. Донецк, Российская Федерация

В статье рассматривается тематика столкновения гармоничного мироустройства и невозможности описать его средствами человеческого языка, что проявляется в знаковых стихотворениях В.А. Жуковского и Ф.И. Тютчева. В ходе исследования мы отмечаем, что мотив безмолвия связан с приближением к тайне бытия, сути красоты, явленной в природе, а у Тютчева еще и со стремлением человека сохранить целостность своего внутреннего мира. В результате мы приходим к выводу о том, что существование невыразимого для обоих поэтов не обрекает автора на молчание, но превращает звучащее слово в путь к идеальному высказыванию и конечному приобщению человека к гармонии природы.

Ключевые слова: язык, красота, тайна бытия, вопрошание, человек, природа.

Вопрос о природе невыразимого и о том, существуют ли пределы в словесном описании человеком своих ощущений и где, собственно, пролегает граница возможности и невозможности звучащей речи все чаще звучит в работах литературоведов. В частности, к проблематике невыразимости обращались М.Н. Эпштейн, Н.Д. Арутюнова, С.В. Крестинский, К.А. Богданов, Г.Г. Почепцов, М.Ю. Михайлова, В.И. Абрамова. В современных научных концепциях соотношение молчания и речи изучается с позиции разных дисциплин: это философия, психология и психолингвистика, теория коммуникации, культурология, междисциплинарные исследования [5]. Невыразимое проявляется и как индивидуальный феномен, и как всеобщая область неизведанного: от происхождения и устройства мира до сферы личного опыта участника коммуникации.

То, что обозначается понятием «невыразимое» и возможные варианты его вербального воплощения движутся в сторону друг друга, образуя точки пересечения, представляющие собой лишь частичную, но никогда не окончательную выраженность. Оказывается, что наиболее полное высказывание строится не только на произносимых словах, но и соединяется с невербальными средствами выражения, также паузой и молчанием, обрамляющим сказанное. Как писал М.М. Бахтин, «Молчание – осмысленный звук (слово) – пауза составляют особую логосферу, единую и непрерывную структуру, открытую (незавершимую) целостность» [1, с. 357].

В философии слово возникает из небытия, из стихии молчания, таким образом, тайна, заключенная в нем, никуда не исчезает, и высказывание всегда сопровождается недосказанностью, возможностью все новых интерпретаций. В поэзии слово так же выражает все и ничего одновременно, становясь полем для неограниченного количества интерпретаций, подкрепляемых контекстом времени и условий написания произведения, авторским восприятием и особенностями употребления той или иной языковой единицы, даже творческой эволюцией поэта.

В конце концов, формой существования тайны бытия в поэтическом тексте становится вопрошание, не предполагающее ответа. Так, в ряде стихотворений В.А. Жуковского, загадка красоты и гармонии мироустройства подчеркивается множественностью вопросительных конструкций, обращенных либо к природе и ее явлениям, либо к кому-то, не имеющему материального воплощения: гению, видению, тому, у кого нет имени и четко определенных атрибутов.

Стихотворение «Мимопролетевшему знакомому Гению» открывается вопрошанием *Скажи, кто ты, пленитель безымянной? // С каких небес примчался ты ко мне?* [3, с. 332] и далее в тексте следует ряд вопросительных конструкций с общим зачином *«не ты ли тот...»*, лишенным, однако, апофатической направленности – все перечисленные особенности в равной степени могут быть присущи адресату, причем в одно время: вдохновение, божественное видение, друг, ангел-хранитель, разоблачитель красоты жизни. Безымянность «пленителя» существует как сочетание множества имен и ипостасей, облик посланника горнего мира так же неуловим, как и его послание. Целый ряд обращенных к «Гению» вопросительных конструкций в стихотворении подчеркивает загадку красоты мира, с которой сталкивается поэт и констатирует невозможность передачи увиденного в словах. Эта мысль воплощается и в стихотворении Жуковского «Приход весны»: *Зелень нивы, роицы лепет, // В небе жаворонка трепет, // Теплый дождь, сверканье вод, – // Вас назвавши, что прибавить?* [3, с. 381].

В прозаической форме Жуковский прямо формулирует свое понимание красоты, делая ее синонимом божественного присутствия: *Что же красота? Ощущение и слышание душою Бога в создании. И в ней, истекшей от Бога, живет стремление творить по образу и подобию Творца своего, т. е. вложить самое себя в свое создание* [4, с. 133]. И так как у Бога множество имен и нет имени, то и красота, обнаруживаемая в мире, имеет бесконечное количество наименований, без исчерпывающих ее сущность определений.

Остановить прекрасное мгновение в слове невозможно, так как помимо видимой части в нем заключен ряд сопутствующих элементов. В стихотворении «Невыразимое» Жуковского видимое для глаз скрывает за собой нечто «смутное, волнующее», также воспоминание об уже пережитом, ощущение близости к «святыне» и тайне, и, прежде всего, *присутствие создателя в создании* [3, с. 336]. Отсюда происходит и риторический вопрос автора о том, каким языком говорить о красоте природы, где разно-

родные части сочетаются в совершенной гармонии, и конечный вывод о молчании как единственном способе говорить о необъятном для человеческого разума.

Фразой «Какой для них язык?» автор «Невыразимого» констатирует бессилие человеческого языка и восприятия «пред дивною природой», однако сказанное, по словам Ю. В. Манна, уже является языком. И этот язык присутствует в разных обликах во всем пространстве текста: в словах, частотах, интонации, в умолчаниях, которые не тождественны молчанию как таковому. Безмолвие же остается за пределами стихотворения, как контрастное тексту ощущение полноты высказывания о мире и невозможности выразить эту полноту, при вероятности сближения с ней. Поэт бесконечно движется к идеалу выражения, и этот процесс становится заменой отказа от передачи впечатлений в словах [8, с. 26].

Тема непрерывного движения к полноценному высказыванию о мире без возможности для человека вернуться к гармоничному звучанию, которое существует в природе, становится центральной и в поэзии Ф.И. Тютчева. Здесь человеческий голос выступает нарушителем гармонии, не способным влиться в «общий хор» природы. Поэт отмечает позицию «вне-находимости» человека в отношении природы: субъект то обращен внутрь себя, осознавая при этом разлад с окружающим миром и являясь носителем сомнения – «ропота», откуда происходит мотив одиночества человека, его заброшенности в мир без заданной позиции и цели, то ощущает родство с явлениями природы и даже возможность слияния со всеобщим бытием. С одной стороны, существует положение: *Душа поет не то, что море // И ропщет мыслящий тростник* [10, с. 220], а с другой есть *Час тоски невыразимой!.. // Всё во мне, и я во всем!..* [10, с. 127].

У Тютчева молчание становится связующим звеном между человеком и природой, возможностью преодолеть трагическую отделенность личности от всеобщего бытия, попыткой вернуться к первоисточнику слова и приблизиться к тайне мироустройства. В стихотворении «Silentium!» поэт задается двумя ключевыми вопросами *Как сердцу высказать себя? и Другому как понять тебя?* [10, с. 106], носящими как личный, так и обобщенный характер: это может быть истолковано и как проблема взаимопонимания в диалоге, и как невозможность осознать и облечь в слова весь спектр внутренних переживаний и донести их до собеседника в первозданном виде. Произнесение того, что принадлежит внутренней жизни, вслух нарушает гармонию, которую для человека устанавливает молчание.

Личное и универсальное в лирике Тютчева, как пишет Ю.М. Лотман, вообще достаточно свободно меняются местами или сливаются воедино, становясь условным «я», и смена одного местоимения другим означает не присутствие нескольких субъектов, а описание разных точек зрения одного и того же лица [7, с. 4–5]. Это становится способом перехода к полилогу, к включению в поле общения бесконечного количества субъектов и преодоления таким образом сугубо личностного начала.

Неизбежная потеря человеком своей индивидуальности и слияние с неизвестностью либо с жизнью матери-природы предстает у Тютчева и обстоятельством, внушающим ужас, и благом, как возвращение к первоисточнику и исчезновение преграды, скрывающей от личности тайну бытия. Потому в лирике Тютчева присутствует призыв воспринимать свое «я» как временное состояние, отрешение от которого только способствует сближению человека со скрытой за покровом повседневности истиной. *Игра и жертва жизни частной! // Приди ж, отвергни чувств обман // И ринься, бодрый, самовластный, // В сей животворный океан!* [10, с. 144], – утверждает поэт.

Открытие новых возможностей слова происходит у Тютчева при соединении в тексте стихотворения *«отвлеченных представлений, тончайших душевных движений, глубин человеческого мировосприятия в их изменчивости»* [2, с. 7]. Поэт обнаруживает, что в постклассическую эпоху происходит утверждение личности, самостоятельно мыслящего и действующего субъекта, но с другой стороны это означает утрату прежних ориентиров и устоев. Так появляется необходимость в поиске новых точек опоры, этот поиск носит индивидуальный характер и ему сопутствует постоянное ощущение одиночества, «заброшенности» человека в мир, где он становится уязвим перед лицом хаоса, скрытого за внешней гармонией мироустройства. Тютчев подчеркивает «осиротелость» и «бездомность» человека, оставленного «матерью» (природой) на собственное усмотрение: *И мы, в борьбе, природой целой // Покинуты на нас самих* [10, с. 80].

Поэт выстраивает диалектический внутренний мир лирического героя, где есть место совмещению противоположностей в стремлении постичь идеальную сущность вещей. Но как и у Жуковского, единства с невыразимым, с посланием из идеального мира, у Тютчева человек достигнет только после смерти. Тем не менее источником духовных поисков и прозрений для личности в лирике обоих поэтов выступает мир природы.

У Тютчева, пишет Л.О. Мысовских, природа говорит с человеком на языке символов, и пейзажная лирика поэта приобретает характер экзистенциальной, так как лирический герой ищет ответы на фундаментальные вопросы человеческого бытия в природном, а не метафизическом [9, с. 47]. Главная трагедия личности состоит в отчужденности от общего гармоничного существования, которое Тютчев видит и в столкновении природных стихий. Это сознание своей единичности и уникальности вселяет в человека не желание самоутвердиться и бросить вызов вечности, а ужас перед неизвестностью, находящейся за пределами видимого мира и не подлежащей словесному описанию, подобно явлениям и событиям в пространстве мифа.

В свою очередь, в лирике Жуковского человек и природа, еще согласно романтической традиции, взаимодействуют: мир стихий вторгается

в сознание личности, привнося туда сложный комплекс ощущений, однако поэт исключает несущее страх и утверждает только родственное своему духу и примиряющее человека с вечным [6, с. 83]. Отсюда происходит и постоянный мотив узнавания – чувств, которые лирический герой Жуковского испытывает, созерцая красоту и величие природы, ускользящее прекрасное мгновение.

У Тютчева же молчание становится не только констатацией невозможности рассказать о гармонии природы гармоничным же языком, но и способом защиты внутреннего мира субъекта от любых посягательств извне – от вмешательства стихий до человеческого фактора. Поэт отмечает, что мир *«таинственно-волшебных дум»* можно сохранить только отказом от речи, с безмолвным любованием происходящим в своем внутреннем мире [10, с. 106].

Таким образом, у Жуковского вопрошание о тайне бытия и перечисление видимых и ощущаемых человеком атрибутов прекрасного в природе не раскрывает сущности мироустройства, но позволяет личности пережить мгновение близости к истине, обозначить область молчания, в котором заключено понимание гармонии. У Тютчева присутствует стремление сочетать индивидуальное, скрытое в глубине души человека, с универсальным звучанием в природе ради возвращения к общим истокам. Но в отличие от лирического героя Жуковского человек у Тютчева воспринимает самосознание как трагедию, и разрыв со всем окружающим миром усугубляется для него произнесением своих мыслей вслух. Тем не менее, невыразимое для обоих авторов становится поводом к существованию поэзии, потому как превращает слово в инструмент бесконечного приближения к идеальному высказыванию и познанию сути красоты мира.

Литература

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / примеч. С. С. Аверинцева, С. Г. Бочарова. 2-е изд. Москва : Искусство, 1986. 444 с.
2. Григорьева А. Д. Слово в поэзии Тютчева. Москва : Наука, 1980. 248 с.
3. Жуковский В. А. Собрание сочинений : в 4 т. / вступ. статья И. М. Семенко ; подгот. текста и примеч. В. П. Петушкова. Москва [и др.] : Государственное издательство художественной литературы, 1959. Т. 1 : Стихотворения. 480 с.
4. Жуковский В. А. Эстетика и критика / подгот., сост. и примеч. Ф. З. Кануновой [и др.]. Москва : Искусство, 1985. 432 с.
5. Инубуси Й. Феномен молчания как компонент коммуникативного поведения : автореферат дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2003. 24 с.
6. Кошелева И. Н. Мифология природы в поэзии В. А. Жуковского и М. Ю. Лермонтова // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 6. С. 82–84.
7. Лотман Ю. М. О поэтах и поэзии : Анализ поэтического текста. Статьи и исследования. Заметки. Рецензии. Выступления / вступ. статья М. Л. Гаспарова. Санкт-Петербург : Искусство-СПб, 1996. 848 с.
8. Манн Ю. В. Динамика русского романтизма : пособие для учителей литературы, студентов-филологов и преподавателей гуманитарных вузов. Москва : Аспект Пресс, 1995. 380 с.

9. Мысовских Л. О. Экзистенциальные концепты поэзии Ф. И. Тютчева в контексте взаимоотношений человека и природы // Культура и образование : научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2021. № 4. С. 45–54
10. Тютчев Ф. И. Полное собрание стихотворений / вступ. статья Н. Я. Берковского ; сост., подгот. текста и примеч. А. А. Николаева. Ленинград : Советский писатель, 1987. 448 с.

THE CONCEPT OF THE INEXPRESSIBLE IN THE LYRICS OF V.A. ZHUKOVSKY AND F.I. TYUTCHEV

D.N. Gataullina
Donetsk National University
Donetsk, Russian Federation

The article deals with the theme of the collision of a harmonious world order and the impossibility of describing it by means of human language, which is manifested in the iconic poems of V.A. Zhukovsky and F.I. Tyutchev. In the course of the study, we note that the motif of silence is associated with approaching the mystery of being, the essence of beauty revealed in nature, and in Tyutchev's case also with a person's desire to preserve the integrity of his inner world. As a result we come to the conclusion that the existence of the inexpressible for both poets does not condemn the author to silence, but turns the sounding word into a path to an ideal utterance and the final introduction of man to the harmony of nature.

Key words: language, beauty, mystery of being, questioning, man, nature.

УДК 821.161.1-3.09

АСПЕКТЫ ВОСЬМИЭЛЕМЕНТНОЙ РЕАЛЬНОСТИ: ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДЕЛЫ ПОВЕСТВОВАНИЯ

Д.В. Денисов
Самарский государственный университет путей сообщения
г. Самара, Российская Федерация

В статье рассматривается возможность реализации восьмиэлементных циклов повествования в прозаическом произведении. На примере «Сказа о Левше» А.Н. Лескова показывается, что подобная ритмическая организация действует на протяжении всего повествования. Главы «Сказа» получают характеристики относительно четырёх уровней модели, её нисходящей и восходящей фаз, а также восьми этапов цикла. В анализе учитываются восьмиэлементные мифы творения и сопоставимые решения современных филологов.

Ключевые слова: повествование, сюжетное развитие, мифы творения, самоорганизация.

В древних представлениях творчество рассматривается как процесс творения, т. е. по тем же законам, по которым было создано само бытие. Об этом, в частности, свидетельствуют значения санскритского глагола *piṅmaati* «производит, создаёт; сооружает, строит; сочиняет, творит; рисует; выступает с речью; показывает, демонстрирует». Их объединение в одном

глаголе объясняется значениями корневого глагола *maati* 'мерит, измеряет; соизмеряет, сравнивает'. Приставка *nis-*, позиционный вариант которой – *nir-*, перешла в русскую приставку *из-* глагола «измерять», при этом основа глагола образована от основы существительного *maatram* *ср.* «мера, количество; размер, величина; доза». Относительно этого древнего представления о творчестве возникает вопрос, какова должна быть мера и что, собственно, она должна измерять, чтобы возможно было выявление тождества между построением бытия и текста. Используем в качестве подсказки значение числительного «9». В большинстве индоевропейских слов прилагательное «новый» и числительное «девять» являются либо однокоренными, либо сближаются: *скр.* *nava-* «новый», *navan* «9», *англ.* *new* «новый», *nine* «9», *нем.* *neu* «новый», *neun* «9». Это служит указанием на то, что некогда имела место восьмеричная система счисления, а число «9» открывало новый цикл развития. Это подтверждается также изначальным восьмеричным принципом упорядочивания ведийских гимнов. Восприятие текста через структуру мироздания становится возможным относительно древнеиндийских концепций познания (смены исторических эпох) и поэтических переживаний, а также благодаря учёту китайского цикла творения.

Восьмиэлементность или же восьмиэлементная циклическая модель как оптимальный и тем самым базовый способ организации имеет первостепенную значимость в музыкальном синтаксисе и в музыкальной гармонии. На морфологическом уровне поэтических текстов восемь слогов представляют среднюю, наиболее частую величину (8 сл. – 16 %) [13, с. 266–267]. В санскритской эпической поэзии аналогичным образом самый популярный размер – шлока (шлока), состоящая из четырёх четверостиший пад (*скр.* *pada-* «четверть»), каждая из которых состоит из 8 слогов, где пятый – краткий, шестой – долгий.

В поэзии логическая ёмкость и целостность поэтической октавы, представленной в эпических произведениях Ариосто, Камозэнса, Тассо [12], а также у В.А. Жуковского (1810-е), делает её оптимальной повествовательной формой. Относительно октав Пушкина с рифмовкой *ab ab ab cc* в «Домике в Коломне» (1830) и в «Осени» (1833) Н.Л. Степанов отмечает: «Форма октав давала Пушкину возможность эпического повествования, изображения широкой картины действительности. Каждая из строф сама по себе настолько объёмна, что содержит самостоятельную картину или посвящена особой теме» [12, с. 350]. Даже в восьмистишиях с рифмовкой *abab; cdcd* «у Державина, Пушкина и других мы часто встречаем такого рода "большие" строфы, при чтении которых мы непосредственно ощущаем, что деление на восьмистишья – не только типографский приём, а соответствует вполне ритмическому заданию поэта» [7, с. 445–447].

Следуя Е.С. Сеमेка, можно констатировать, что древние мифы творения в большинстве случаев являются восьмиэлементными [11]. Косвенное

свидетельство о существовании 8-элементной структурированности содержится в формуле восточнославянской волшебной сказки (В.Я. Пропп, 1928), объём которой (31 функция-действие, 2 элемента-недействия) вмещает четыре таких цикла.

	Нисходящая фаза цикла	Восходящая фаза цикла
Завязка	1. Экспозиционная часть: место постоянного нахождения (исхода)	7. Постпозиционная часть: финал эпизода
Развитие действия	2. Перемещение (изоморфные превращения)	6. Перемещение
Кульминация	3. Место совершения действия	5. Место совершения действия
Развязка	4. Совершение «стержневого» действия (иногда – с возможностью угроения)	

Схема 1. Структура сказочного эпизода по Мелетинскому, Неклюдову, Новичу, Сегалу

Сближается с 8-элементными моделями структура сказочного эпизода в подходе исследователей Мелетинского, Неклюдова, Новича, Сегала (1971), обращающихся к принципу композиционного параллелизма. Исследователи анализируют ситуации постепенного наращивания и снятия коллизии, в которых кульминация оказывается в центральной части эпизода [10, с. 82–85]. Горизонтальной ориентации оригинальной схемы предпочтём вертикальную против часовой стрелки (таблица 1). Е.М. Мелетинский в своём последующем анализе соотнёс начальный уровень с *завязкой* (напр., обида), а уровень, соотносимый с стержневым действием, – с *развязкой* [9, с. 120]. В схему 1 они включены как уровневые характеристики.

Сопоставимый результат был получен немецкими исследователями М. Метцельтином и Г. Якше, давшими описание некоторых инвариантных текстовых структур [15, с. 52–59], которые были определены в рамках пропозиционального анализа как *текстоиды*. Трансформационный текстоид, насчитывающий 8 элементов, описывает структуру взаимодействия главного персонажа (X), помощника (Y) и вредителя (Z). В схеме 2 подчёркиванием указывается на уровневые характеристики данной модели. Середина цикла (нижний уровень) представлена двумя пропозициями (П), причём 4-я – желание противодействовать, а 5-я – действие.

Нисходящая фаза цикла	Восходящая фаза цикла
П1. <u>Исходная ситуация</u> персонажа X	П8. X достигает <u>желаемую ситуацию</u>
П2. Некое событие <u>нарушает</u> эту ситуацию	П7. Персонаж Z <u>мешает</u> X
П3. X находится в <u>неприятной ситуации</u>	П6. Персонаж Y <u>помогает</u> X
П4. X <u>желает изменить</u> ситуацию, чтобы достичь приятной ситуации («Намерение») >>	П5. X <u>действует</u> («Трансформация») ^ ^

Схема 2. Трансформационный текстоид М. Метцельтина и Г. Якше

Использование Кристофером Воглером в концепции путешествия героя (2007) 12 этапов, подразделяемых на три действия [1, с. 43–61], не отрицает восьмиэлементной основы. Так, если снятие начальной ситуации (этап 1) происходит в момент главного испытания (этап 8), то ситуация, возникшая при преодолении первого порога (этап 5), снимается возвращением с эликсиром (этап 12).

В рамках метода онтологического моделирования, предложенного автором настоящей статьи, художественное повествование было представлено [2] как два встречных взаимопроникающих процесса, структурированных восьмичастно. Сюжетное развитие было интерпретировано как аспект трансцендентального начала и процесс самоорганизации, а инореальность, тем или иным образом вторгающаяся в сюжетное развитие, – с аспектами трансцендентного начала и процессами генезиса. Принятие в рамках этого же подхода единых оснований как для художественного повествования, так и для исторических процессов открыло возможность для сравнительного анализа столь разных явлений [3; 6].

Относительно изложенного формулируется цель исследования – описание 8-элементных циклов в сюжетном развитии (схемы 1–3). Восьмиэлементность выступает в настоящем анализе как мера человеческой деятельности, рассматриваемой как естественный природный процесс. Предмет анализа – онтологические основания (формулы 1–4) повествования в художественной прозе. В ходе исследования уточняются: 1) число уровней базовой онтологической модели; 2) уровневые характеристики текстовых единиц; 3) функции этапов повествования в рамках восьмиэлементного цикла, составляющего один эпизод; 4) функции отдельных этапов повествования относительно нисходящей и восходящей фаз цикла. Анализ проводится на материале «Сказа о Левше» (1881) Н.А. Лескова.

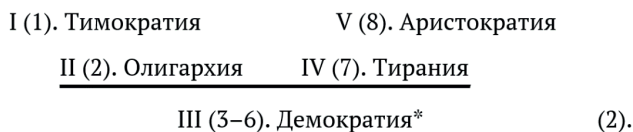
В рамках онтологического подхода за основу берётся древнеиндийская концепция познания и смены исторических эпох, которая сочетает в себе древнее представление о четырёх царствах, соотносимых с онтологическими уровнями, и естественнонаучный подход, представленный термодинамическим циклом. В рамках онтологического подхода в центральной части цикла сжимается не газ, а время и возможности познания [14, с. 9–19]. В целом модель целочисленная:

$$(^4 + 3 + 2 + 1) + (1 + 2 + 3 + ^4) \quad (1),$$

где «4» означает максимум познавательных способностей (символич. Золотой век, счастливая ситуация), а «1» – их минимум (символич. железный век). С учётом переходных периодов (0,1 + 1 + 0,1...), адаптирующих к реальному времени, модель в целом измеряется 24, а каждая из дуг познания – 12 элементами.

В «Сказе» фазовая структура повествования очевидна. Нисходящую дугу познания первого 8-элементного цикла повествования представляют два персонажа Александр I и Платов, события трёх первых из них происходят в Лондоне. В восходящей дуге этого же цикла действие переносится в Тулу.

Отличают древнеиндийскую модель относительно малые значения четырёх центральных периодов. Это открывает возможность для их обобщающего объединения в одну стадию. Подобное обобщение можно встретить в 5-элементных моделях, в которых каждая стадия получает индивидуальные характеристики. Так, в концепции пяти форм правления Платона («Государство», кн. 8–9) [5, с. 74–80] демократия (III) – худшая форма правления, состоящая в одновременном наличии четырёх основных форм правления (I, II, IV, V) и ведущая к хаосу. Верхний уровень модели Платона характеризуется понятием равенства: равенство собственников земли в случае с тимократией (I) и равенство аристократов духа в случае с аристократией (V). На втором уровне происходит консолидация ресурсов и усилий (олигархия – II), а также власти (тирания – IV):



*Одновременное наличие четырёх основных форм правления

В повествовании же первые две (I, II) и завершающие две стадии (IV, V) составляют логическую парадигму, очерчивающую замысел автора, а центральная стадия (III), имеющая в онтологическом отношении меньшую значимость, составляет индивидуальную историю или же набор индивидуальных историй, служащих вспомогательным инструментом в реализации авторского намерения.

В первом 8-элементном цикле «Сказа о Левше» главная тема – мастерство тульских мастеров как народное достояние (гл. 1, 2, 7), а мотив блохи (гл. 3–6) – вспомогательный инструмент. Во втором цикле главная тема – путешествие Левши из Тулы в Лондон (гл. 9, 10, 15, 16), по отношению к которому его пребывание в Санкт-Петербурге (гл. 11–14) – только промежуточная стадия.

Недостаток индийской модели познания в структурном отношении состоит в том, что в ней присутствуют только уровневые характеристики. В качестве «индивидуальных» характеристик каждой из восьми эпох были предложены восемь базовых характеристик встречающихся в концепции поэтических переживаний, известной по древнеиндийскому трактату о дра-

матическом искусстве «Наатья-шаастра» (между II в. до н. э. и II в. н. э.) и сохранившей значимость для сценического искусства индийского театра и кино. В широком смысле поэтические переживания используются для обобщённой характеристики «духа эпохи» или этапа развития. Считается, что поэтические переживания, как тональности в музыке, встречаются в группах по два–три. Однако анализ текстов отечественных авторов выявил следующий порядок их реализации [4, с. 83–89; 5, с. 76–83]:

1. Страстное	+ 8. Печальное*
+ 2. Героическое	+ 7. Боязливое
+ 3. Одиозное	+ 6. Волшебное
+ 4. Грозное + 5. Комическое	
- (3).

*«Сострадательно-патетическое» – в авторской интерпретации

В иных отношениях оптимально обращение к атрибутам гексаграмм китайской «Книги перемен» [8, с. 10], дающим представления о функциях, реализуемых отдельными этапами процесса творения:

1. Творчество	+ 8. Разрешение
<i>крепость, небо</i>	<i>радость, водоём</i>
+ 2. Испытание	+ 7. Сцепление
<i>самоотдача, земля</i>	<i>ясность, огонь</i>
+ 3. Возбуждение	+ 6. Утончение
<i>подвижность, гром</i>	<i>проницательность, ветер (дерево)</i>
+ 4. Погружение + 5. Пребывание	
<i>опасность, вода</i>	<i>незыблемость, гора</i>
- (4).

Одна из характеристик верхнего онтологического уровня древнеиндийской модели состоит в том, что обряды становятся не нужны на этом уровне высокой духовности. В повествовании это может приводить к тому, что на 8-м этапе цикла может устанавливаться печальное поэтическое переживание (*скр. karuNa*- м. «грустное, печальное», «жалкое, плачевное», формула 3): в 8-й главе Платов настаивает на предоставлении результата, но это ещё невозможно. Приведённая характеристика может проявляться в нарушении устоявшихся традиций. В 16-й главе (8-й этап второго цикла) результат отмечен свершившимся пониманием Левшой, что ружья кирпичом чистить нельзя, т. е. устоявшуюся практику следует отменить. Факт неправильного содержания оружия «печален», но – это шаг вперёд в познании, что и составляет повод для радости (гексаграмма Дуй «разрешение /сложной ситуации/», атрибут которой «радость», формула 4).

С интонациями героического поэтического переживания (2-й уровень сверху) во 2-й главе произносится имя тульского оружейника Ивана Москвина, а в 7-й главе, находящейся на этом же уровне, даётся характеристика место, которое тульские мастера занимают в мировой культуре. На 2-м этапе второго цикла (гл. 10) Левша забирается Платовым из Тулы без документа, а на 7-м этого же цикла (гл. 15) Левша прибывает в Лондон. Вопрос о документе возникает снова на 2-м этапе третьего цикла при попытках госпитализации (гл. 18).

Специфика героического поэтического переживания (2-й уровень) в том, что ещё действуют тенденции начала цикла, когда боевой дух не растрачен, а соприкосновения с удручающей реальностью (этап 3, формула 3) ещё не произошло. Как следует из схемы 1 на втором этапе может иметь место перемещение. Героическое же поэтическое переживание (этап 2) складывается в силу того, что движение осуществляется в неправильном направлении, но в дальнейшем (этап 7) переходит в нужное русло (этап 8). В первом 8-элементном цикле движение в ошибочном направлении – промашка англичан, показавших Александру I пистолю, которая оказалась произведённой в Туле (гл. 2, см. комм. к формуле 2), во втором цикле – отсутствие документа (гл. 10).

В восходящей фазе на 2-м сверху уровне (т. е. справа) – боязливое поэтическое переживание (*скр.* bhayaana-*скр.*), возникающее по причине перехода невидимой онтологической границы. Если переход через неё от 2-го этапа к 3-му в нисходящем порядке вызывает одиозное поэтическое переживание (гл. 3, 11, 19), то обратное движение может вызывать переживание смертной черты. В китайском цикле этот этап символизирует образ огня (гексаграмма Ли «сцепление»), «намертво» вцепляющегося в то, чего касается. Эту «смертную» черту символизирует в первом цикле попытка туляков выманить оружейников из дома Левши криками о пожаре (функция персонажа Z схемы 2). На что Левша, высунувшись из окна по плечи, кричит: «Горите себе, а нам некогда». В 16-й главе Левша оказывается в необычной ситуации: сначала он есть не мог заморскую еду, пить не мог, поскольку боялся, что отравят, а затем три дня его накачивали вином. В этой же главе даётся и критика тульских мастеров, которые оказались неспособны рассчитать массу подков так, чтобы блоха смогла прыгать, как и прежде. Здесь же предпринимаются самые разнообразные попытки переманить Левшу: «Оставайтесь у нас, мы вам большую образованность предадим...».

Одиозное поэтическое переживание (2-й снизу уровень формулы 3) переживается в 3-й главе Платовым после того, как Александру I презентовали механическую блоху. Попытка посрамить русских удалась. Во втором цикле в 11-й главе сам Платов пытается передать одиозный настрой Николаю I, убеждая его в том, что туляки ничего не смогли сделать. Смерть Левши также приходится на 3-й этап (гл. 19, третий цикл).

Противоположностью одиозному служит *волшебное* поэтическое переживание (*скр.* *adbhuta- ср.* «таинственное, дивное, чудное», формула 3; сравн. с гексаграммой Сунь «утончение» формулы 4), расположенное на 2-м снизу уровне и характеризующее 6-й этап восьмиэлементного цикла. В первом цикле «волшебное» реализуется в сказочном варианте нарушения привычного ритма: мастера исчезают из города, и нет ответа на вопрос, где они (гл. 14). Во втором цикле содержание противоположное: Левша получает поздравления со всех сторон, невозможное (поездка в Лондон) становится здесь возможным в связи с распоряжением Николая I. В схеме 2 на данном этапе вводится помощник (Y).

Грозность (формула 3) и опасность (формула 4) – нижний уровень – реализована в 4-й главе, с одной стороны, в смерти Александра I, с другой, в отсутствии ответа на вопрос о блохе (её даже не видно). В 12-й главе кажущаяся поломка блохи, побуждает Платова из страха начать молиться Богородице.

Атрибут «незыблемость» (нижний уровень формулы 4, образ «гора») раскрывается в 5-й главе во авторитете тульских оружейников, с которыми встретился Платов.

В ходе анализа была подтверждена возможность реализации восьмиэлементных циклов повествования на всём протяжении повествования (сюжетного развития). «Сказ о Левше» А.Н. Лескова включает 2,5 таких цикла. В ходе анализа были уточнены характеристики четырёх онтологических уровней, этапов нисходящей и восходящей фаз развития, а также каждого из восьми этапов цикла. Проведённый анализ свидетельствует о том, что 8-элементный миф творения (Китай) и циклическая модель реализации 8 основных поэтических переживаний (Индия) могут эффективно применяться к анализу отечественного художественного текста.

Приложение. Онтология повествования в «Сказе о Левше» Н.А. Лескова

Нисходящая фаза цикла	Восходящая фаза цикла
1. Европа, <u>Лондон</u> . <i>Александр I и Платов</i> . Восторг императора «западными совершенствами» и приверженность Платова отечественному: «своих не выдам»	8. <u>Тула</u> . Платов возвратился с Дона, требует результата, из коляски не выходит, шлёт посыльных
2. <u>Лондон</u> , <i>Александр I и Платов</i> . Кунсткамера: промашка англичан: чудо-пистоля оказалась сделанной тульским мастером	7. <u>Тула</u> . Мастера-оружейники на молитве и запершись работают в доме Левши
3. <u>Лондон</u> , <i>Александр I и Платов</i> . Кунсткамера: презентация подкованной блохи	6. <u>Тула</u> . Мастера-оружейники, которым доверена блоха, пропали
4. <u>Санкт-Петербург</u> . Смерть <i>Александра I</i> . Николай I узнаёт у <i>Платова</i> про блоху, и даёт поручение, показать, что мы не хуже	5. <u>Тула</u> . Поручение передано тульским мастерам. Платов уезжает на Дон

Схема 3а. Онтологическая структура сказа «О Левше», гл. 1–8

Нисходящая фаза цикла	Восходящая фаза цикла
9. <u>Тула</u> . Посыльные Платова торопят, последний гвоздик подковы забит	16. <u>Лондон</u> . Знакомство с жизнью города, с производствами. Изучение старых ружей, отправление в обратный путь
10. <u>Тула</u> . Платов не может понять суть работы и забирает Левшу без документа	15. <u>Лондон</u> . Левша в Лондоне. Культурный обмен, задержка в Лондоне
11. <u>Санкт-Петербург</u> . Платов уверяет Николая I, что туляки ничего не сделали	14. <u>Санкт-Петербург</u> . Признание работы тульских мастеров. Распоряжение отправить блоху в сопровождении с Левшой
12. <u>Санкт-Петербург</u> . Блоха не танцует, Платов винит Левшу. Платов останавливается на лестнице и молится	13. <u>Санкт-Петербург</u> . Принесли мелкоскоп. Левша показывает, куда надо смотреть: «Англичку блоху на подковы подковали»

Схема 3б. Онтологическая структура сказа «О Левше», гл. 9–16

Нисходящая фаза цикла
17. В море. Пари со шкипером. Прибытие в Санкт-Петербург
18. Санкт-Петербург. Левшу перевозят на протяжении всего дня из больницы в больницу
19. Санкт-Петербург. Кончина, предупреждение: «У англичан ружья кирпичом не чистят».
20. Эпилог

Схема 3в. Онтологическая структура сказа «О Левше», гл. 17–20

Литература

1. Воглер К. Путешествие писателя. Мифологические структуры в литературе и кино. Москва : Альпина нон-фикшн, 2021. 476 с.
2. Денисов Д. В. Восьмиземельные циклы творения и алгоритмы художественного повествования: генезис и развитие от частного к общему. DOI 10.37313/2413-9645-2022-24-82-64-72 // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2022. Т. 24, № 82. С. 64–72.
3. Денисов Д. В. Макроалгоритмы развития: первоначала бытия как фактор ритмической организации, повествования и исторического процесса (на примере древнеиндийской сáнкхьи) // Вестник Мордовского университета. 2015. Т. 25, № 3. С. 121–128.
4. Денисов Д. В. Общие макроалгоритмические закономерности развёртывания текстовых структур: на стыке методологий Востока и Запада : монография. Самара : СамГУПС, 2009. 238 с.
5. Денисов Д. В. Универсальная восьмерица: мера времени, человека и истории : монография. Самара : СамГУПС, 2011. 178 с.
6. Денисов Д. В. Универсальные закономерности развития в сюжетном развитии и исторических процессах: онтологический подход // Шестые Лемовские чтения : сборник материалов Междунар. науч. конф. памяти Станислава Лема / отв. ред. А. Ю. Нестеров. Самара, 2022. С. 52–61.
7. Жирмунский В. М. Теория стиха. Ленинград : Советский писатель, 1975. 664 с.
8. И-цзин : Книга перемен / пер. с кит. и коммент. Ю. К. Щуцкого. Москва [и др.] : Эксмо [и др.], 2006. 640 с.

9. Мелетинский Е. М. Структурно-типологический анализ мифов северно-восточных палеоазиатов (вороний цикл) // Типологические исследования по фольклору : сборник памяти В. Я. Проппа (1895–1970) / отв. ред. Д. А. Ольдерогге. Москва, 1975. С. 92–140.
10. Ещё раз о проблеме структурного описания волшебной сказки / Е. М. Мелетинский, С. Ю. Неклюдов, Е. С. Новик, Д. М. Сегал // Труды по знаковым системам. Тарту, 1971. Вып. 5. С. 63–91.
11. Семяка Е. С. Антропоморфные и зооморфные символы в четырёх- и восьмичленных моделях мира // Труды по знаковым системам. Вып. 5. Тарту, 1971. С. 92–119.
12. Степанов Н. А. Лирика Пушкина. Очерки и этюды. Москва : Художественная литература, 1974. 368 с.
13. Томашевский В. Б. О стихе : Статьи. Ленинград : Прибой, 1929. 326, [2] с.
14. Шри Юктешвар Гири. Святая наука / пер. с англ. И. Л. Шатохина. Москва : Прометей, 1991. 88 с.
15. Metzeltin M., Jaksche H. Textsemantik: Ein Modell zur Analyse von Texten. Tübingen : Narr, 1983. 210 s.

ASPECTS OF THE EIGHT-ELEMENT REALITY: ONTOLOGICAL LIMITS OF NARRATORY

D.V. Denisov

Samara State Transport University
Samara, Russian Federation

The paper deals with the possibility of implementing eight-element narrative cycles in a prose work. On the example of "The Tale of Lefty" A.N. Leskov, the author demonstrates that such a rhythmic organization operates throughout the entire narrative. The chapters of the "Tale" receive characteristics regarding the four levels of the model, its descending and ascending phases, as well as the eight stages of the cycle. The analysis takes into account the eight-element myths of creation and comparable solutions of modern philologists.

Key words: narration, plot development, creation myths, self-organization.

УДК 821.161.1-311.9.09

ИНТЕРМЕДИАЛЬНОСТЬ В РОМАНЕ И.А. ЕФРЕМОВА «ТУМАННОСТЬ АНДРОМЕДЫ»

Н.С. Журавлева

Московский государственный областной педагогический университет
г. Москва, Российская Федерация

Интермедиаальный подход помог раскрыть авторское стремление к глубокому самовыражению, при котором рамок одного вида искусства недостаточно для отражения всего замысла «космической эпопеи». В романе представлены три формы интермедиаальности: изобразительно-выразительные средства; уподобление романа музыкальной форме; передача всего спектра эмоций музыкального произведения на вербальном уровне.

Ключевые слова: интермедиаальность, космические романы, научный тип мышления, изобразительно-выразительные средства.

Интермедиальность – это особый способ организации текста посредством взаимодействия разных видов искусств. Интермедиальным подходом к художественным произведениям занимались такие лингвисты, как Н.А. Кузьмина, А. Гир, А.Ю. Тимашков, Н.В. Тишунина, И.Е. Борисова и другие. А Н.В. Тишунина раскрывала это понятие следующим образом: «это особый тип внутритекстовых взаимосвязей в художественном произведении, основанный на взаимодействии художественных текстов разных видов искусств [5, с. 154]» А. Гир выделял три формы музыкально-литературной интермедиальности: изобразительно-выразительные средства языка; уподобление музыкальной форме и структуре; воссоздание и передача музыкального переживания.

И.А. Ефремов использует интермедиальность в романе «Туманность Андромеды». Соотнесённость музыки и литературы раскрывается через описание музыкальной композиции, уподобление романа симфонической форме. Образ симфонии можно назвать «ключом», приоткрывающим идейный замысел «космической эпопеи» И.А. Ефремова.

В статье покажем аспекты интермедиальности романа «Туманность Андромеды» И.А. Ефремова в лингвокультурологическом осмыслении. Посредством синтеза разных видов искусств И.А. Ефремов создает «космическую эпопею», которая раскрывает авторскую научно-фантастическую картину мира. Его научный тип мышления прослеживается на всех уровнях текста. Наша же задача состоит в рассмотрении образа музыки и в поиске ответа на вопрос: является ли образ музыки исключением или он тоже подчинен научному типу мышления?

Центральным эпизодом романа «Туманность Андромеды», эпизодом, развивающим конфликт, служащим для развития действия, является седьмая глава «Симфония фа минор цветовой тональности 4,750 мю» [2, с. 152]. Она помещена между двумя сюжетными линиями повествования, но имеет непосредственное отношение ко всему идейному содержанию романа. По композиции роман уподобляется музыкальному произведению «Симфония фа минор цветовой тональности 4,750 мю». Каждая часть симфонии символизирует определенный период экспедиции экипажа звездолета «Тантра»: блуждание в космосе и поиск топлива для возвращения на Землю; «темная планета» со своими опасностями и последняя часть – подвиг Низы Крит и обратный путь на Землю. Главный герой, Дар Ветер, не участвующий в космической экспедиции, на котором сосредоточена «земная» сюжетная линия, благодаря восприятию музыкального произведения, не только смог пережить тоже самое, что и экипаж звездолета, и его лучший друг, Эрг Ноор, но и справиться с депрессией и личными разочарованиями в жизни. Композиционная структура симфонии отражает «космическую» сюжетную линию романа. Сама симфония имеет три части, которые мы условно обозначим по центральным метафорическим образам как «спираль серого огня», «борьба жизни с энтропией» и «огненные стебельки».

Образ музыки в романе создается тремя категориями перцепции: осязанием, зрением и слухом. Звук в романе имеет вещественные характеристики: *«Он усиливался, сотрясая комнату и сердца слушателей, и вдруг упал, повышаясь в тоне, **раздробился и рассыпался** на миллионы хрустальных осколков»*. Предикаты *раздробился, рассыпался* указывают на осязание звука. Многообразие слуховой перцепции передается следующими адъективами: *высокий, низкий, отрывистый, гремющий, трубный, звонкий*. Визуализация звука происходит двумя способами. Во-первых, звук имеет цвет (*оранжевые искорки, вспышки мутных оттенков пурпура и багрянца, синие огни*), а во-вторых, сочетания звуков приобретают свою геометрическую форму: *«Синие стрелы сомкнулись хороводом **геометрических фигур, кристаллических форм и решето**к, усложнявшихся соответственно сочетаниями минорных созвучий, рассыпавшихся и вновь соединявшихся, и внезапно растворились в сером сумраке»*. Также особенностью образа музыки в романе является её эмотивность, которая выражена при помощи адъективов: *тревожный, меланхолический, грозный, зловещий, напряженный, угрюмый, радостный*.

К перцепции музыки на уровне музыкально-цветовой синестезии способны немногие люди, что характеризует персонажей научно-фантастического романа как более развитых личностей. В романе такой способ перцепции является единственным возможным, что подчеркивает не развлекательный характер музыки у более развитой цивилизации, а назидательный. Несмотря на научный тип мышления, музыка является не средством передачи информации и политического влияния на личность, а средством для психологической поддержки и её мотивировании на работе, влияющей на развитие целой вселенной.

Исключительным приёмом для И.А. Ефремова является использование метафор и эпитетов, однако при описании симфонии автор, наоборот, преимущественно выбирает не окказионализмы, а тропы: *«Нерезкие **огненные контуры пространства** пронизали четкие линии синих огненных стрел, летевших в бездонный мрак за краем спирали и тонувших во тьме ужаса и безмолвия»*. Благодаря использованию изобразительно-выразительных средств автор не только раскрывает образ музыки, но и характеризует свое научно-фантастическое мировоззрение. Музыка сравнивается с пространственно-временной спиралью, за гранью которой находится зловещее антипространство. Музыкально-цветовая синестезия создаёт яркие образы мелодии: *«Океан высоких кристально чистых нот плескался сияющим, необычайно могучим, радостным синим цветом»*. Музыка сравнивается с могущественной природной стихией, океаном. Также развернутые сравнения, характеризуют развитие цивилизации: *«Это было как удар той **первобытной молнии**, разряд которой миллионы веков назад на Земле впервые связал простые углеродные соединения в более сложные молекулы,*

ставилие основой органической материи и жизни». Посредством описания музыки автор также характеризует собственно космополитическую философию своих романов: *«Вот две огненные полосы очертили идущую в безмерную черноту дорогу, и поплыли в необъятность Вселенной золотистые звонкие голоса жизни, согревая прекрасным теплом угрюмое равнодушие двигавшейся материи. Тёмная дорога становилась рекой, гигантским потоком синего пламени, в котором всё усложнявшимся узором мелькали просверки разноцветных огней»*. Звездолеты с экипажами – это и есть звонкие голоса жизни, которые распространяют и помогают поддерживать высокий уровень цивилизации во всех доступных им уголках Вселенных, соответственно дорога – это космос, так как Земля уже давно была освоена и только в космосе остались еще неизведанные пути. В метафору *угрюмое равнодушие двигавшейся материи* закладывается научно-техническая идея, преодоления антипространства, и, следовательно, преодоления самого времени. Саму симфонию автор называет *исполинским замыслом*, что еще раз доказывает многоаспектный обхват её влияния.

Важно отметить, что на момент написания данного романа в СССР была создана трехчастная симфония Д. Шостаковича «Первомайская» (Симфония №3, 1931), которая отражает напряженную борьбу мирного строительства после революционных лет. С помощью критики музыковеда Л. Михеевой, занимающейся творчеством Д. Шостаковича, мы можем выделить музыкальные соответствия между невербальной симфонией Д. Шостаковича и вербальной симфонией И.А. Ефремова:

Таблица 1

Сравнение двух симфоний

Симфония Д. Шостаковича	Симфония И.А. Ефремова
1. «...Безмятежно-светлое вступление...»; 2. «Призывный сигнал трубы, радостно звучащий, приводит к быстрому эпизоду, имеющему функцию сонатного аллегро»; 3. «Начинается веселая суета, праздничное кипение, в котором различимы призывные, декламационные, распевные эпизоды»; 4. «Начинается фугато, почти баховское по точности имитационной техники и выпуклости темы»; 5. «Оно приводит к кульминации, которая срывается внезапно»; 6. «Вступает маршевый эпизод, с дробью барабана, пением валторн и трубы – как будто пионерские отряды выходят на мавку»;	1. «возник низкий, такой густой, что казался ощутимой силой, звук»; 2. «...нахлынул вал тревожных и нестройных звуков...»; 3. «метались и гасли вспышки мутных оттенков пурпура и багрянца»; 4. «В движении коротких и резких вибрирующих нот наметился круговой порядок, и в высоте завертелась расплывчатая спираль огня»; 5. «Внезапно крутящийся хор прорезали длинные ноты – гордые и звонкие»; 6. «Широкие каскады могучих звуков в сопровождении разноцветных ослепительных переливов света падали вниз, понижаясь и ослабевая, и меркли в меланхолическом ритме сияющие огни...»;

Продолжение таблицы 1

Симфония Д. Шостаковича	Симфония И.А. Ефремова
7. «В следующем эпизоде марш исполняется одними деревянными духовыми инструментами, а затем наплывает лирический фрагмент, в который, словно отдаленные отзвуки, вклиниваются то звуки духового оркестра, то обрывки плясок, то вальс...»; 8. «Дальнейшее музыкальное развитие, активное, разнообразное, приводит к эпизоду митинга, где в оркестре слышатся громкие речитативы...»	7. «Синие стрелы сомкнулись хороводом геометрических фигур, кристаллических форм и решеток, усложнявшихся соответственно сочетаниями минорных созвучий, рассыпавшихся и вновь соединявшихся, и внезапно растворились в сером сумраке». 8. «Высшие сочетания округлых плавных линий, сферических поверхностей отзывались такой же красотой, как и напряженные многоступенные аккорды, в смене которых стремительно нарастала сложность звонкой мелодии, разворачивавшейся все сильнее и сильнее...»

Таким образом, композиция и структурное построение симфоний схожи, однако у симфоний совершенно разный финал. Симфония Д. Шостаковича заканчивается хоровым исполнением на стихах С. Кирсанова, посвященным первому маю и труду пролетариата, а вот симфония И.А. Ефремова оканчивается «восходящей спиралью», которая обрывается на «вспышке огня». Так, структурные особенности обеих симфоний отражают предназначение воздействия музыки на психику: в-первом случае, прославление коммунистического режима в СССР, а, во-втором случае, ориентирование личности на «устремление в будущее».

Симфония объединяет автора, главных героев и читателей. Автор создает новый мир, главные герои проходят через него, а читатель становится первооткрывателем этого мира. В итоге эмоциональное состояние после чтения симфонии у читателей становится таким же, как и у героев романа: *«Слушатели, слегка ошеломлённые, не успели произнести ни слова...»*. Для главного героя, Дар Ветра, восприятие симфонии послужило мотивацией к деятельности, направленной на благо не просто всего человечества, а всей Вселенной; музыка вывела его из состояния меланхолии и неопределенности: *«Симфония кончилась, и Дар Ветер понял, чего недоставало ему все эти долгие месяцы. Необходима работа, более близкая к космосу, к неутолимо разворачивающейся спирали человеческого устремления в будущее»*.

Само повествование симфонии погружает читателя одновременно в движение и состояние, то есть образ музыки имеет и событийный и статальный компонент. Рассмотрим несколько перфективов: возник, упал, раздробился, рассыпался, замелькали, связал, нахлынул, наметился, сомкнулись, растворились, становились и др. По преобладанию перфективов с событийным компонентом мы можем заключить, что движение в образе музыки преобладает над чувственностью.

При сопоставлении темпа симфонии и темпа повествование прослеживаются общие тенденции. Предлагаем сравнение темпа по ключевым моментам симфонии и эпизодам романа: «звук усиливался» – завязка произведения, введение читателей в «космический мир»; «короткие и резкие движения» – путешествие звездолета по вселенной в поисках топлива и посадка на темную планету; «меланхолический ритм» – жертва Низы Крит, повествование вновь замедляется и переходит в лирическое описание жертвенности; «мерная поступь басовых нот» – благополучное возвращение домой, повествование равномерное; «мелодия стала неистово крутящейся» – воссоединение двух сюжетных линий, новые исследования космоса, повествование идет к быстрой развязке. Так, темп симфонии отражает темп повествования космической сюжетной линией. При рассмотрении двух сюжетных линий, мы пришли к выводу, что они зеркальны, так как композиция и темп повествования совпадают: кульминационных точки космической сюжетной линией и земной сюжетной линии соответствуют друг другу. Рассмотрим центральные эпизоды: исследование темной планеты и поиск топлива – эксперимент Рен Боза и Мвен Маса по преодолению пространства; ранение Низы Крит и спасение Эрга Ноора – ссылка Мвен Маса на остров. Так, глава «Симфония фа минор цветовой тональности 4,750 мю» действительно является центральным и ключевым эпизодом романа, связующим две сюжетные линии.

К функциям образа музыки в романе мы можем отнести: характеристику некоторых аспектов авторской концепции будущего, а именно развитие личности, развитие научно-технического прогресса; интерпретацию научных и псевдонаучных теорий (мир Шакти и Тамаса); продвижение «земной» сюжетной линии и создание эмоционального напряжения для восприятия «космической» сюжетной линии.

Таким образом, интремедиальность романа создаётся: во-первых, при помощи перцептивного образа музыки, а во-вторых, при помощи композиционно-структурного соответствия всего романа и образа симфонии. Музыкально-цветовая синестезия в романе И.А. Ефремова направлена на красочное описание звуков и на отражение идейно-философских тем романа, а именно об утопическом космополитическом устройстве цивилизации. Также при создании образа музыки И. Ефремов использует выразительно-изобразительные средства, что не характерно при создании научно-технического общества. Однако это в очередной раз доказывает всестороннюю развитость личности в научно-фантастической картине мира писателя, где развитие технологий не может идти врозь с искусством.

Интермедиаальный подход помог раскрыть авторское стремление к глубокому самовыражению, при котором рамок одного вида искусства недостаточно для отражения всего замысла «космической эпопеи». Итак, в романе представлены три формы интермедиальности: изобразительно-выразительные средства; уподобление романа музыкальной форме; передача всего спектра эмоций музыкального произведения на вербальном уровне.

Литература

1. Гир А. Музыка в литературе: влияние и аналогии / пер. с нем. И. Борисовой // Вестник молодых ученых. Гуманитарные науки. 1999. № 1. С. 86–99.
2. Ефремов И. Сочинения : в 3 т. Москва, 1976. Т. 3, кн. 2 : Роман, рассказ, статьи. 384 с.
3. Кузьмина Н. А. Интермедальность современной лирической книги: закономерность или стратегия? // Коммуникация в поликодовом пространстве: языковые, культурологические и дидактические аспекты : тезисы докладов междунар. науч.-практ. конф., г. Санкт-Петербург, 11–13 мая 2011 г. / Санкт-Петербургский государственный политехнический университет. Санкт-Петербург, 2011. С. 21–23.
4. Михеева Л. В. Жизнь Дмитрия Шостаковича. Москва : Терра, 1997. 366, [1] с.
5. Тишунина Н. В. Методология интермедального анализа в свете междисциплинарных исследований. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2001. С. 149–154.

INTERMEDIALITY IN THE NOVEL BY I.A. EFREMOV "ANDROMEDA NEBULA"

N.S. Zhuravleva

Moscow State Regional Pedagogical University
Moscow, Russian Federation

The intermediate approach helped to reveal the author's desire for deep self-expression, in which the framework of one art form is not enough to reflect the whole idea of the "space epic". The novel presents three forms of intermediality: visual and expressive means; the likening of the novel to a musical form; the transmission of the entire spectrum of emotions of a musical work at the verbal level.

Key words: intermediality, space novels, scientific type of thinking, visual and expressive means.

УДК 81'42+821.161.1-31.09

ДЖОЙСОВСКИЙ ИНТЕРТЕКСТ В РОМАНЕ А. САЛЬНИКОВА «ПЕТРОВЫ В ГРИППЕ И ВОКРУГ НЕГО»

В.В. Лебедев

Уфимский университет науки и технологий
г. Уфа, Российская Федерация

Статья посвящена аспектам интертекстуальности романа Алексея Сальникова «Петровы в гриппе» и вокруг него», связанным с творчеством ирландского писателя Дж. Джойса. В работе определены основные приемы и случаи применения джойсовского интертекста в произведении, проанализированы их функции.

Ключевые слова: интертекстуальность, интертекст, Алексей Сальников, Джеймс Джойс.

Интертекстуальность как неотъемлемое свойство художественного дискурса в научном обиходе начала рассматриваться сравнительно недавно: в начале XX века об отношениях между литературными произведениями писали представители русской формальной школы (Б.М. Эйхенбаум,

В.Б. Шкловский, Ю.Н. Тынянов). Важный этап в становлении теоретических основ интертекстуальности наступил в 60-х годах XX века с выходом работы М.М. Бахтина о проблемах поэтики Ф.М. Достоевского (1963), в которой ученый отмечал, что автор произведения искусства, «вступая в диалог с другим автором, интерпретирует и развивает образы, символы, смыслы, обсуждаемые и циркулирующие в культуре» [1, с. 382]. Спустя несколько лет, развивая мысль советского ученого, философ и семиотик Ю. Кристева впервые предложила термин «интертекстуальность» в статье «Бахтин, слово, диалог и роман» (1967), определив этот феномен как бесконечный процесс воспроизведения одних текстов в других: «Каждый текст строится как мозаика цитаций, любой текст – это впитывание и трансформация какого-нибудь другого текста» [5, с. 429]. По определению французской исследовательницы Н. Пьеге-Гро, «Интертекстуальность – это устройство, с помощью которого один текст перезаписывает другой текст, а интертекст – это вся совокупность текстов, отразившихся в данном произведении» [7, с. 46].

Интертекстуальность стала одним из ключевых элементов, определивших эстетико-художественное своеобразие романа екатеринбургского поэта и писателя Алексея Сальникова «Петровы в гриппе и вокруг него». Произведение, впервые опубликованное в 2016 году в журнале «Волга», а годом позже вышедшее отдельным изданием в серии «Редакция Елены Шубиной», мгновенно стало литературной сенсацией, завоевало ряд престижных наград. По мотивам романа в 2020 году А. Федоровым был поставлен спектакль в «Гоголь-центре», годом позже вышел на экраны художественный фильм К. Серебренникова. Роман оставил заметный след в российской культуре и стал поводом для появления ряда научных и критических работ, посвященных особенностям творческого метода А. Сальникова.

Основу интертекста романа Алексея Сальникова составляют мифологические аллюзии, отсылающие читателя к античной мифологии и христианской демонологии. Текст произведения насыщен косвенным цитированием деятелей и произведений классической русской и зарубежной литературы, поп-культурных явлений. Кроме этого, автор использовал множество социокультурных кодов, знакомых ровесникам писателя, – тем, кто вырос в России 1980–2000-х годов.

В рамках настоящей статьи рассмотрен интертекстуальный слой романа «Петровы в гриппе и вокруг него», актуализирующий идейно-художественные особенности творчества ирландского писателя Дж. Джойса. Цель работы – выявить и проанализировать случаи и способы реализации соответствующих тем, мотивов и трансформации сюжетов в романе А. Сальникова. Новизна статьи связана с отсутствием соответствующих исследований в научной практике.

В научно-исследовательском дискурсе вопрос интертекстуальности романа «Петровы в гриппе и вокруг него» был затронут в статье Н.Л. Зы-

ховской и Е.В. Новиковой, опубликованной в журнале «Челябинский гуманитарий» в 2020 году. Авторы статьи проанализировали идейные и композиционные особенности романа, уделив особое внимание интертекстуальному аспекту. Так, в работе выделены два слоя интертекстуальности, связанных с русской и советской культурой, а также с актуализацией античных образов. По мнению исследователей, интертекст в романе А.Б. Сальникова создан «постмодернистскими странствиями Петрова, которые безусловно соотносены со всеми классическими и современными “одиссеями”, а алкогольный трип главного героя (почти Венички) и его пробуждение утром в гробу – с “Поминками по Финнегану” (и одноименным романом Джеймса Джойса, и известной ирландской народной песней)» [4].

На джойсовские мотивы в романе неоднократно обращали внимание не только исследователи, но и литературные критики, деятели театра и кино. В частности, режиссер экранизации «Петровых» Кирилл Серебренников на одной из встреч со зрителями отметил: «Это сюжет “Улисса”: русский человек идет домой, а за это время возникают вселенные, память выдает какие-то призраки, прошлое оказывается связано с настоящим и очень сильно на него влияет» [6].

Обозреватель газеты «Коммерсант» Михаил Трофименков в статье, посвященной присуждению роману А. Сальникова премии «Нацбест-2018», писал: «Некоторые критики иронически и уничижительно сравнивали этот роман с “Улиссом”. Дескать, вот еще на нашу голову екатеринбургский Джойс отыскался. Ну что ж: Джойсы не в одном, поди, Дублине рождаются, а современный Улисс вполне может оказаться автослесарем» [9].

О внимании к творчеству Дж. Джойса говорил и сам А. Сальников. В одном из интервью на вопрос о трех книгах, которые он взял бы с собой на необитаемый остров, писатель ответил так: «“Двенадцать стульев”, чтобы веселиться, “Иосиф и его братья” Томаса Манна, чтобы было что почитать из нечитаного. И “Улисс” Джойса как компромисс между ними» [8].

На наш взгляд, связь произведения А. Сальникова с творчеством Дж. Джойса в действительности гораздо глубже и не ограничивается повторением сюжетных структур и мотивов. На поэтику «Петровых в гриппе и вокруг него» в значительной степени повлиял роман «Улисс» (1922), менее выражены следы взаимодействия с романом «Поминки по Финнегану» (1939) и рассказом «Мертвые» из сборника «Дублинцы» (1914). Как правило, это взаимодействие прослеживается на уровне отдельных тем и мотивов: «Петровых» связывают с «Поминками» вышеуказанные мотивы воскрешения от чудодейственного алкоголя; с «Мертвыми» – мотивы смерти, снегопада и зимнего праздника (Рождество у Джойса, новогодние утренники у Сальникова).

Действительно, мотив смерти и воскрешения, связанного с употреблением некоего волшебного, как правило, алкогольного напитка, отсылает читателя к ирландскому фольклору: песне, герой которой воскрес после того, как на него был вылит стакан виски (т.е. «живой воды»). Эта песня

является исходной точкой последнего романа Дж. Джойса «Поминки по Финнегану». Однако, в отличие от ирландского источника, А. Сальников меняет точку применения «средства»: герой употребляет алкоголь еще при жизни. В данном случае автор не только меняет полярность понятий в оппозиции «жизнь-смерть», но и адаптирует алкогольные традиции к российскому социокультурному фону, заменяя виски водкой.

При этом важно подчеркнуть, что такой подход со сменой полюсов, при котором автор отсылает читателя к определенному источнику, заменяя те или иные качества антонимичными, является одной из ключевых особенностей романа «Улисс» Дж. Джойса, в котором на смену величию античных героев приходит заурядный житель Дублина, безусловная верность Пенелопы заменяется супружеской изменой, а гомеровский хронотоп, включающий десятилетние странствия по морям и островам, – одним днем в границах одного города. Однако и в романе А. Сальникова главный герой вынужден скитаться по городу, в котором действуют мифические силы, что несомненно объединяет «Петровых в grippe и вокруг него» с романом Дж. Джойса.

В отличие от «Улисса», хронотоп в романе А. Сальникова хоть и ограничен одним городом, но располагает сразу тремя временными линиями, связанными с детством Петрова, его юностью и взрослым периодом. Сюжет романа при этом имеет кумулятивные черты: в частности, во времени синхронизированы события, которые происходят с Петровым и Петровой, в пространстве – события из детства Петрова – и из жизни его сына; в пространстве и времени сразу – эпизоды с утренняя, показанные глазами маленького Петрова и Снегурочки. В этом плане особенно значимым становится тот факт, что ключевое событие романа – смерть главного героя, символическая или реальная, не может быть расположена в какой-то конкретной хронологической точке, – в отличие от воскрешения.

Параллели с творчеством Дж. Джойса прослеживаются и в структуре произведения А. Сальникова, и в его содержании. Так, в последней главе «Улисса», как и в «Петровых в grippe и вокруг него», оба писателя неожиданно меняют нарратора: Джойс вводит поток сознания Молли Блум; Сальников – рассказывает историю Марины и показывает новогодний утренник с ее точки зрения. Роман Джойса завершается жизнеутверждающей фразой Молли «и да я сказала да я хочу да» [3, с. 549]. Последняя мысль-реплика Марины, в свою очередь, напротив, несет предвестие смерти: «Аборт, нахер все это, только аборт» [8, с. 412]. Таким образом, при очевидной параллели А. Сальников в очередной раз прибегает к смене полюсов и меняет смысл высказывания на противоположный.

Однако такой подход вовсе не является правилом для «Петровых в grippe и вокруг него». В одной из глав А. Сальников открыто отсылает читателя к «Улисс», причем с использованием сразу нескольких приемов. Так, автор сравнивает с Джойсом творчество писателя Сергея, друга главного героя: «В романе была масса подспудных смыслов и аллюзий, которые

Сергей не ленился объяснять безграмотному Петрову, но смыслы и аллюзии были с каждой новой версией романа разные. В последнем варианте начала, в двух главах и начале третьей, главный герой сначала брился и собирался в редакцию газеты, а его всячески гнобил отец, похожий на быка» [8, с. 242–243]. Очевидно, что упомянутая «масса смыслов и аллюзий» отсылает именно к роману «Улисс», что подтверждается, во-первых, известными характеристиками произведения Джойса, а, во-вторых, самым началом «Улисса»: «Сановитый, жирный Бык Маллиган возник из лестничного проема, неся в руках чашку с пеной, на которой накрест лежали зеркальце и бритва» [3, с. 7]. Это ироническое сравнение, которое в данном случае высмеивает попытки Сергея сравниться с великими литературными деятелями – пусть даже не ценностью творчества, так хотя бы ценой собственной жизни. В то же время интертекстуальная ирония связывает двух писателей, антонимичных по своей сути – вымышленного и реального, бездарного и гениального, плагиатора и автора оригинального произведения. Учитывая, что плагиат сам по себе является интертекстуальным приемом, можно заметить, что интертекстуальность в описываемом фрагменте замыкается сама на себе, приобретает рекурсивный характер: интертекст в романе А. Сальникова иронизирует над интертекстом.

На наш взгляд, А. Сальников очень осторожно работает с наследием Дж. Джойса, включая его в интертекст своего романа. Повторяя мотивы и иронизируя над известными особенностями творчества ирландского классика, российский писатель в то же время отказывается от свойственных последнему языковых игр и стилевых экспериментов.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о специфике джойсовского интертекста в романе «Петровы в гриппе и вокруг него». А. Сальников использует косвенные цитаты и аллюзии, перенимает отдельные мотивы, переосмысливает структурные и композиционные черты произведений Дж. Джойса. В отдельных фрагментах эти способы интертекстуального взаимодействия скомбинированы. Актуализация мотивов творчества Дж. Джойса, реализованная в произведении, позволяет расширить спектр используемых художественных средств, развить миф внутри произведения и включить роман в контекст мирового культурного и литературного наследия.

Литература

1. Бахтин М. М. Собрание сочинений. Москва : Русские словари, 2002. Т. 6 : Проблемы поэтики Достоевского, 1963 ; Работы 1960-х – 1970-х гг. 799 с.
2. Биргер Л. Писатель Алексей Сальников – о любимых книгах детства, Набокове и одержимости романом «12 стульев» // Правила жизни. URL: www.pravilamag.ru/letters/139354-pisatel-aleksey-salnikov-o-lyubimyh-knigah-detstva-nabokove-i-oderzhimosti-romanom-12-stulev/ (дата обращения: 15.02.2023). Дата публикации: 13.09.2021.
3. Джойс Дж. Улисс / пер. с англ. В. Хинкиса, С. Хоружего. Москва : Республика, 1993. 671 с.

4. Зыховская Н. Л., Новикова Е. В. Своеобразие романа А. Сальникова «Петровы в гриппе и вокруг него»: идейные, интертекстуальные и композиционные аспекты // Челябинский гуманитарий. 2020. № 3. С. 97–104. URL: cyberleninka.ru/article/n/svoeobrazie-romana-a-salnikova-petrovy-v-grippe-i-vokrug-nego-ideynye-intertekstualnye-i-kompozitsionnye-aspekty (дата обращения: 15.02.2023).
5. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог и роман // Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму / пер. с фр., сост., вступ. статья Г. К. Косикова. Москва : Прогресс, 2000. С. 427–457.
6. «Петровы в гриппе» : обсуждение с Кириллом Серебренниковым и Алексеем Сальниковым : видеозапись. 01:01:25 (время воспроизведения). URL: youtu.be/k6I_1ZhusRk?t=1755 (дата обращения: 15.02.2023). Доступно на: YouTube.
7. Пьеге-Гро Н. Введение в теорию интертекстуальности / пер. с фр. Г. К. Косикова [и др.]. Москва : УРСС, 2019. 240 с.
8. Сальников А. Б. Петровы в гриппе и вокруг него. Москва : АСТ, 2019. 411, [1] с.
9. Трофименков М. «Грипп» читательских симпатий // Коммерсантъ. 2018. 28 мая (№ 90/II). С. 11.

THE JOYCEAN INTERTEXT IN THE NOVEL "PETROVS IN FLU AND AROUND IT" BY ALEXEI SALNIKOV

V.V. Lebedev

Ufa University of Science and Technologies
Ufa, Russian Federation

The article deals with the intertextual aspects of the novel “Petrovs in flu and around it” by Alexei Salnikov, related to works of irish writer James Joyce. The paper defines the main techniques and cases the Joycean intertext in the Salnikov’s novel, analyzes functions and aims of intertextuality.

Key words: intertextuality, intertext, James Joyce, Alexei Salnikov.

УДК 821.161.1.09

ДВОЙНИКИ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XXI ВЕКА

М.Г. Лелявская

Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация

Статья посвящена изучению специфики образа двойника в современной прозе. На примере анализа повести А. Булыгиной «Инстаграм», опубликованной в журнале «Наш современник» в 2020 году, делаются выводы о специфике образа двойника в эпоху общения в социальных сетях.

Ключевые слова: романтизм, двойник, традиции, современная русская проза.

Одной из самых важных проблем литературоведения является изучение феномена двойничества. Это характерно не только для произведений литературы, но и кинематографа, в основе сюжетов которых истории, связанные с появлением двойников. Нередко фильмы создаются по сюжетам

произведений классической литературы. Свидетельством тому является вольная экранизация повести Ф.М. Достоевского «Двойник» (2013) британским режиссером Р. Айоди, где петербургская канцелярия превращается в современный лондонский офис.

Изучению образов двойников в литературе посвящено немало работ. В двадцатом веке этому были посвящены труды М.М. Бахтина, Л.М. Мелетинского, Д.С. Лихачева. В настоящее время к данной проблеме обращаются авторы статей и монографий о немецком романтизме [7]. В отечественном литературоведении есть исследования, посвященные творчеству русских романтиков (В.Ф. Одоевский), творчеству Н.В. Гоголя и Достоевского. Специфика мотивов двойников в петербургском тексте рубежа ХХ–ХХI вв представлена в диссертации Т.Г. Ермоченко [4]. Феномен двойничества уходит корнями в далекое прошлое. А. Крылова выводит его истоки из «античного дуалистического взгляда на человека» [6].

В.К. Кантор рассматривает двойничество как тему христианской культуры и называет первых двойников – Христа и Антихриста, но при этом все же отмечает, что «нельзя сводить тему двойничества к теме Христос и Антихрист» [5]. Как явная антитеза Христа и Антихриста решается проблема двойничества в трилогии Д.С. Мережковского. В монографии С.З. Агранович и И.В. Саморуковой выделены три литературные типы двойников; антагонисты; карнавальные пары, близнецы [1].

В первые десятилетия 21 века стало возможно говорить о новой ипостаси двойников в литературе. Это связано с развитием компьютерных технологий, открытием возможностей общения в социальных сетях, новым существованием текста. В жизни современного человека становится привычным общение в социальных сетях. Коммуникация с помощью текста, не всегда словесного, чему свидетельство обилие смайликов в сетевых посланиях. Современная русская литература не осталась в стороне от новых технологий. Появились герои, активно общающиеся в интернет-пространстве. произведения, речевая характеристика героев которых дополняется спецификой общения во всемирной паутине. Настало время говорить об изменении образа двойника в современной литературе.

Для характеристики специфики двойничества в современной русской прозе необходимо обратиться к истории этого явления. Особенно интересным становится обращение к прозе первой трети XIX столетия. В литературе русского романтизма двойник впервые появляется в цикле повестей А. Погорельского «Двойник, или Мои вечера в Малороссии», опубликованном в 1828 году. Эта сочинение А. Погорельского предвосхитило и «Вечера близ Диканьки» Н.В. Гоголя (1831–1832), и «Русские ночи» В.Ф. Одоевского (1844). Автор знакомит читателей с помещиком-фантазером, любимое занятие которого «строить воздушные замки». Он страдает от одиночества и мечтает о собеседнике, который бы делил с ним длинные вечера» [8, с. 26]. Мечта сбывается. Однажды в его доме появляется необычный гость, черты которого ему кажутся знакомыми. Гость, напротив, не видит в этом

ничего необычного: «...мы друг на друга должны быть похожи. Как две капли воды... и потому, если вы, как я не сомневаюсь, хотя изредка смотрите в зеркало, то должны во мне узнать самого себя» [8, с. 28]. В цикле А. Погорельского не только появляется новый для русской литературы персонаж. Он еще и объясняет суть явления двойничества, используя для этого немецкий термин. При знакомстве загадочный посетитель поместья не может назвать хозяину свое имя. «Существа моего рода едва ли имеют даже названия в русском языке. В Германии, где подобные явления чаще случаются, нашу братию называют *Doppeltgänger*. Можно было бы конечно это слово принять в наш язык. И оно не менее других было бы кстати; но так как у нас иностранных слов. Говорят, уже слишком много, то я осмелюсь предложить назвать меня Двойником» [8, с. 26].

Впервые в сочинении русского романтика появляется данное именование персонажа и воспринимается как имя собственное. Русский Двойник похож на хозяина, в описании внешности необычного гостя прослеживаются черты автопортрета писателя. Двойник в сочинении русского романтика не связан с чем-то зловещим. Более того, в цикле А. Погорельского происходит развенчание поверий о связях незнакомца с темными силами. С юмором фантастический герой опровергает традиционные представления о страхах человека перед потусторонней силой. Персонажи цикла А. Погорельского расстаются в «полночный час» только лишь потому, что поздно и пора спать. Иронически он отвечает на вопрос хозяина о боязни петушиного крика. «Вы меня смешите. – отвечал с громким хохотом двойник. – Может ли хриплый голос петуха утратить кого-нибудь не только духа» [8].

Развенчивает он и веру в то, что появление двойника предвещает смерть. Своеобразие Двойника, появившегося в повести А. Погорельского, заключается в отсутствии враждебности для человека инфернального героя. Рассказчик и его гость становятся добрыми собеседниками, они по-дружески беседуют на протяжении шести вечеров.

Русский писатель следует традициям А. Шамиссо и Э.Т.А. Гофмана, но в цикле своих произведений он отходит от мрачных видений немецких романтиков, продолжая традиции русской литературы. Нечто подобное можно было наблюдать в переработке В.А. Жуковским баллады немецкого поэта Биргера, когда мрачный колорит «Леноры» превратился в оптимистический финал первой русской баллады «Светлана».

Двойничество связывается в русской прозе 19 века не только с фантастическими мотивами. В комедии Н.В. Гоголя «Ревизор» можно обнаружить своеобразный способ двойничества, когда персонаж начинает вдохновенно врать, рассказывать окружающим о своей жизни. В монологе из 3 действия Хлестаков поведал чиновникам уездного города о своей блестящей жизни в Петербурге. Мелкий чиновник с незадавшейся карьерой, случайно принятый за важную персону, словно бы раздваивается, и начинается его другая вымышленная жизнь.

Нечто подобное читатели встречают и в 4 действии, где представлены мечты Городничего о столичной жизни. Предвосхищение в русской классике 19 столетия – феномена века нынешнего – стремление казаться в глазах окружающих лучше, чем есть на самом деле.

В комедии Н.В. Гоголя словно бы предсказан феномен жизни 21 века, когда увлечение общением в социальных сетях для многих людей стало смыслом жизни. Это особенно оценили те, кто получил возможность выставлять напоказ всему свету свои достижения, картинку своей красивой жизни в социальных сетях. В связи с этим стоит обратить внимание на просьбу другого персонажа комедии «Ревизор» (IV действие, явление VII), где Петр Иванович Бобчинский обращается к «важному лицу» с просьбой: «Я прошу вас покорнейше, как поедете в Петербург, скажите там всем вельможам разным: сенаторам, адмиралам, что вот, ваше сиятельство или превосходительство, живет в таком-то городе Петр Иванович Бобчинский. Так и скажите: живет Петр Иванович Бобчинский» [3, с. 60]. В литературе 21 века появляется новая форма существования двойников. Продиктована она спецификой общения в социальных сетях. Наряду с положительными моментами новых технологий есть и немалостораживающего.

В повести молодой писательницы А. Булыгиной «Инстаграм», опубликованной в августовском номере журнала «Наш современник» за 2020 год, речь идет о сложностях жизни современных блогеров, людей, которым многие завидуют и пытаются подражать. Сюжет произведения представляет историю современной студентки, которая сменила учебу в столичном вузе на карьеру блогера. Анна Цвилева ведет блог, имеет целую армию подписчиков, считает себя состоявшимся успешным человеком. Красивые картинки, «сторис», выложенные в сеть, общение с подписчиками составляют смысл ее жизни, которая на самом деле не имеет ничего общего с реальностью. Девушка живет в захлавленной съемной квартире, где с трудом удастся подготовить картинки для фотосессии. «В этой квартире был хороший свет. Приятная картинка, изысканный аромат. И плевать, что под кроватью молили о стирке грязные носки, а шкафы, готовые вывалить кучу скомканной одежды на любого, кто вдруг отворит их дверцы. Пухли от ненужного шмотья и немодных босоножек» [2, с. 61].

В описаниях нравов виртуального существования немало иронии. В мире инстаграма свои правила. «Уже одиннадцать, а я ничего не выложила», – ужасается героиня. Самое страшное для нее исчезнуть из инстаграма. Возвращение Ани в социальную сеть описывается с помощью целой цепи развернутых сравнений. «Вернуться в инстаграм – это как вернуться в родной дом после длительной поездки. Как съесть бургер в «макдональдсе» после строжайше диеты, как вылечить затяжной насморк и вновь свободно дышать. Именно это испытала она, когда клацнула кнопку «Опубликовать» [2, с. 72].

Жизнь в социальной сети имеет свою специфику. Ане Цвилевой приходится придумать новую биографию, чтобы вызвать интерес новой подруги. Для этого героиня повести «приписывала своей биографии гораздо больше, чем было на самом деле» [2, с. 66]. Здесь было и рождение в маленьком южном русском городке, и родители, сдавшие девочку в детский дом, и удочерившая Аню богатая немецкая семья. Не обошлось и без смертельного диагноза, и чудесное исцеление в немецкой клинике. Рассказала Аня подруге и о том, как бросили ее приемные немецкие родители и отправили на родину, и как приходилось девочке «скрываться от опеки, ночевать на вокзалах, менять имя». В придуманной биографии очень много нестыковок, но Лера поверила во все фантазии Ани. Случайно открывшаяся правда вызвала истерическую реакцию подруги: «Ты же говорила, что училась в Германии в школе... Ты сейчас смеешься надо мной? Хочешь сказать, что ты и раком не болела?» [2, с. 65]. «И никогда, больше никогда не пиши мне и не звони больше! Это ж надо так, сколько лет дружбы даже не коту под хвост, а я не знаю куда! В помойку! На свалку!» [2, с. 66]. Московская студентка Анна и петербургский чиновник с незадавшейся карьерой Хлестаков пытаются другим доказать значительность своей персоны, стремятся представить окружающим привлекательную сторону своего существования. Для героини повести А. Булыгиной это связано с неудовлетворенностью жизни реальной. Так непохожа красивая картинка в инстаграме на жизнь настоящую.

Учебу в столичном вузе героиня повести променяла на иллюзорное существование в инстаграме. Внешне все прекрасно: придумана биография, создана картинка, сформирован образ успешной девушки «Вот за этой девушкой интересно наблюдать. Вот на эту девушку хотят быть похожими. Они верят в иллюзию беззаботной красивой жизни... мечтают хотя бы на минуту стать Аней Цвилевой. Неотразимой блондинкой с огромными голубыми глазами..., которая излучает позитив, которая излучает успех» [2, с. 71].

Несмотря на свою двухсоттысячную армию подписчиков героиня повести остается в одиночестве со своей бедой, ведь перед подписчиками не стоит исповедываться, дабы не разрушить привлекательный образ.

Мир реальный и мир инстаграма в повести противопоставляются с самого начала. В первом же монологе героини недовольство тем, что прерывается радостное обращение к подписчикам «мозговыносящим "Др-р-р" соседского перфоратора» [2, с. 57]. С миром реальности Аню связывает мама, хоть она совсем не похожа на таких, «которых без стыда выкладывают в инсту... таких, которых комментируют эмодзи с сердечками» [2, с. 72]. Девушка ведет с мамой телефонные разговоры, в которых поддерживает иллюзию об успешной студентке.

В повести А. Булыгиной представлена и настоящая «звезда инстаграма», блогер с миллионной аудиторией подписчиков. В самый драматический период своей жизни героиня повести получает предложение стать ассистенткой блогерши-полуторамиллионщицы Лейлы Гаджиевой. Группа звезды инстаграма снимает фильм об Абхазии. Аня мечтает о творческом коллективе, новых интересных людях, с которыми конечно же подружится. Но в реальности мечта Ани о работе с творческими людьми разбивается о несносный характер истеричной «великой блогерши», за которым скрывается неуверенность в себе и стремление самоутвердиться за счет унижения тех, кто от нее зависит. Лейле Гадживой на время съемок фильма об Абхазии нужен был человек, на которого она могла бы выплескивать свои неконтролируемые эмоции. Аня находит в себе силы прекратить общение с истеричной работодательницей и вернуться в Москву. Знаменитая блогершамиллионщица в повести как своеобразный двойник Ани. Именно общение с ней помогает героине повести понять опасность жизненного пути в виртуальной реальности, оценить жизнь и взаимоотношения людей в реальной действительности и осознать значимость в жизни мамы.

А с Лейлой Ане придется столкнуться еще раз. Неожиданно она получает сообщение от пользователя *leyla gadzhieva*. В привычной для себя манере дается совет немедленно включить телевизор, где демонстрируется фильм об Абхазии. В титрах фильма, снятого командой знаменитой блогерши, не только имя главной героини повести указано в титрах, но и отмечено, что без Ани Цвилевой «фильм бы не состоялся». Неожиданная развязка в повести позволяет убедиться в том, человеческое отношение к людям все-таки живо. Лейла находит слова благодарности к своей ассистентке, которая покинула творческую группу в самом начале съемок.

В начале третьего тысячелетия в связи с внедрением в нашу жизнь новых технологий, новых возможностей коммуникации, связанной с общением в виртуальном пространстве, возникает новая форма существования двойника. В литературе 21 столетия появился новый тип двойников. Это люди, создающие в социальных сетях красивую картинку своей жизни, зачастую мало похожую на реальную. Гениальные изобретения научно-технической мысли последних лет позволили многим переселиться в иллюзорный мир социальных сетей и самораздвоиться. Подобное было еще задолго до изобретения социальных сетей. Человек просто создавал в фантазиях идеальный мир мечты, как это было у незадачливого петербургского чиновника Хлестакова.

В 21 веке благодаря развитию новых технологий появилась возможность раздвоиться и представить якобы реальную жизнь с помощью красивой картинки в соцсети. Существование в социальных сетях способствует самораздвоению, созданию иллюзорной жизни, картинка которой не соответствует действительности.

Литература

1. Агранович С. З., Саморукова И. В. Двойничество. Самара : Издательство Самарского университета, 2001. 132 с.
2. Булыгина А. Инстаграм // Наш современник. 2020. № 8. С. 57–88.
3. Гоголь Н. В. Сочинения : в 2 т. / послесл. Н. Степанова. Москва : Художественная литература, 1973. Т. 2 : Драматические сочинения ; Мертвые души. 543 с.
4. Ермоченко В. К. Поэтика новой петербургской прозы конца XX – начала XXI веков : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Брянск, 2008. 24 с.
5. Кантор В. К. Любовь к двойнику: миф и реальность русской культуры : очерки. Москва : НПК, 2013. 654 с.
6. Крылова А. Определение понятия «двойничества» в литературе и философско-эстетическая база его возникновения // Парус. 2014. № 34. URL: litbook.ru/article/6964 (дата обращения: 18.02.2023).
7. Новикова Е. В. Типология героев-двойников и структурные особенности представления двойничества в произведениях Э.Т.А. Гофмана // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 11. URL: human.snauka.ru/2014/11/8202 (дата обращения: 10.05.2023).
8. Погорельский А. Двойник, или Мои вечера в Малороссии. Избранное / сост., вступ. статья и примеч. М. А. Турьян. Москва : Советская Россия, 1985. С. 24–158.

DOUBLES IN RUSSIAN LITERATURE OF THE 21ST CENTURY

M.G. Lelyavskaya
Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

The article is devoted to the study of the specifics of the image of the double in modern prose. Using the example of the analysis of A. Bulygina's story "Instagram", published in the magazine "Our Contemporary" in 2020, conclusions are drawn about the specifics of the image of a double in the era of communication in social networks.

Key words: romanticism, double, traditions, modern Russian prose.

УДК 821.161.1-31.09

СИТУАЦИЯ ДУЭЛИ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В ПОВЕСТИ Н.Ф. ПАВЛОВА «ИМЕНИНЫ»: ЛИТЕРАТУРНЫЙ И ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

Г.Т. Мельникова
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
г. Нижний Новгород, Российская Федерация

В статье рассматриваются произведения, написанные в жанре светской повести, с точки зрения их значимости как исторических источников, содержащих достоверные сведения об одной из самых противоречивых традиций дворянской культуры – дуэли. Анализируется значение ситуации дуэли, а также мотив чести в повести Н.Ф. Павлова «Именины». Несмотря на то, что в повести нет прямого упоминания дуэли, ее ситуация имеет важное композиционное значение. Она становится развязкой конфликта, к ней сводятся мотивы уязвленной чести, связанные с образами главных героев.

Ключевые слова: светская повесть, мотив, конфликт, дуэль.

Дуэль – одна из самых ярких и противоречивых традиций, которая оставила «следы в культурах самых различных государств» [9, с. 29]. Европейская дуэль уходит корнями в первые столетия нашей эры и связана с правилами судебного поединка, средневековых рыцарских турниров и рыцарской дуэли. В России существовал свой вариант судебного поединка – поле. В былинах остались рассказы об ариэтии – поединке двух воинов один на один перед битвой войск, однако, по мнению исследователей, «предками» дуэли их назвать нельзя. Р. Хоптон считает, что «дуэль не имела местных корней в России... Для русских дуэли являлись иностранной диковинкой, позаимствованной в Западной Европе» [9, с. 369–370]. А.В. Востриков пишет: «Дворянская культура, хотя и была вполне самостоятельным, замкнутым историческим феноменом, считала себя наследницей аристократической и воинской традиции Европы в целом» [1]. Ю.М. Лотман отмечает, что «ничего аналогичного в быту русской «старой феодальной знати» не существовало» [4, с. 165–166].

Дворянство было высшей ступенью в сословной иерархии послепетровского периода Российской истории. Привилегированное положение людей, родившихся «благородными», обязывало соблюдать определенные правила. «Кодекс чести был универсальным этическим законом» [1], который не только запрещал ложь, трусость и недостойное дворянина поведение, но и обязывал защищать честь, как свою, так и чужую. Основным способом для этого становится дуэль.

Расцвет дворянской культуры и связанной с ней дуэльной традиции приходится на первую половину XIX века. Вместе с тем дуэль, вступив в противоречие с государственной политикой и православием, сразу становится вне закона. «Любая... дуэль была в России уголовным преступлением» [4, с. 176]. Начиная с особого указа Петра I 1702 г., все законодательные акты, касающиеся поединков, предусматривали для участников смертную казнь, но на практике суд в отношении военных заменял ее переводом в менее престижное место службы и «разжалованием в солдаты с правом выслуги» [4, с. 176], а штатских могли осудить на несколько месяцев заключения. Период наибольшего распространения дуэлей в России приходится на время правления Николая I, который был их ярким противником и говорил: «Я ненавижу дуэли; это – варварство; на мой взгляд, в них нет ничего рыцарского» [Цит. по: 4, с. 166]. В результате упоминание о дуэлях даже в газетах было запрещено, в обществе эта тема обсуждалась с опасением. Многие осуждали жестокость поединков, видя в них «своеобразное ритуальное убийство» [2, с. 63]. Таким образом, с одной стороны, дуэль в России была «символом золотого века благородства и чести» [1], с другой – преследуемым по закону и осуждаемым деянием.

Наблюдается противоречивая ситуация: дуэли были распространены, но источников, которые бы подробно и точно описывали это историческое явление, практически нет. В этой связи особое значение и ценность приобретают произведения художественной литературы того времени, в частно-

сти, светская романтическая повесть, расцвет которой приходится также на первую половину XIX века. К этому жанру обращались А.А. Бестужев-Марлинский, В.Ф. Одоевский, Н.Ф. Павлов, В.А. Соллогуб, Е.П. Ростопчина и др., в сюжетах их произведений часто присутствует мотив дуэли. Писатели были представителями светского общества, жили по его правилам и традициям, поэтому отражали их в своем творчестве, часто и сами выступали в роли дуэлянтов.

Цель статьи – проанализировать значение ситуации дуэли и мотив чести в повести Н.Ф. Павлова «Именины» (1835) в сопоставлении с повестями В.А. Соллогуба «Большой свет» (1840) и Е.П. Ростопчиной «Поединок» (1838).

Повесть «Именины» вошла в первый сборник Н.Ф. Павлова «Три повести» (1835), которые «были встречены читателями с восторгом, принесли автору громкую и вполне заслуженную славу» [3, с. 9]. Критики отнеслись не менее благосклонно, увидев в них новую тенденцию развития литературы – реалистическую направленность. В «Именинах» в полной мере проявились переходные черты. В портретах персонажей, особенностях характера, непримиримости конфликта героя и общества очень много романтического, но сам характер конфликта, судьба главного героя, описание быта и общественных нравов несут реалистические черты.

Повесть имеет необычную композицию двойного рассказа в рассказе: начинается повествование от лица рассказчика, затем приводится рукопись N., в которой дана исповедь С. (форма дневника, исповеди характерна для романтического произведения). N. и С. – главные герои повести, с которыми связан мотив оскорбленной чести. По-разному складываются их судьбы до роковой встречи на рязанской станции. Рассказчик знакомится с N. в самый прекрасный момент его жизни: молодой богатый дворянин, «он только что женился» [5, с. 19] и был абсолютно счастлив. Однако через полтора года «угар счастья» [5, с. 19] сменило «неисцелимое равнодушие» [5, с. 21], причина которого становится понятна только в конце повести.

Первое описание внешности С. дается глазами N. Это портрет истинно романтического героя: голубоглазый красавец-офицер раненой рукой проникновенно играет на гитаре. В нем соединилась внешняя красота, боевая доблесть и чувственность. На N. он произвел сильное впечатление: «Чудный незнакомец осветил мою душу и пленительным голосом, и мужественной наружностью, и военными похождениями...» [5, с. 24]. «Глубокая печаль» в голосе, нежелание говорить о семье окружало С. ореолом загадочности. Именно N. стал первым человеком, кому С. полностью доверил тайну своей жизни: блестящий офицер оказался в прошлом крепостным музыкантом; ради свободы и любви к дворянке бежал и сумел поступить на военную службу. Герой вскользь говорит о внешних тяготах своего положения. Главная его трагедия имеет психологическую природу – это осознание собственного бесправия, невозможность быть хозяином своей жизни, ощущение себя человеком «второго сорта». Оторванный барской волей от семьи, через

музыку он нашел не только применение таланту и заслужил любовь Александрины, но и научился получать «утешение», ощущения, которые чувствует ребенок рядом с матерью. «Музыка спасла своего питомца» [5, с. 25], даря чувство защищенности, надежду. Погружение в музыку в психологическом плане заменило ему общение с матерью и материнскую любовь.

Однако в крепостническом обществе талант не мог гарантировать уважение и искреннее признание. С. глубоко ранит то, что все в нем видели большого музыканта и не видели человека. Он не сразу привыкает к нормальному с человеческой точки зрения отношению Владимира Семеновича: «Его обращение показалось мне сначала дико» [5, с. 26]. Совершенствование в искусстве, общение на равных с другом-дворянином пробуждает в С. обостренное чувство собственного достоинства. Поэтому так болезненно он воспринимает похвалу, которая «пахла милостью» [5, с. 26], разговоры о продаже крепостных музыкантов, чувствует обиду на книги, где нет упоминания о людях «низкого» происхождения: «Они все говорили мне о других и никогда обо мне самом» [5, с. 27]. Проигрыш барином в карты жестоко оскорбляет его. Для дворянина естественным и единственным способом защитить и восстановить свою честь была бы дуэль. С. не мог себе этого позволить. Доведенный до крайнего отчаяния, он чуть не совершает убийство. Став уже свободным, дослужившись до офицерского чина, который социально уравнивал его с обидчиками и с любимой Александриной, С. признается: «Зато я теперь вымещаю тогдашние страдания на первом, кто попадется» [5, с. 26]. Он не упоминает дуэли, но, вероятно, их могло быть немало. Неудивительно, что автор сумел так тонко передать душевные переживания С. Автор «Именин», ставший известным писателем и критиком и вошедший в высшее общество Москвы, был незаконнорожденным и воспитывался в семье крепостного крестьянина.

С образом N. связана другая линия оскорбленной чести. История «чуждого незнакомца» глубоко его тронула. Однако С. произвел на него неоднозначное впечатление. К восхищению искренностью и военной доблестью добавлялась некая тревога: «Он глядел каким-то бестрепетным соседом смерти... В нем все было перемешано: и смерть и жизнь, и музыка и штыки» [5, с. 24]. После окончания исповеди С. чувства N. близки к ужасу: «Он казался мне страшен, я чувствовал невольное отвращение к нему, не умея объяснить причины...» [5, с. 41]. Очевидно, что здесь нет пренебрежения дворянина к крепостному, это страх перед неизвестным, что невозможно до конца понять. «Тогда я был молод, счастлив!» [5, с. 24] – говорит N. о себе. В момент их встречи он поглощен личным счастьем, причем ему не пришлось за него бороться, все далось легко: благородное происхождение, семейное богатство, женитьба по взаимной любви. До конца понять внутреннюю трагедию С. он просто не мог, а то, «с какой отчаянная решимостью» [5, с. 41] бесправный крепостной боролся за свою свободу и любовь, поражало и внушало страх.

Встреча втроем на именинах жены становится для всех глубоким потрясением и переворачивает жизнь героев. N. понимает, что его жена – бывшая возлюбленная С., а Александра Дмитриевна узнает в госте свою первую любовь. Для С. Александрина и счастье с ней были целью, ради которой он жил и боролся. О силе его чувств и надежде говорят слова, сказанные «почти шепотом: Сдержала ли она свое обещание?» [5, с. 41]. Но его борьба оказалась напрасной – Александрина была женой его нового знакомого.

На этом записи N. обрываются, как оборвалась прежняя жизнь героев. Последние обрывочные фразы кратко, но емко передают трагизм их судеб. N. не смог принять то, что сердце жены до него принадлежало другому: было задето его мужское самолюбие. Это была ревность к прошлому, обида любящего мужчины. Очевидно, что любовь Александрины к С. оставила глубокий след в ее душе. N. видел, как она была поражена встречей, видел «однажды как ... плакала украдкой...» [5, с. 43]. Ревность, обида и недоверие стали причиной его охлаждения и разочарования. Дуэль с С. становится развязкой конфликта.

В повести В.А. Соллогуба «Большой свет» влюбленный в светскую красавицу Леонин случайно слышит разговор, из которого узнает о равнодушии к нему графини. Насмешка ее собеседника становится поводом к поединку. Леонин, не задумываясь, вызывает Щетинина на дуэль, тот принимает вызов, хотя явной ненависти между ними нет. Сафьев соглашается стать секундантом Леонина, но произносит: «Всякая дуэль – большая глупость» [7, с. 152]. Волнуется муж графини Воротынской, что «попал в такое сумасбродство» [7, с. 152], но даже недовольство министра не останавливает его от участия в дуэли в роли секунданта Щетинина. В отличие от героев Н.Ф. Павлова, участники событий в повести В.А. Соллогуба действуют как бы по сценарию, больше повинуюсь традиции. Вызов героя Н.Ф. Павлова – выстраданный, осознанный шаг. Когда Леонин понял свое заблуждение, ради светлого чувства к Наденьке и ее счастья со Щетинным он отказывается от дуэли, и это приносит облегчение всем участникам. Недавний противник восклицает: «Я обниму его перед отъездом и поклянусь в вечной дружбе» [7, с. 154].

В повести Е.П. Ростопчиной «Поединок» мотив дуэли имеет сюжетно-образующее значение. Как и Н.Ф. Павлов, Е.П. Ростопчина использует форму исповеди. Валевич произносит ее в качестве «урока», чтобы «удержать... на пути губительного предрассудка» [6] молодого товарища. Авторское отношение к поединкам крайне критично. Неправильное истолкование понятий «обида и честь» – вот, по мнению автора, основные причины, толкающие людей на этот шаг. Сама дуэль называется «губительным предрассудком», «зверским, губительным злоупотреблением» [6]. Угрызения совести и «нестерпимое раскаяние» [6] осталось на всю жизнь Валевичу после убийства на поединке Дольского, с которым в других обстоятельствах они могли бы стать близкими друзьями. События, которые привели героев к дуэли в «Поединке», отличаются от причин в повестях Н.Ф. Павлова и В.А. Соллогуба. Поведение Валевича близко к бретерскому (бретер – «охотник

даться на дуэли, ищущий малейшего повода для вызова на дуэль» [8, стб. 187]). Поддавшись зависти, тщеславию и желанию отомстить отвергнувшей его женщине, Валевич играет чувствами Юлии и Дольского, шантажирует их, пытаясь вывести Алексея из равновесия: «Я ожидал, что в порыве отчаяния он найдет или придумает случай вызвать меня на поединок...» [6]. Ему это удастся: когда Валевич был готов ложно назвать Юлию своей любовницей, Дольский, желая сберечь ее доброе имя, вызывает его на дуэль.

Примечательно, что самого слова «дуэль» в «Именинах» Н.Ф. Павлова нет, в отличие от повестей В.А. Соллогуба и Е.П. Ростопчиной. Первый намек на произошедший поединок появляется в начале произведения во время второй встречи Н. и рассказчика: «он хромал, и когда я спросил, отчего, то получил ответ: «пуля...» - и только» [5, с. 21]. Такой ответ говорит, что была затронута неприятная для Н. тема, на которую не принято распространяться. Нет описания вызова, но очевидно, что он исходил от Н.: «Мне... тесно с ним под одним солнцем... мы встретились...» [5, с. 43].

В России не существовало официального дуэльного кодекса, но негласные правила, основанные на традиции, были жесткими. Согласно им, «на дуэли мог драться только дворянин» [1], «дуэль могла состояться только между благородными людьми» [2, с. 65]. В повести потомственный дворянин вызвал на дуэль бывшего крепостного. Этим он признал его равным себе, отдавая должное силе духа и воинской доблести, ведь по кодексу чести храбрость, бесстрашие были основными качествами благородного человека. Итог дуэли трагичен. Повесть заканчивается словами Н.: «Он не встал, я хромаю» [5, с. 43].

Рассмотренные нами, а также и другие произведения, написанные в жанре светской романтической повести, появились во время наибольшего распространения дуэлей и одновременно самого жесткого запрета на их проведение и даже упоминание. При отсутствии официальных источников их можно считать историческими документами, из которых можно узнать достоверные сведения об этом «уникальном феномене» [1]: причины поединков, часто связанные с любовью (оскорбленное самолюбие (Н.Ф. Павлов «Именины» и В.А. Соллогуб «Большой свет»), защита чести любимой женщины (Е.П. Ростопчина «Поединок»); участники (очень часто это были военные, и в каждом произведении хотя бы один из дуэлянтов – офицер); оружие (во всех трех повестях герои стреляются из pistols); присутствие секундантов (они упоминаются в «Большой свете» В.А. Соллогуба и «Пединке» Е.П. Ростопчиной); возможный исход (в произведениях Н.Ф. Павлова и Е.П. Ростопчиной один из дуэлянтов погибает, другой получает ранение, в повести В.А. Соллогуба дуэль не состоялась); наказание за участие в поединках (выжившие офицеры из произведений В.А. Соллогуба и Е.П. Ростопчиной переводятся в другие полки, герой Н.Ф. Павлова избегает наказания); отношение современников к дуэлям (поддержка традиции, но часто неодобрение (В.А. Соллогуб «Большой свет») и осуждение (Е.П. Ростопчина «Поединок»)).

Мотив дуэли очень часто является сюжетообразующим, а ситуация поединка помогает в полной мере раскрыть образ романтического героя, показать исключительный характер в исключительных, драматических обстоятельствах. В повести Н.Ф. Павлова «Именины», на первый взгляд, этот мотив не играет значительной роли. Однако именно дуэль, хотя в повести нет ее подробного описания, является развязкой сюжета. Для С. – это трагический финал столкновения с нравами крепостнического общества, борьбы за любовь и счастье, для Н. – попытка кровью соперника заглушить обиду, но спокойствия и мира в его душу это не приносит. Дуэль стала единственным возможным окончанием конфликта, к ней сводятся обе линии уязвленной чести, связанные с образами главных героев.

Литература

1. Востриков А. В. Книга о русской дуэли. Санкт-Петербург : Азбука, 2014. 490 с. URL: e-libra.ru/read/547363-kniga-o-russkoy-dueli.html (дата обращения: 19.02.2020).
2. Ильченко Н. М. Русская романтическая проза: к проблеме культурной памяти : монография. Нижний Новгород : Мининский университет, 2018. 154 с.
3. Крупчанов Л. М. Н. Ф. Павлов и его творчество // Избранные сочинения / Н. Ф. Павлов ; Сост., вступ. статья и примеч. Л. М. Крупчанова. Москва, 1989. С. 3–16.
4. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). Санкт-Петербург : Искусство-СПБ, 1999. 415 с.
5. Павлов Н. Ф. Именины // Избранные сочинения / сост., вступ. статья и примеч. Л. М. Крупчанова. Москва, 1989. С. 18–43.
6. Ростопчина Е. П. Поединок // Русская романтическая новелла / сост., подгот. текста, вступ. статья и примеч. А. Немзера. Москва, 1989. С. 229–295. URL: http://az.lib.ru/t/rostopchina_e_p/text_0030.shtml (дата обращения: 19.02.2023).
7. Соллогуб В. А. Большой свет // Избранная проза / сост. В. А. Мильчиной ; вступ. статья и примеч. А. С. Немзера. Москва, 1983. С. 86–162.
8. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / сост. Г. О. Винокур [и др.] / под ред. Д. Н. Ушакова. Москва, 1935. Т.1. 1562 стб.
9. Хоптон Р. Дуэль. Всемирная история / пер. с англ. А. Колина. Москва : Эксмо, 2010. 432 с.

THE SITUATION OF THE DUEL AND ITS SIGNIFICANCE IN N.F. PAVLOV'S NOVEL "THE NAME DAY": LITERARY AND HISTORICAL CONTEXT

G.T. Melnikova

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin
Nizhny Novgorod, Russian Federation

This article deals with works written in the genre of a secular novel, from the point of view of their significance as historical sources containing reliable information about one of the most controversial traditions of the noble culture - the duel. It's analyzed the significance of the duel situation, as well as the motif of the honor in N.F. Pavlov's novel "The name day". Despite the fact that there is no direct mention of the duel in the novel, its situation has an important compositional significance. It becomes the denouement of the conflict, it includes the motives of wounded honor, which are associated with the images of the main characters.

Key words: secular novel, motif, conflict, duel.

УДК 821.161.1.09

**МОДЕРНИСТСКИЙ СУБЪЕКТ В «СОВЕТСКОМ ТЕКСТЕ»:
АНТРОПОЛОГИЯ ПИСЬМА В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СИСТЕМАХ XX ВЕКА
(НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА «ЗАВИСТЬ» Ю. ОЛЕШИ
И ПОЭМЫ «МОСКВА – ПЕТУШКИ» ВЕН. ЕРОФЕЕВА)**

В.В. Ромашова

Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королева
г. Самара, Российская Федерация

В настоящей статье предпринят анализ положения художников двух обозначенных эстетических парадигм, ещё конкретнее — субъектов текстов модернизма и соцреализма. Рассматривается специфика и антропологические основания письменной деятельности Николая Кавалерова («Зависть» Ю. Олеши, 1927) и Венички («Москва — Петушки» Вен. Ерофеева, 1969–1970), их обращение с цитатой и организация символического пространства. На основании этого автор приходит к выводам, что заявленных субъектов будет корректно причислить к модернистскому типу субъекта, не способному в полной мере функционировать и «говорить» в пределах жестко нормированного соцреалистического текста. Попытки преодоления границ данного текста заведомо проигрышны: и Кавалеров («франний модернист», еще помнящий расцвет направления 1910-1920-х гг.), и Веничка («поздний модернист» 1960-х гг.) вынуждены оставаться вне «означаемого» пространства, маячить на периферии «нового века».

Ключевые слова: субъект, текст, антропология письма, модернизм, соцреализм, Олеша, Ерофеев.

Художник как пишущий субъект сущностно выступает конструкцией и конститутивным моментом художественного высказывания. Его формирует спектр доминант и ценностей, заданных или «подсказанных» конкретным текстом, течением искусства, общекультурным кодовым пространством и пр. В связи с этим важным оказывается понимание специфики субъекта письма и порождаемого им текста как активного высказывания, а также предпосылок созидательной деятельности в целом, в частности, антропологические основания письма художника-литератора, так или иначе отражённые в произведении.

Изобилие художественных языков XX века и своеобразие их бытования во многом обнажили потребности «пишущего» человека. Повышенный интерес здесь представляют столкновения схожих и в то же время крайне отличных стратегий письма, так или иначе связанных с осознанием субъектом-творцом своего положения в мире и значимости его текстового функционирования. Модернизм и соцреализм здесь являются крайне показательными парадигмами, противоборствующими идеологически и эстетически преимущественно через текстовые пространства. Отсюда вытекает проблема — вопрос о возможности или невозможности реализации модернистского сознания в реалиях нормированного советского текста.

В рамках данной статьи мы ставим перед собой две принципиально важные задачи: 1) установить специфику кодового пространства модернистского и соцреалистического текста; 2) обозначить своеобразие указанных выше субъектов как конструкций текста на базе анализа конкретных художественных высказываний. Их решение подчинено общей цели — выяснить, способен ли художник модернизма как инстанция, порождающая художественное высказывание в виде частного текста, полноценно существовать в условиях текста глобального, воплощающего культурные установки соцреалистического направления.

Следует оговорить возможную путаницу при терминологическом определении субъекта письма. Под ним мы разумеем не чистый синоним автора-творца, а именно категорию текста, по точности определения коррелирующую с абстрактным автором в нарратологии, основная функция которого — обеспечение целостности и единства художественного высказывания, и «концептированным автором» Б.О. Кормана [13, с. 174]. Однако отличать субъекта письма от двух обозначенных категорий следует на основе сочетания в нём как эстетических предпосылок активной деятельности, так и непосредственно антропологических.

В истории отечественных исследований о положении автора/субъекта в организации текста ключевыми являются труды М. М. Бахтина. В частности, в работе «Проблемы материала, содержания и формы» (1924), посвященной критике методологии формальной школы, основательно затрагивается вопрос о конститутивности «пишущего» в процессе переживания содержания и его последующего выстраивания через художественную форму: «... я должен пережить себя в известной степени творцом формы, чтобы вообще осуществить художественно-значимую форму как таковую. <...> форма есть выражение активного ценностного отношения автора-творца и воспринимающего (со-творящего) форму к содержанию» [1, с. 57–59].

Развитие теории автора и бахтинских идей можно найти у М.М. Гиршмана. В труде «Литературное произведение. Теория художественной целостности» (2007) он указывает на важную способность литературы «наиболее полно выразить динамику <...> бытийной целостности» [5, с. 59], которая возникает в результате активной деятельности автора-творца и природы языка, которым тот пользуется. Выходит, что автор в качестве субъекта письма является средоточием основных механизмов смыслопостроения, организующим единство бытования и восприятия художественного высказывания. На базе этого антропология и мотивировки отдельных субъектов или условно собирательных инстанций, представляющих конкретное течение или эстетическое мировоззрение, вызывают любопытство при разговоре о частных и глобальных культурных текстах.

Для нашего исследования авторитетным выступает работа М.Н. Эпштейна «Скрипторика. Введение в антропологию и персонологию письма» (2015), в которой последовательно намечаются основные пункты анализа антропологической мотивации письма, уровни субъекта письма (индиви-

дуальный или психологический, глобальный или антропологический), что способствует раскрытию понимания художника как конструкции и «пишущего» субъекта (*homo descriptus*) [19].

Итак, каковы же субъекты модернистского и соцреалистического текстов? При определении первого основная сложность заключается в том, что модернизм – феномен совершенно многомерный. Его внутренняя диффузность порождает и соответствующего субъекта. В этом отношении понятие «художник модернизма» способен репрезентировать и декадент, и символист, и представитель авангарда и т. п. Поскольку «афиша лиц» достаточно внушительная, значит, каждый из эстетических деятелей в той или иной мере отвечает ключевым установкам направления (как художественного, так и мировоззренческого): спор с традицией, поиск путей обновления языков культуры, первенство личности и ее точки зрения и пр.

Субъект соцреалистического художественного высказывания целиком и полностью зависит от предписаний, т. е. от доминирующей системы убеждений, организующих общепринятый идеал. Формируется эта система в «письменном проекте революции» (М. де Серто) и укореняется в соцреалистическом текстовом пространстве. Значительная сила советской утопии зиждилась на идее постройке «нового мира» [12, с. 119], в свете чего советским художником оказывается не кто иной, как строитель или *производитель*. Причем здесь моментально встает вопрос о степени креативного различения художника и производителя. И первого, и второго сущностно определяет стремление к обновлению: свидетельствует об этом, к примеру, футуристическое обращение к «направляющим речам» [17, с. 1] и призыв жить не «Психеей», а «словом» [14, с. 140]; самоуничижение авангарда для обретения статуса антиискусства, что помогает радикально отрешиться от «привычек и условностей общественный среды» [18, с. 223], повернуть своеобразную революцию через перформанс, провокацию, которая *«предполагает пересечение границы, отделяющей художественный мир от внеэстетического»* [15, с. 29] и т. д. Однако А. Белый обозначает и первостепенное отличие модернистского мироощущения от предшествующей традиции и грядущего соцреализма: «... обращение к догматизму после того, как именно невозможность им удовлетвориться привела к теории познания, не может считаться движением вперед» [2, с. 64].

Дифференциация субъектов, таким образом, в основном выражается в их *пространственном функционировании, целеполагании* и, соответственно, в *результатах активности* каждого из них: модернисту важно глобальное обновление и борьба с иерархией и застенелой культурой, уже адекватно не выражающей и не отвечающей смыслам, которые художник пытается выразить; советский производитель тоже, следуя идеологическому запросу, преобразовывает действительность, но не ради отречения, а напротив, ради укрепления системы и ее границ. Сообразно этим целям производитель очерчивает ореол собственного существования в пределах одной-единственной плоскости, в то время как художник-модернист охотно

признает метафизику и даже претендует в той или иной степени на сакральный статус демиурга [4, с. 15]. Таким образом, модернизм и его художник тяготеет к мифу, к вечности, а соцреализм со своим производителем – к утопии, т. е. к проекту, нацеленному на идеальное в настоящем времени.

А. Генис обозначает важный для определения специфики модернистского художника момент – метафору черного квадрата К. Малевича, которая описала переход методологии автора модернизма от чисто художественной практики к практике антропологического масштаба [Там же]. Но и эксплицитно заявившая о себе революционная идеология – феномен вполне соразмерный антропологическим экспериментам модернизма. Правда, как известно, весь пафос преобразований начал заметно угасать с 1930-х, когда активно протекал процесс становления стратегии, структурных элементов и сущности «единого метода» в целом, а затем растворился в системе «сталинской бюрократической утопии» [6, с. 205], отвечающей прежним утопическим ожиданиям только формально. Эти, казалось бы, незаметные рядовому сознанию подвижки в советской исторической и эстетической парадигмах повлияли и на смену доминант персонажа соцреалистического текста [11, с. 569–570], и на конструкцию субъекта, создающего подобного рода текст.

Здесь наиболее репрезентативными, на наш взгляд, являются тексты единицы, объем которых целиком и полностью демонстрирует стратегию конкретного творца, оказавшегося в неблагоприятных для творчества обстоятельствах, – это роман Ю. Олеши «Зависть» и поэма Вен. Ерофеева «Москва – Петушки». Их центральные герои переживают состояние безвыходности и невозможности преодоления соцреалистических установок. Выбор Николая Кавалерова и Веничка обусловлен их тяге именно к модернистской конструкции «пишущего» субъекта. Более того, их сопоставление интересно в диахроническом отношении: Кавалеров и во временном отношении, и по собственным ориентировкам условно представляет из себя модерниста 20-х гг. – наиболее продуктивного периода развития данного художественного языка и мировоззрения; Веничка, в свою очередь, – «поздний» модернист, переживший расцвет соцреализма и наблюдающий его закат.

Итак, нас волнует следующий момент: находят ли себе место Кавалеров и Веничка в потенциальном перечне модернистских субъектов или они выкинуты одновременно из модели модернизма и модели советского «метода»? Ответ, как ни странно, может быть обнаружен в углублении в корни антропологии письма обозначенных субъектов. И в ходе построения ответа мы будем опираться на «реперные точки» в форме таких вопросов, как: Для чего, собственно, Кавалеров и Веничка *пишут*? Что через письмо они *утверждают*: себя или мир вокруг?

Взглянем на условный портрет каждого из них как создателя художественного высказывания. Николая Кавалерова сложно не рассматривать в корреляции с Андреем Бабичевым как «образцовой мужской особью» [16, с. 7] советского общества. Конфронтация у них явная для Кавалерова

и мнимая для Бабичева. За счет их социальной антинормы Кавалеров именует себя «шутом» [16, с. 9] и «обывателем» [16, с. 12], а своего соперника превозносит подобающе общественному восторгу в сторону того как директора монополитического объединения пищевой промышленности.

Не удивительно, что Бабичев порождает исполинский по своей знаковой объект – «Четвертак», фабрику-кухню, призванную механизировать и запустить процесс «коммунального питания» [16, с. 80]. Для советского текста данный знак выступает свидетельством борьбы с одиночным и торжества разумной коллективности: «Объявлена война кухням. Тысячу кухонь можно считать покоренными» [16, с. 10]. Фабрика-кухня оказывается демонстрацией антропологического переворота, утверждением абсолютно нового типа человека.

Кавалерову семантический потенциал этого знака не раскрывается. Он представитель богемы, не «официальной» интеллигенции без постоянного дохода и ориентировок на общественно полезную деятельность. Это люди «гибнущего века» [16, с. 57], по словам Ивана Бабичева, для которых нет ни законного, ни подпольного места в советской системе. И никакой Иван со своей «Офелией» и «мирная демонстрация чувств» [16, с. 64] не способны отсрочить гибель под колесами новой власти ту стратегию безвластия, которую продвигает человек модернизма.

Для чего тогда Кавалеров вместо общественно значимой деятельности избирает письмо и поначалу только и делает, что пишет о Бабичеве? По всей видимости, пытается развенчать всеми почитаемую фигуру и утвердить вместо нее себя самого. В связи с этим можно сказать, что Кавалеров не просто пишет, а намеренно «следит». Целесообразность его письма не исходит из чисто художественных установок (они, конечно, прослеживаются, особенно в кавалеровских признаниях, что его «не любят вещи» [16, с. 8]), а, по всей видимости, изначально нацелено на утверждение «пишущего». «Следить» – значит зафиксировать самый факт своего существования, указать на себя во временном отношении. «След – это самая общая категория моего бытия вне меня, это среда, хранящая меня в отсутствие меня самого. <...> это категория не только пространства, но и времени, он (след – В.В.) хранит материальную память об организме в отсутствие его самого» [19].

Бабичев же на самом деле не «говорит». Не по причине того, что нарратор – Кавалеров, и речь Бабичева подается как бы через вторичную обработку, а потому, что производитель на это не способен. Его арсенал – цитата, функционально отличная от модернистской. Интертекст модернизма является составной частью авторского мифа, который одновременно дистанцирует цитату от сформировавшейся культуры и, соответственно, от всего многообразия значений и встраивается в субъективное видение культуры модерниста [15, с. 25]. Но соцреалистическая цитата за пределы одного текста не выходит: она фактически закрепляет гегемонистский дискурс [10, с. 62–63] власти и идеологии. Цитируется лозунг или заповедь новой веры, ничего индивидуального не подразумевающие. Соцреалистический произ-

водитель не отходит и тем более не собирается преодолевать границы какой-либо цитаты, а бесконечно апробирует ее, лишь для вида стараясь замаскировать ее как свое изречение. Слияние собственного высказывания с доктриной идеологического слова слишком очевидна. Высказывание «не о себе» и «не ради себя» – легитимно для советского текста, и это подводит нас к выводу, что в тексте такого рода в принципе не может быть полноценного и полногласного субъекта. Лишь производитель, ничего личного и противоречащего не вносящего в произведение.

По сути, «Зависть» отвечает формировавшимся в 1930-е гг., в эпоху раннего соцреализма структурным ступеням и схемам организации нарратива. Однако, если ориентироваться уже на притчевую основу и миф о великой семье в советском романе [11, с. 569–570], то в диегетическом плане Кавалеров не находит себе места «под крылом» Андрея Бабичева. Он пытается, но оно уже занято Володей Макаровым — «символизацией нового мира» [16, с. 59]. В отцы-наставники ему годится Иван Бабичев, маргинал и создатель машины «Офелии», так же выкинутый за контекст времени, как и Кавалеров, и обреченный на низвержение в коммунальную пошлость. В экзегетическом плане Кавалеров старается подтвердить себя как субъекта, но субъекта пространственно не определенного, застрявшего между модернистским хаосом и соцреалистической системностью.

Что касается ерофеевского Венички, то от Кавалерова как «еще модерниста» он отличается, в первую очередь, отсутствием всяких притязаний на место в целом. Он «в пути» от определенной точки «Москва» к условной периферии под названием «Петушки» (в целом, пространство и процесс передвижения в поэме являются магистралью, на перевалочных пунктах которой и раскрывается содержание нарратива и субъекта текста). Веничку неизменно тянет «за пределы»: по пути к Кремлю он оказывается на Курском вокзале, причем не без всякой причины, а потому что «надо было идти» [9, с. 18]. При этом если топос Москвы в рамках советского текста выступает маркером государства как такового, то Петушки, по словам Е.А. Егорова, разумно рассматривать в качестве «плода индивидуально-мифа героя поэмы» [8, с. 29]. Исходя из этого, траекторию движения Венички можно рассматривать как стратегию преодоления пространства соцреалистического текста.

Что, собственно, «создает» Веничка? Коктейли: «Слезу комсомолки», «Ханаанский бальзам», «Сучий потрох», задумывался особый напиток, «который можно было бы без стыда пить в присутствии Бога и людей» [9, с. 54]. Целесообразность этих продуктов тоже семантически подрывает догматизм официального культурного пространства. Коктейли и графики Венички – его индивидуальный символический набор, функции которых совершенно не вписываются в советские стратегии организации общественного аппарата и эстетической деятельности.

Хотя Веничка не имеет собственного места, письмо его работает практически так же, как у Кавалерова. Это попытка утвердить себя как антропо-

логическую единицу в пределах глобального текста, исключая индивидуальные практики в принципе. Что бы он ни делал, ни чувствовал и не думал об окружающих и самом себе, он «вне» развертывания текста. А его эскапизм к продукту собственного сознания в форме идеализированных Петушков оказывается трансгрессией, заранее обреченной на провал. И, можно сказать, что именно нарратив ерофеевской поэмы провозглашает победу советского над модернистским.

Завершая наблюдения, отметим основные положения, к которым мы пришли. Модернистский субъект более антропологически мотивирован: его письменная и эстетическая активность направлена на бытование субъекта за пределами власти каких-либо систем, благодаря чему модернистский художник стремится к метапозиции и гармонии с собой как элементом неподвластного созидательного механизма. Соцреалистический производитель же претендует на устойчивость и универсальность, потому об индивидуальном почерке его как художника сложно говорить, если возможно в принципе. Его письмо – это больше обрядовая практика, чем антропологическая потребность.

Модернист не может «говорить» в пространстве советского текста. Его вербализованные мысли не легитимны, они не воспринимаются адекватно. Их смысл растворяется в штампах и цитатах идеологического характера. Соцреалистическое письмо, таким образом, — система закрытая и закольцованная. Субъект в нем вертится, как в колесе Сансары, но порочный круг прервать не в силах.

Кавалеров и Веничка хотят утвердить себя. Производитель соцреализма провозглашает собой массовость, утверждает мир вокруг. Выходит, Кавалеров и Веничка имеют потенциал модернистского художника, но он остается до конца не реализованным ввиду их вынужденного пребывания в рамках жестко нормированного культурного текста, где их письмо оказывается практикой недопустимой, не отвечающей установкам на полезность и практичность.

Таким образом, и Кавалеров, и Веничка не способны преодолеть советский текст. Они обладают потенциалом субъекта художественного высказывания модернизма, но не имеют возможности реализоваться. «Молодой модернист» Кавалеров не справляется с «новым веком» и низвергается в коммунальную пошлость. «Поздний модернист» Веничка не предпринимает попыток борьбы, а лишь показывает полную энтропию мира и себя самого.

Литература

1. Бахтин М. М. Проблемы материала, содержания и формы // Вопросы литературы и эстетики : Исследования разных лет / М. М. Бахтин. Москва, 1975. С. 6–71.
2. Белый А. Критицизм и символизм // Литературные манифесты: От символизма до «Октября» / сост.: Н. Л. Бродский, Н. П. Сидоров. Москва, 2001. С. 64–69.
3. Берг М. Литературократия. Проблема присвоения и перераспределения власти в литературе. Москва : Новое литературное обозрение, 2000. 352 с.

4. Генис А. Модернизм как стиль XX века // Вестник культурологии. 2013. № 65. С. 14–24.
5. Гиришман М. М. Литературное произведение : Теория художественной целостности. 2-е изд., доп. Москва : Языки славянских культур, 2007. 560 с.
6. Добренко Е. А. *Futur plus quam perfectum*: соцреализм и стазис // *Homo Scriptor* : сборник статей и материалов в честь 70-летия М. Эпштейна / под ред. М. Липовецкого. Москва, 2020. С. 204–223.
7. Дубин Б. В. Слово – письмо – литература : Очерки по социологии современной культуры. Москва : Новое литературное обозрение, 2001. 412 с.
8. Егоров Е. А. Поэтика заглавия поэмы Вен. Ерофеева «Москва – Петушки» // «Москва – Петушки» Вен. Ерофеева : Материалы Третьей междунар. конф. «Литературный текст: проблемы и методы исследования». Тверь, 2000. С. 29–33.
9. Ерофеев В. В. Москва – Петушки. Бессмертная поэма Венедикта Ерофеева «Москва – Петушки» / коммент. Э. Власова. Москва : Вагриус, 2002. 573 с.
10. Казула Ф. П. Теория дискурса и дискурс-анализ: как идеи и символы формируют политику // Политическая наука. 2009. №4. С. 59–78.
11. Кларк К. Положительный герой как вербальная икона // Соцреалистический канон : сборник статей / под общ. ред. Х. Гюнтера, Е. Добренко. Санкт-Петербург, 2000. С. 569–584.
12. Кларк К. Соцреализм и сакрализация пространства // Соцреалистический канон : сборник статей / под общ. ред. Х. Гюнтера, Е. Добренко. Санкт-Петербург, 2000. С. 119–128.
13. Корман Б. О. Целостность литературного произведения и экспериментальный словарь литературоведческих терминов // Избранные труды по теории и истории литературы / Б. О. Корман. Ижевск, 1992. С. 172–189.
14. Крученых А., Хлебников В. Слово как таковое // Литературные манифесты: От символизма до «Октября» / сост.: Н. Л. Бродский, Н. П. Сидоров. Москва, 2001. С. 137–141.
15. Липовецкий М. Модернизм и авангард: родство и различие // Филологический класс. 2008. № 2. С. 24–31.
16. Олеша Ю. Зависть ; Ни дня без строчки. Рига : Лиесма, 1987. 349 с.
17. Садок Судей П. Санкт-Петербург : Журавль, 1913. 112 с.
18. Эпштейн М. Искусство авангарда и религиозное сознание // Новый мир. 1989. № 12. С. 222–235.
19. Эпштейн М. Н. Скрипторика. Введение в антропологию и персонологию письма // Новое литературное обозрение : теория и история литературы, критика и библиография. 2015. № 1. С. 257–269. URL: www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/131_nlo_1_2015/article/11271/ (дата обращения: 12.10.2022).

MODERNISM'S PERSON IN THE "SOVIET" TEXT: ANTROPOLOGY OF WRITING
IN THE AESTHETIC SYSTEM OF THE 20TH CENTURY (BASED ON THE NOVEL "ENVY"
BY Y. OLESHA AND THE POEM "MOSCOW – PETUSHKI" BY VEN. EROFEEV)

V.V. Romashova
Samara National Research University
Samara, Russian Federation

This article analyzes the positions of the artists of two aesthetic paradigms, more specifically, subjects of the texts of modernism and socialist realism. The specificity and anthropological foundations of the writing activity of Nikolai Kavalero ("Envy" by Y. Olesha, 1927) and Venichka ("Moscow – Petushki" by Ven. Erofeev, 1969–1970), their handling of quota-

tions and the organization of symbolic space are considered. Based on this, the author comes to the conclusion that it would be correct to classify the declared subjects as a modernist type of subject, unable to fully function and "speak" within the rigidly standardized Soviet text. Attempts to overcome the boundaries of this text are obviously unsuccessful: both Kavalero ("early modernist" who still remembers the modernism of the 1910s–1920s) and Venichka ("late modernist" of the 1960s) are forced to remain outside the "signified" space, to loom on the fringes of the new age.

Key words: subject, text, anthropology of writing, modernism, socialist realism, Olesha, Erofeev.

УДК 373.5.016:81

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОНЦЕПТОСФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

И.Н. Улезько, Ю.В. Улезько

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа № 102»

г. Воронеж, Российская Федерация

Статья посвящена применению концептуального анализа при изучении художественных произведений. Раскрывается специфика практического применения полученных знаний как основы формирования концептосферы обучающихся. Отражены позиции эффективного проведения концептуального анализа на уроках литературы. Предлагается использование эвристической программы в рамках исследовательской работы с привлечением словарей.

Ключевые слова: концепт; концептосфера, концептуальный анализ; авторская идея, эвристическая программа; художественный образ.

Современный образовательный процесс предполагает не только получение обучающимися знаний по учебным дисциплинам, но и формирование собственного мировоззрения. Становление концептосферы представляет собой результат длительной планомерной работы. На уроках литературы особое внимание уделяется тексту как объекту анализа. Важно правильно организовать работу для осознанного восприятия информации, заложенной в тексте. Текст определяется нами как «речевое произведение, концептуально обусловленное (т. е. имеющее концепт, идею) и коммуникативно-ориентированное в рамках определенной сферы общения, имеющее информативно-смысловую и прагматическую сущность» [4, с. 128].

К сожалению, современные школьники не всегда готовы правильно интерпретировать текст. Поверхностное изучение художественных произведений не позволяет проникнуть в идейно-смысловые особенности, которые представлены автором. Отсюда неверное истолкование исторического времени, происходящих событий, личностного авторского отношения к предмету изображения. Соответственно это влияет на ограниченность взглядов и узкий ракурс формирования концептосферы личности. Работа с концеп-

тами на уроках литературы способствует активизации речемыслительной деятельности учащихся, умению конструктивно, логично и последовательно излагать свои мысли, формулировать собственное высказывание по тому или иному вопросу [9, с. 42].

Изучение разнообразной научно-методической литературы, а также практические наблюдения позволяют говорить о важности концептуального анализа на уроках литературы, поскольку он как таковой становится инструментом приобщения детей к чтению. Что же предшествовало такому выводу – прежде всего, изучение трудов В.И. Карасика, Ю.С. Степанова, С.Р. Абдыкадыровой. В их работах акцентировано внимание на глубинном смысле концепта как культурной составляющей народа, хранимой в языке и памяти и используемой для приобщения к нравственным ценностям. Под термином концепт мы понимаем культурно отмеченный вербализованный смысл, представленный в плане выражения целым рядом языковых реализаций и напрямую зависящий от национального и культурного опыта человека [1, с. 111].

В.И. Карасик дает следующее определение: «Концепты – это ментальные образования, которые представляют собой хранящиеся в памяти человека значимые осознаваемые типизируемые фрагменты опыта», «квант переживаемого знания» [5, с. 59]. Для Ю.С.Степанова концепт «Это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [7, с. 40]. Позиции учёных совпадают в том, что концепт помогает понять художественную картину мира. Он также может являться объединяющим элементом в понимании идейных особенностей художественных произведений, основанных на сходных нравственных категориях и ценностях общества.

Применение концептуального анализа на уроках литературы является эффективным способом формирования концептосферы обучающихся. Основной целью работы является правильное понимание текста, которое достигается учениками самостоятельно при руководящей роли учителя [8, с. 33]. Знания, полученные в результате собственной работы, становятся основой для формирования мировоззрения. Ученики учатся работать с различными источниками, словарями, что позволяет сформировать навык вдумчивого чтения, а умение критически мыслить оказывает благоприятное влияние на становление собственных суждений.

Воспитанию мировоззрения обучающихся, несомненно, способствует осмысление концептов. М.Б. Багге высказывает точку зрения о необходимости «использовании понятийных признаков концепта для анализа литературного произведения в процессе его изучения и достижения возможно полного понимания идеи произведения, авторской позиции» [2; с. 10, 11]. Существует определение художественного концепта, который необходимо

различать с концептом научным или культурным. В диссертации О.Е. Беспаловой художественный концепт представлен как «единица сознания поэта или писателя, которая получает свою репрезентацию в художественном произведении и выражает индивидуально-авторское осмысление сущности предметов или явлений» [Цит. по: 3, с. 742].

Таким образом, перед учителем стоит задача организация работы с текстом на уроках литературы с позиции раскрытия художественных концептов. Осмысленное восприятие художественных произведений позволит увидеть авторское осмысление предмета описания, явления, происходящего в определённый период исторического времени.

Среди эффективных приёмов работы с концептами можно выделить следующие: 1) построение схемы концепта; 2) сравнение схем одного концепта у разных авторов; 3) дополнение значений концепта [8, с. 33].

Осуществляя анализ текста, учитель должен создавать условия для постепенного погружения в концептуальную составляющую, так как не всем обучающимся в равной степени доступно понимание смысловых оболочек концепта. Безусловно, концепт должен быть прокомментирован, так как является отражением исторического и социального опыта народа. В сознании ученика он должен пройти определённый путь становления, потому что существует вне текста, а, проявив себя в произведении, требует художественного обрамления, ведущего к пониманию замысла. Чем богаче словарный запас школьника, его способность быть готовым к восприятию народной культуры, тем ближе возможность понимания концепта [8, с. 33, 34].

Изучение разнообразной научно-методической литературы позволило разработать и внедрить в практику работы с обучающимися методику развития навыков концептуального анализа художественных произведений. Она состоит из четырёх шагов.

Началом работы выступает: 1. Формирование представлений о концепте на основе ассоциаций, образов, которые рисуются в сознании – выстраивание словесного портрета концепта. 2. Затем следует выяснение значения концепта. 3. Определение ментальных особенностей концепта через отражение значения слова в сознании народа. 4. Выявление особенностей художественного концепта. 5. Творческое применение полученных знаний в результате концептуального анализа для выражения собственных мыслей.

Для обобщения результатов работы используются карты концепта. Безусловно, обучающиеся обладают начальными представлениями о концептах. Рассмотрим пример отражения концепта «дом» в художественных произведениях. Принято считать, что дом – это семья, счастье, благополучие, безопасность. Постепенно для обучающихся концепт начинает «обращаться» подробностями. Первый импульс даёт информация, заложенная в жанрах фольклора. Пока герой не покидает родных стен, он не встречает трудностей. Уходя из дома, проходит испытания. Дверь и порог выступают как символы перехода из освоенного пространства в мир внешний, опасный.

На основе ассоциаций, образов героев у детей выстраивается «словесный портрет» рассматриваемого концепта, выявляется его полное значение. Расширяет сложившееся этнокультурное представление «погружение» в творческую лабораторию писателей. Особое значение концепт дома приобретает в прозе писателей-традиционалистов. Изучение текстов позволяет расширить значение концепта. Так в романе А.С. Пушкина «Дубровский» главный герой Владимир, оставшись без дома, ощутил настоящую трагедию, разрыв с обществом, он потерял смысл жизни. Из рассказа В.П. Астафьева «Васюткино озеро» мы узнаём о мальчике Васютке, который оказался вдали от дома. Ему пришлось преодолевать трудности, бороться со своим страхом, он чуть не погиб. В рассказе Владислава Мефодьевича Шаповалова «Танюшино солнышко» центральным образом также является дом. Тепло и уют простого деревянного строения защищает главную героиню не только от лютых морозов, но и от первой в её жизни встречи с бедой. Таким образом, мы выясняем, что в сознании народа, художественном тексте дом символизирует безопасность, семью, род, сокровищницу мудрости. Для русского человека первостепенно согласие и лад в доме, они являются основой счастливой жизни. В итоге концепт «дом» оказывается тесно связанным с концептом «семья».

Начиная с древнерусской литературы и «Повести о Петре и Февронии», постижением особенностей семейных отношений занимались многие писатели: Александр Сергеевич Пушкин и Фёдор Михайлович Достоевский, Иван Сергеевич Тургенев, Лев Николаевич Толстой, Максим Горький и Михаил Александрович Шолохов, представители почвенной прозы, современные авторы – Людмила Евгеньевна Улицкая, Дина Рубина, Борис Петрович Екимов, Владимир Николаевич Крупин и другие.

С учетом возрастных особенностей, расширяем представления детей о концепте. Например, при изучении романа-эпопеи «Война и мир» дом – это определённый порядок, устой, который сложился в каждой семье. Для него свойственны нравственные категории и ценности. Особым значением наделён концепт «дом» в драме А.Н. Островского «Гроза». В Толковом словаре русского языка Ожегова С.И. одним из значений дома представлено место, где живут люди, объединённые общими интересами, условиями существования [6, с. 174]. Домостроевское общество является губительным для главной героини Катерины. Пространство дома Кабановых ограничено не только конкретной территорией, оно не позволяет жить по другим правилам, своими невидимыми границами подчиняет себе жильцов. Купеческий уклад чувствуется во всём. Привыкшая к свободе Катерина не может быть счастливой в грубой среде. Ей тесно в этом окружении.

Таким образом, художественный концепт может приобретать значение в соответствии с жанровыми особенностями произведения. Драматический аспект даёт возможность наполнения концепта необходимыми характеристиками.

Творческое применение знаний о концепте связано с письменными работами. Имея прочные знания и чёткие представления о концепте, обучающиеся проявляют свои умения сравнивать, находить причинно-следственные связи, устанавливать аналогии, строить письменное высказывание. Обобщение полученных знаний проводится на основе использования карт концепта, которые заполняются обучающимися по мере погружения в концептуальную составляющую изучаемого произведения. Данные карты являются отображением сформированных исследовательских навыков. Материал, отражённый в картах концептов, ориентирован на важные аспекты поведения героев, отражает черты времени. Такая работа способствует становлению мировоззрения личности, формирует навык вдумчивого чтения, способствует становлению правильной устной и письменной речи. Постепенно расширяются границы личностного восприятия текста. Ученики получают необходимую основу для анализа художественных произведений разных авторов. Полученные знания применяются с учётом выявленных важных смысловых составляющих. Погружение в текст становится интересным, вызывает у учеников желание обращаться к различным источникам для правильного понимания идейно-художественных особенностей изучаемых произведений.

Таким образом, используя концептуальный анализ на уроках литературы, основываясь на важных нравственных принципах и категориях, общечеловеческих ценностях, мы создаём необходимую среду для формирования концептосферы обучающихся. Приобретение знаний способствует проявлению живого интереса к чтению, расширению словарного запаса, исключает поверхностное рассмотрение художественных произведений. Такая работа, безусловно, повышает уровень читательской культуры, позволяет выявить скрытый смысл, вложенный автором в произведение, даёт возможность многогранного изучения текста.

Литература

1. Абдыкадырова С. Р., Назарова М. К. Корреляция понятий концепт, художественный концепт и межкультурный концепт. DOI 10.24412/2500-1000-2022-2-1-110-114 // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 2-1. С. 110–114.
2. Багге М. Б. Работа с концептом на уроке литературы как средство достижения понимания идеи произведения // Текст культуры и культура текста : Материалы IV Международ. пед. форума, Сочи, 16–17 октября 2017 года / редкол.: Л. А. Вербицкая [и др.]. Сочи, 2017. С. 10–14.
3. Тарасова И. А. Художественный концепт: диалог лингвистики и литературоведения. EDN NCVLYX // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2010. № 4-2. С. 742–745.
4. Болотнова Н. С. Коммуникативная стилистика текста : словарь-тезаурус. Томск : Издательство ТГПУ, 2008. 384 с.
5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Москва, 2004. 361 с.
6. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / Российская Академия наук, Институт русского языка им. В.В.Виноградова. 4-е изд., доп. Москва : Азбуковник, 1999. 944 с.

7. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. Москва : Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
8. Улезько И. Н., Улезько Ю. В. Концептуальный анализ в теории и практике на уроках литературы. EDN OLQGXO // Вестник Белгородского института развития образования. 2021. Т. 8, № 2. С. 36–47
9. Шутова А. В. Концептуальный анализ художественного текста как основа формирования текстовой компетенции. DOI 10.23951/1609-624X-2017-11-41-45 // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 11. С. 41–45.

CONCEPTUAL ANALYSIS OF THE TEXT AS A MEANS OF DEVELOPING THE CONCEPT SPHERE OF STUDENTS

I.N. Ulezko, Yu.V. Ulezko

Municipal Budgetary General Education Institution

"Secondary general education school No. 102"

Voronezh, Russian Federation

The article is devoted to the application of conceptual analysis in the study of literary fiction. The specifics of practical application of the acquired knowledge as the basis of formation of concept sphere of students is disclosed. The positions of effective carrying out of conceptual analysis on literature lessons are reflected. It is proposed to use heuristic program in the research work using dictionaries.

Key words: concept; concept sphere, conceptual analysis; author's idea, heuristic program; artistic image.

УДК 821.161.1-1.09

ОБРАЗ МАЯКА В РУССКОЙ ПОЭЗИИ XX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЙ И.А. БРОДСКОГО, Б.Ш. ОКУДЖАВЫ, И.В. ЕЛАГИНА)

Г.А. Федосеенко

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа №56»
г. Ульяновск, Российская Федерация

В статье рассматривается малоизученный, но в то же время интересный художественный образ – образ маяка в русской поэзии XX века. Анализ этого образа проведен на примере стихотворений И.А. Бродского, Б.Ш. Окуджавы, И.В. Елагина, так как именно в их стихотворениях данный образ раскрылся наиболее ярко. Одни из представленных поэтов уходят от традиционной трактовки маяка, другие – интерпретируют его, наоборот, традиционно.

Ключевые слова: образ, маяк, лирический герой, Бродский, Окуджава, Елагин.

Образ маяка в русской поэзии в целом – малоисследованное явление, поэтому в отечественном литературоведении остро стоит проблема изучения данного феномена. Еще сложнее обстоят дела с изучением образа маяка в творчестве русских поэтов XX века. Большая часть исследований по этой теме опирается на зарубежные прозаические произведения, например,

Ж. Верна «Маяк на краю света» (1905), В. Вульф «На маяк» (1927) и других. Тем не менее русские поэты (в том числе и современные) нередко создают в своих произведениях образы маяков, которые несправедливо обделены вниманием литературоведов и критиков. Отсутствие фундаментальных литературоведческих работ, где был бы проведен углубленный анализ этого образа, не позволяет говорить о новаторстве или традиционной символике данного образа в творчестве поэтов, которые используют этот художественный образ для раскрытия идейно-тематического своеобразия своего творения. Соответственно, цель представленной статьи – определить художественные особенности образа маяка в русской поэзии XX века, так как именно в данный период этот образ наиболее ярко представлен в творчестве отечественных поэтов. И, соответственно, наша задача состоит в том, чтобы проанализировать трансформацию образа маяка в творчестве этих поэтов.

Наверное, самым знаменитым автором, обратившимся к данному образу в своем творчестве, был И.А. Бродский. Насчитывается три стихотворения, где присутствует образ маяка. Разобраться в причинах такого феномена нам помог сам автор.

Из интервью «Иосиф Бродский. Человек в пейзаже»:

«Евгений Рейн: Смотрителем маяка был?»

Иосиф Бродский: Смотрителем маяка, конечно, был. Не помню, какой это год, может быть – пятьдесят восьмой. Это был маяк на выходе из ленинградского порта. Кончилось это весьма плачевно: там кочегар обожал морской порядочек, и мы с ним не поладили» [5, с. 58].

Проанализируем стихи поэта, в которых он упоминает маяк.

Стихотворение «В ганзейской гостинице "Якорь "...» («Отрывок») (1964) – ироническая бытовая зарисовка с элементами автобиографии (тогда И.А. Бродский был корреспондентом «Костра» и по долгу службы жил в гостинице, на западной базе Балтийского флота).

Тон повествования полушутливый и непринужденный, с использованием литературных и канцелярских оборотов. При этом автор симпатизирует описанному миру, куда лирический герой полностью погружен. В стихотворении поэт не показывает руины Кёнигсберга, не говорит конкретно о его судьбе. Указателями места действия становятся только слова «ганзейской» [1] и «восточную Пруссию» [1], преподносимые от первого лица, что тоже важно. Согласно концепции И.А. Бродского только *лирический герой* не забыл довоенную историю этого города и его окружения. Он носитель исторической и личной памяти. А остальной мир лишен таких качеств, он беспамятен. Для него существует только советское «*вечное настоящее*» [1] с его плоским и пошлым бытом.

«Отрывок» композиционно четко делится на три части, разворачиваясь ступенчато. В первой части автор показывает приезжего, который пьет

вино в ресторане гостиницы и наблюдает послевоенный Балтийск. Во второй – перед нами не один кадр, как это было до (*«стол и вид из окна»* [1]), а расширенное пространство, подразумевающее сменяющиеся кадры, завершенные *образом маяка*, куда лирический герой, к сожалению, не может попасть. Данный *маяк*, очевидно находившийся рядом с гостиницей, произвел на И.А. Бродского неизгладимое впечатление (он даже упомянул его в конце своего репортажа для газеты «Победители без медалей»), поэтому этот образ в поэтическом тексте находится в центре стихотворения. Третья часть – это, с одной стороны, замыкающееся внешнее пространство Пруссии и Петербурга, а с другой – внутреннее пространство *«приспущенных век»* [1] с временной перспективой, где прошлое героя, развернутая психологическая коллизия, данная вначале как бы с намеком (*«и совесть свою от укора / спасая бутылкой кагора»* [1]).

В стихотворении присутствуют два тематических пласта. Во-первых, поднимается тема истории и памяти. Автору здесь важно именно показать, что все вокруг (кроме героя) забыли о том, что из себя представлял этот город до войны, что Балтийск (бывший Pillau) претерпел кардинальные изменения после Второй Мировой войны, в нем отсутствует бывшее величие, он как бы оторван от мира, от истории. Теперь это новый, захолустный, советский город, где царствует лишь пошлость и праздность. Во-вторых – тема любви: завершается стихотворение любовным признанием. Связано это с тем, что город, лежащий в руинах, навевает на поэта меланхоличность и тоску, отсюда появляется также образ его любимой. Таким образом, И.А. Бродский подводит читателя к идее, что без прошлого невозможно не только будущее, но и настоящее.

Стихотворения наполнено различными *выразительными средствами*. Ироничный тон повествования подкрепляется соответствующими образами раздробленности и запущенности: метафоры *«совесть свою от укора спасая бутылкой Кагора»*, *«маяк им подмигивал бодро»*, *«лишенный режимом знакомства с его содержимым»* [1]. Образ возлюбленной тоже рисуется метафорично: *«твой образ я ввез контрабандой, как опиум»*, *«и ты выступала на волнах...»* [1]. За счёт этого И.А. Бродскому удастся создать эффект тоски по любимой.

Что же касается именно образа *маяка*, на его основе строятся сразу несколько ключевых мыслей: 1) маяк похож на бутылку, что сразу проводит ассоциации с алкоголем и бесцельностью жизни. Люди, живущие здесь, на этом отстраненном, закрытом уголке мира, забыли свою историю, не знают, куда двигаться дальше, поэтому, по мысли автора, им остается только прожигать свою жизнь; 2) маяк – «режимный» [1], так как советская власть препятствует молодой интеллигенции посещать это место, разговаривать с людьми, которые здесь живут. Другими словами, Бродский отходит от традиционной символики маяка, создает свой неповторимый и интересный образ, который помогает поэту раскрыть тему и идею этого стиха в полной мере.

Известно, что И.А. Бродский любил бывать в Ялте. Делал он это множество раз и «подарил» этому городу несколько своих стихотворений, одно из которых – «Элегия» (1967), посвящённое его близкому другу и библиографу А. Найману. Скорее всего И.А. Бродский описал путешествие в Ялту, в которое друзья отправились в 1967 году. Это мы знаем из мемуарного отрывка самого А. Наймана («Hava Nagila»). Здесь повествуется именно о предательстве со стороны А. Наймана – друга, который *«захлебнулся мелкой, но горькой ложью собственной»* [1].

В этом поэтическом произведении автор с самого начала настраивает читателя на грустное, печальное настроение стихотворения и присутствующую в нем обращенность героя к собственным чувствам и переживаниям. Исходя из этого, поэт дает своему творению такое название. Ведь элегия – жанр лирики, передающий в стихотворной форме философские размышления на сложные жизненные темы и проблемы.

Сначала лирический герой вспоминает о том, как он встречался с другом в Ялте в молодости. Затем очерчивает явные изменения, произошедшие с друзьями за это время:

Мой друг на суше захлебнулся мелкой,
но горькой ложью собственной; а я
пустился в странствия [1].

После изображения переносится в настоящее, мы видим уже повзрослевшего героя, который испытывает печаль от осознания неизбежности течения времени и одиночество от потери друга, о котором остались лишь воспоминания.

Лирический герой – одинокий странник, носитель былых воспоминаний, познавший горечь от утрат и испытывающий сожаление от произошедшей ссоры:

... Никто
меня не встретил. Да и самому
не некому сказать уже: приди
туда-то и тогда-то [1].

Видно, что для поэта дружба, возникшая между ним и А. Найманом в молодости, имеет особую ценность, что он дорожит ею и сожалеет о предательстве, которое произошло из-за лжи со стороны лучшего друга. Другими словами, лирический герой приходит к выводу – о кармическом возмездии за свои поступки в прошлом (*«земля воистину круга»* [1]), тяготиться своим вынужденным одиночеством, он хочет простить своего друга и жаждет прощения, но не находит внутренних ресурсов для этого. Если бы он помирился с другом, не стоял бы сейчас один *«на древнем камне»* [1], не испытывал бы угнетающую печаль. Но важно, что герой не помирился и остался один, в компании лишь своих воспоминаний.

Отметим, что о предательстве свидетельствует и, например, образно-выразительные средства: метафора «*немало волн разбилось с той поры*» [1], оксюморон «*мой друг на суше захлебнулся мелкой, но горькой ложью собственной*» [1].

Также при помощи размера – белого пятистопного ямба – автору удастся передать печальное настроение, тоску из-за разлуки с другом и его предательства. Заметим, что такой размер вообще часто использовался поэтами в элегиях, так что здесь И.А. Бродский следует установившейся традиции.

Также в плане лексики есть группа слов, которые тоже выражают семантику одиночества: *никто, некому, нету ничего, один*.

Однако именно с помощью **образа маяка**, «*чья башня привлекает взор скорей фотографа, чем морехода*» [1] И.А. Бродскому удастся еще больше воссоздать картину одиночества и воспоминаний. Утрата маяком своей навигационной функции в пользу функции эстетической тоже говорит и об исторических изменениях, произошедших в мире в целом.

Стихотворение И.А. Бродского «Неоконченное» (1970) было записано в разных черновиках с различными авторскими пометками и вариантами. Опубликованный текст имеет много различий с черновыми записями, которые публиковались в основном корпусе произведений 1957–1972 гг., вошедшее в самиздатское «Марамзинское собрание» в 5 т. Само стихотворение было опубликовано в собрании «Сочинения Иосифа Бродского», где датируется 1970 годом.

Это лирическое стихотворение-послание на философскую тему о предназначении поэта; незаконченное размышление, поток сознания на тему поэта и поэзии, это творение, адресованное своему «другу», то есть читателям и будущим потомкам. В данном поэтическом произведении можно проследить постмодернистский сюжет, характеризующийся нелинейным повествованием, игрой, особым постмодернистским мироощущением, связанным со временем и эпохой. Лирический сюжет дает не изображение событий, происходящих с героем, а напряженное движение его сознания.

Перед нами образ поэта-творца, который совсем недавно хотел стать пророком, однако понял и убедился, что творить ему дается с трудом, в отличие от своего гениального предшественника А.С. Пушкина (скрытого за образом вечного пера), он испытывает творческие муки. Пушкин, чей стих так легок, противопоставляется медленному лирическому герою, «*ползущему по клеткам в полумраке*» [1]. Клетка здесь ассоциируется не только с тетрадной клеткой, но и тюрьмой, то есть «заточением» поэта в своем творчестве. Тем самым, читателю должно стать яснее, насколько трудны работа поэта и правила, которыми он ограничен (в том числе, например, правила стихосложения усложняют ее еще больше, поэтому перо ползет по клеткам).

Иными словами, И.А. Бродский задается вопросами о природе культурного кризиса представлений о времени, истории, слове, о роли поэта в современном мире, то есть в целом о культурном кризисе эпохи. В итоге размышления на эти темы выливаются в мысль о неудавшейся миссии пророка в условиях современности, то есть сегодняшние поэты далеки от Пушкина и по своему предназначению, и по условиям творческой реализации.

Для выражения проблемы отсутствия свободы, избранничества у творца поэт использует реминисценции из А.С. Пушкина. Упоминание пророка отсылает нас к строкам пушкинского «Пророка», на героя которого возложена святая миссия по искоренению несправедливости и донесению мыслей до людей. Напротив, лирический герой И.А. Бродского отвергает еще недавно принимавшуюся миссию пророка. В противовес пушкинскому «*глаголом жги сердца людей*» [4, с. 5] поэт чувствует «*отсутствие глагола \ для выраженья невозможной мысли*» [1].

И, конечно же, идея несвободы еще больше раскрывается при помощи образов *маяка*, Геро и Леандра. Согласно античному мифу влюбленные (Геро и Леандр), находившиеся на разных берегах, каждую ночь встречались, потому что Леандру удавалось переплыть залив из-за *света на маяке*, который зажигала Геро. Однако однажды в сильную бурю *ветер загасил этот свет* на башне и Леандр утонул. Геро не смогла смириться с потерей и покончила с собой.

У И.А. Бродского данный миф приобретает новую семантику: поэт говорит не о любви, а о *силе природы*, над которой не властен даже приближенный к Богу, не говоря уже об обычном человеке. Тот самый *ветер* из Древней Греции поэт переносит в строки своего стихотворения и своего настоящего, показывая, что поэзия не властна над природой, мирозданием. Так он понимает, что в предназначении поэта *нет великой миссии, он не пророк*, которым так стремился стать. И эта переменчивость наталкивает его на мысль, что лишь «*природа верна себе*» [1], а человек непостоянен.

В контексте данной темы важно проанализировать и стихотворение из любовной лирики Б.Ш. Окуджавы «Не бродяги, не пропойцы...» (1957). Перед нами представлено фантастическое застолье «*семи морей*» [3, с. 417], на котором лирический герой побуждает своих друзей воспеть свою возлюбленную: «*...вы пропойте, вы пропойте / славу женщине моей!*» [3, с. 417]. Лирическая героиня – прекрасна и женственна, окружена романтическим ореолом, поэт обращается к ней, соблюдая старинный ритуал поклонения и любви: «*Вы в глаза ее взгляните, / Как в спасение свое, / Вы сравните, вы сравните / С близким берегом ее*» [3, с. 417]. Голос героя выделяется из хорового единства друзей. Он – рыцарь Прекрасной Дамы. Другими словами, наблюдается переключки с «Незнакомкой» А. Блока. Только у Окуджавы ресторанный мир не олицетворяет пошлость, он сразу отвергает это, говоря: «*Не бродяги, не пропойцы*» [3, с. 417]. У него также нет указания на ущербность земного мира, напротив, он говорит: «*...Мы земных земней*» [3,

с. 417]. При этом Дама противопоставляется земному миру, она возвышенна, герой даже не может носить её на руках, как обычную женщину: «Просто мы на крыльях носим / то, что носят на руках» [3, с. 417].

Идея стихотворения заключается в том, что только *вера* способна соединить влюбленных. Для раскрытия идейно-тематического пласта Б.Ш. Окуджава использует достаточно много *выразительных средств*. Так, гипербола «за столом семи морей» [3, с. 417] помогает создать образ фантастического застолья и увеличивает масштаб повествования и значимость возлюбленной. А противопоставление моря и суши (*семи морей, берег, маяки*), неба и земли («...на крыльях носим» [3, с. 417], «...земных земней» [3, с. 417]) выделяет образ главной героини, идеализирует, возвышает её.

Но самым главным тропом, раскрывающим идейно-тематическое своеобразие, является метафора «синие маяки» [3, с. 417] – синие глаза героини, которые для лирического героя являются спасением, путеводительным светом, как для кораблей луч маяка.

Соответственно, здесь функция образа **маяка** заключается и в создании образа Прекрасной Дамы, наделении её качествами спасительницы, путеводительницы, и в раскрытии идейно-тематического пласта стихотворения: синие маяки – глаза возлюбленной, проведут к «близкому» берегу благодаря вере.

Еще одним поэтическим произведением, которое следует рассмотреть в рамках данной статьи, является философское стихотворение И.В. Елагина «Часто мне снится высокий маяк...» (1979).

Повествование ведется от лица лирического героя, кто рассказывает о своем сне, где ему снится **маяк**, о который разбиваются недовольные волны, море, в котором опять кавардак, *рыбак*, что уплыл на разбитом баркасе и не может отыскать свет **маяка**. Затем повествование прерывается размышлениями лирического героя о природе этого сна. Он пытается интерпретировать образы из сна с философской точки зрения.

В елагинском произведении раскрывается тема дисгармонии внутреннего и внешнего мира человека: «Может быть, скользки, сильны и крамольны, / Темные мысли, как темные волны, / Светлого сердца штурмуют маяк», «Все это — жизнь, что шумит бестолково, Всё это — жизни моей кавардак» [2, с. 189]. Что же касается идеи то, она заключается в том, что темные мысли могут погубить человека, привести в его жизнь кавардак, если он не найдет выход, как «от берегов унесенный рыбак» [2, с. 188], утонет в море, если «в темноте не отыщет маяк» [2, с. 188]

Иначе говоря, в стихотворении несколько *героев*: сам лирический герой; **маяк**, море и волны, рыбак. В повествовании о сне они выступают как самостоятельные элементы, а в размышлениях героя они перекликаются, смешиваются между собой: «Может быть, всё это вовсе не так. / Может быть, я на суденышке гиблом...» [2, с. 188].

Для раскрытия темы и идеи И.В. Елагин использует *развернутую метафору*: море как беспорядочный мир с темными мыслями-волнами погубит рыбака-героя, если он не найдет выход – свет *маяка*. Другими словами, маяк у поэта – это символ надежды, выхода из трудной ситуации.

Стоит отметить и то, что в данном поэтическом тексте также отмечается, что «*Может быть, сам я – высокий маяк*» [2, с. 189], что означает: таким маяком-выходом для человека может быть и он сам, если он разберется с «бардаком» в своих мыслях.

Таким образом, из всего вышесказанного совершенно очевидно, что каждый представленный в этой статье поэт интерпретирует образ маяка по-своему. Для И.А. Бродского данный образ ассоциируется с жизненной бесцельностью, закрытостью, отстраненностью («В ганзейской гостинице "Якорь"»), воспоминаниями, одиночеством («Элегия»), всеильностью природы, высшими законами бытия («Неоконченное»); для Б.Ш. Окуджавы – глазами прекрасной возлюбленной; для И.В. Елагина – надеждой, выходом из трудной жизненной ситуации.

Результаты, полученные в ходе исследования, можно использовать, к примеру, в качестве базиса для будущего анализа образа маяка в российской современной поэзии (в стихотворениях В. Фесенко, О.В. Викторова, Фаталь, Н.А. Соничевой и многих других).

Литература

1. Бродский И. А. Стихотворения, 1967–1972 г. // Иосиф Бродский. Полное собрание сочинений : сайт. URL: iosif-brodskiy.ru/po-godam/stikhotvorennia-1967-1972-g.html (дата обращения: 18.02.23).
2. Елагин И. Собрание сочинений : в 2 т. Москва : Согласие, 1998. Т. 2. 384 с.
3. Окуджава Б. Ш. Стихотворения. Санкт-Петербург : Академический проект, 2001. 712 с.
4. Пушкин А. С. Я памятник воздвиг себе нерукотворный : сборник стихов о жизни, любви и красоте. Москва : Белый город, 2018. 10 с.
5. Рейн Н. Иосиф Бродский. Человек в пейзаже // Арион. 1996. № 3. С. 34–108.

THE IMAGE OF A LIGHTHOUSE IN THE RUSSIAN POETRY OF THE XX CENTURY (BY THE EXAMPLE OF THE POEMS OF BRODSKY, OKUDZHAVA, ELAGIN)

G.A. Fedoseenko

Municipal Budgetary Educational Institution "Secondary school No. 56"
Ulyanovsk, Russian Federation

The article discusses a little-studied, but at the same time an interesting artistic image – the image of a lighthouse in Russian poetry of the 20th century. The analysis of this image was carried out on the example of the poems of Brodsky, Okudzhava, Elagin, since it was in their poems that this image was most clearly revealed. Some of the presented poets depart from the traditional interpretation of the lighthouse, while others interpret it, on the contrary, traditionally.

Key words: image, lighthouse, lyric hero, Brodsky, Okudzhava, Elagin.

УДК 821.161.1-1.09

ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИКИ КНИГИ СТИХОВ В. ПАВЛОВОЙ «ПРОВЕРОЧНОЕ СЛОВО» (2018)

А.В. Хозяйкина

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва
г. Саранск, Российская Федерация

В статье анализируются особенности поэтики книги стихов В. Павловой «Проверочное слово» (2018). В ходе исследования делается акцент на жанрово-видовых особенностях книги, композиционных принципах, ведущих образах и мотивах. В процессе работы доказывается, что «Проверочное слово» является «итоговой» книгой стихов, где подводятся жизненные и творческие итоги автора за три года (период с 2015 по 2018 гг.). Сюжетообразующими мотивами издания становятся мотивы воспоминания, смерти, ностальгической грусти. Образы близких автору людей, мировой культуры, русской классической литературы, фольклора, фауны и флоры не только передают ностальгическую грусть по родине, но и подчёркивают нравственные и духовные константы автора, становятся своеобразными «проверочными» словами.

Ключевые слова: Вера Павлова; современная отечественная поэзия; «итоговая» книга стихов; лирическая героиня; метажанр; сюжетообразующие мотивы и образы.

Современный поэтический процесс отличается многообразием творческих индивидуальностей, стилей, художественных практик. Поэты экспериментируют с содержательными и формальными признаками художественного текста, активно используют синтез жанровых форм. В начале XX столетия активное развитие получили крупные жанровые формы поэзии: поэма, лирический цикл, книга стихов. Многие современные авторы стараются репрезентировать своё творчество через книгу стихов, тщательно продумывая её структуру, композиционные принципы и приёмы. Она способна наиболее ярко продемонстрировать жизненный путь поэта, его мировидение. Проблема научного осмысления места и значения книги стихов как крупной жанровой формы становится объектом пристального изучения отечественной науки о литературе сравнительно недавно, в 1970–1980-е гг. В центре внимания исследователей находятся её генезис, этапы развития, специфика функционирования, особенности архитектоники. Однако, по справедливому утверждению С.П. Гудковой, жанрово-видовые особенности книги стихов, её типология остаются малоизученными [2, с. 21].

Мнения литературоведов относительно данного жанра расходятся. Признавая особый статус анализируемой нами жанровой формы, исследователи воспринимают её по-разному. Например, Л.Е. Ляпина и И.В. Фоменко сходятся во взглядах и полагают, что «книга стихов» – это «система циклов», одна из «форм циклизации лирики» [7; 10]; О.А. Лекманов понимает «книгу стихов» как особое «жанровое образование» [6]; М.Н. Дарвин же видит в книге стихов «сверхжанровое образование» [3]. Предметом нашего исследования стала такая её жанровая модификация как «итоговая»

книга стихов, под которой мы, вслед за О.В. Мирошниковой [8], понимаем метажанровое образование, отличающееся мотивом подведения творческих или жизненных итогов, осмыслением быстротечности времени, размышлениями о былом (детстве, юности). Основной поэтический сюжет основан на едином мотивном комплексе, общей тональности. Если говорить о формальных признаках «итоговой» книги стихов, то для неё характерна сложная архитектуроника (деление на разделы, подразделы и главы), нарушение «внешнего» единства поэтического текста вкраплением прозаических произведений, символичность заголовочного комплекса, позволяющего воспринимать книгу стихов как целостное произведение, особенности визуального ряда и др.

Объектом нашего исследования становятся жанрово-видовые и стилистические особенности «итоговой» книги стихов В. Павловой «Проверочное слово».

Одной из знаковых поэтесс современности является Вера Павлова – автор более двадцати книг; чьё творчество, по мнению Н. Елисеева, представляет собой отчаянную попытку «реабилитации плоти в российском эстетическом пространстве» [4, с. 210]. В качестве особенности поэтики В. Павловой исследователь Л.Д. Гутрина также называет «повышенную телесность» [5, с. 149], она же говорит о тяготении поэтессы к крупным жанровым формам: и к циклу, и к лирической книге [5, с. 156]. По мнению литературоведа, Н.В. Барковской, Вере Павловой удаётся воссоздать в своих книгах течение женской жизни; не просто представить, а детально описать период от «зачатия до старости»: «Стихам Веры Павловой присущ рационализм, выверенность, “сделанность” текста, афористичность высказывания, богатство поэтических приемов. Рассудочность и идеал “естественности” проявляются в стремлении выстроить композицию книг по какой-либо парадигме, ввести в систему норм, правил» [1, с. 230–231].

Книгой стихов, отражающей обозначенные выше черты поэтики В. Павловой, является «Проверочное слово» (2018). Данному изданию, как справедливо утверждают исследователи, свойственна детальная полиграфическая проработка [5, с. 152]. Обложка, шрифты, расположение текста на пространстве печатной страницы – всё это оказывает колоссальное влияние на читательское восприятие.

«Проверочное слово» – это двадцать первая книга поэтессы, вместившая более пятисот стихотворений, эссе, прозаических зарисовок из жизни автора, созданных за последние три года (2015–2018 гг.). Название книги, на наш взгляд, является метафорой к словам/понятиям-«якорям», напоминающим о беззаботном прошлом и «несладком» настоящем, наполненном потерями, болью, горечью утраты и олицетворяющим прописные истины, которые не только составляют человеческую жизнь, но и возвращают к ней, заставляют радоваться каждому прожитому дню «несмотря» и «вопреки». «Проверочное» – то, что проверено временем и остаётся ценным для автора.

Идее воссоздать «полотно жизни» подчинена и обложка книги. Насыщенная разнообразными Эмодзи: от символа любви и символа смерти до более обытовлённых наушников, фотоаппарата и карандаша, она заставляет разглядеть «проверочные слова» существования лирической героини, образ которой приближен к образу самой поэтессы, раскрывает её внутренний мир.

Открывают книгу пять небольших по объёму стихотворений, внешне и по содержанию напоминающих дневниковые записи, которые рассказывают о любви родителей автора и предваряют этап рождения дочери. Примечательно, что большая часть стихотворений, вошедших в книгу стихов, лишена пунктуации. На наш взгляд, это сделано ради воссоздания мыслительного процесса лирической героини, что позволяет читателю уловить большую искренность, поверить в представленные автором чувства и ощущения. Кроме этого, данный приём даёт возможность самостоятельно расставить акценты, «подчеркнуть» откликающееся. Так, наиболее частотным является мотив воспоминаний: о беззаботном и наполненном эмоциями детстве, об атмосфере и взаимоотношениях с родителями: *«сместиливы плакучие ивы / улыбчивы рыбки в пруду / смородина яблоки сливы / в кроваво-зелёном саду / до косточек солнцем прогреты / и с каждым летом ясней / что там у истоков Леты / и ягодней и грибней»* [9, с. 31].

Мотив воспоминания в данной книге неразрывно связан с мотивом смерти.

С особой горечью лирическая героиня говорит об утрате близких людей, которые «оставили» поэтессу. Подчеркнем, что стихотворения, вошедшие в «Проверочное слово» не датированы, однако логика поэтического текста подсказывает, что они расположены в хронологической последовательности, в соответствии с чередой событий, происходящих в реальном времени. Отсутствие точных дат стирает хронологию, но при этом чётко фиксируется в сознании.

Так, упоминания о коме, а затем смерти отца лирической героини встречаются на 54 и 55 страницах книги (*«в ногу со временем / пульс / шестьдесят ударов в минуту / у постояльца больницы / спящего безмятежно / в коме / девятый день»* [9, с. 54]; *«В морге попросили привезти бритвенный прибор. / Мама так и не узнала, как идёт / тебе борода»* [9, с. 55]). О смерти мужа Стива (для справки: *Стивен Сеймур – американский переводчик, муж поэтессы, скончался в 2014 г.*) сообщается позже. Первое упоминание встречается на 120 странице книги: *«густой весенний тихий снег / беззвучный колокольный звон / сегодня умер человек / который был в меня влюблён»* [9, с. 120], но читатель понимает, что смерть, безжалостно забирающая близких автору людей, оставляет неизгладимую боль, заставляет погрузиться в глубокую депрессию, о которой «говорят» образы-символы, пронизывающие многие поэтические тексты: *«Вспоминать хорошее. / Загородный дом. / Оттираю прошлое / сломанным ключом. / Прячу отгоревшее / горе на чердак. / Говорю умершему: / ну ты и чудак!»*

[9, с. 121]). Первая строка представляет собой установку, своего рода внутреннее программирование, в котором героиня желает найти спасение – «вспоминать хорошее». В третьей и четвёртой строках присутствуют образы-символы: сломанный ключ, свидетельствующий о духовном состоянии поэтессы – надломе; и чердак, в котором можно спрятать то, что приносит боль, и доставать это редко, вспоминая только в определённые дни.

Рассуждая о смерти близких, героиня задаётся вопросом о времени, которое потребуется на прощание с родными: *«Храм у дороги. / Лица и лики. / Впалье щёки / чтицы и книги. / Слёзные слизи / вниз по странице. / Хватит ли жизни / с жизнью проститься?»* [9, с. 57]. Поэтессе не хватает прошедших полутора лет, она продолжает возвращаться к пережитым совместно с отцом и мужем моментам. Годовщине смерти супруга, о которой лирическая героиня говорит в прозаическом вкраплении, посвящено стихотворение «Пуговка»: *«Ничьи зубные щетки, / ключи не от чего... / Мучительно нечетки / черты минувшего. / Как жалко, что не жалко, / что прошлое пройдет! / Пальто давно на свалке, / а пуговица – вот»* [9, с. 57].

Примечательно, что, рассказывая о событиях-потрясениях, к которым, безусловно, относятся моменты осознания утраты отца и мужа, В. Павлова использует небольшие по объёму стихотворения-заметки, стихотворения-ощущения, похожие на вспышки в сознании человека, находящегося в состоянии глубокого горя. Они лишены знаков препинания, заглавных букв, являются отражением размышлений героини, её отчаяния и безысходности; например, стихотворение, сообщающее о смерти мужа: *«блестит монеткой на ребре / летит куда-то белокрыл / тот кто однажды в декабре / букет сирени подарил»* [9, с. 120]. Встречаются в поэтическом контексте «Проверочного слова» и иначе оформленные произведения, содержащие знаки препинания, заглавные и строчные буквы, которые за счёт «традиционной» поэтической формы выглядят более продуманными: *«Обменять, как шпионов, письма, / уничтожить черновики. / Дорогой адресат, не сердись, но / о тебе – не единой строки, / кроме этих. Родные тени»* [9, с. 122]. Такие стихи имеют более продолжительную временную границу от «болевых точек» автора. В них нет спонтанности чувств, они более философичны и медитативны.

Благодаря возвращению к словам-«якорям», рождающим ассоциации и возрождающим воспоминания, героиня может воскресить близких и, хотя бы на время, оказаться рядом с ними в приятных мгновениях жизни. Например, в стихотворении «Чер и Вяк», дополненном «зарисовками» из биографии В. Павловой, рассказывается о «главной радости» в жизни отца и мужа – о рыбалке. Несмотря на приятные воспоминания, сопровождающиеся незатейливыми, будто по-детски написанными строками: *«Лопата. / Брег. Рыбак. / Два брата: / Чер и Вяк»* [9, с. 59], лирическая героиня не может «отпустить» мысли о смерти, поэтому появляются тёмные образы – выцветшие цветы, имена; замёрзшая река и синий лес, холодный и безжизненный: *«Отечество – могила отца / на берегу заросшей реки. / На манку, на*

червя, на живца. / Запутавшиеся поплавки / в кувшинках. Не клюёт? Ни хрена. / Но главное, конечно, процесс. / Выцветшие цветы. Имена. / Замёрзшая река. Синий лес» [9, с. 60]. Актуализация эпитетов, приём парцелляции позволяют передать внутреннюю боль от воспоминаний.

Изменение тональности происходит из-за «возвращения» лирической героини из мира воспоминаний в мир реальный, чему, на наш взгляд, способствуют эмоциональные и искренние автобиографичные вкрапления в прозе, встретившиеся во многих произведениях. Прозаические части, наполненные подробностями из жизни поэтессы и её близких, позволяют читателю осознать реальность описанного, принять исповедальность её мыслей. Кроме того, наличие прозаических заметок-пояснений в поэтическом контексте книги, безусловно, способствует расширению полиреферентного плана «Проверочного слова». Н.В. Барковская в этой связи замечает, что писателям XXI в. свойственна открыто «диалогическая установка», «экстравертность» лирического героя, стремление расширить зону жизненного контакта с аудиторией» [1, с. 232].

Присутствует в книге стихов «Проверочное слово» и мотив тоски, ностальгии по родине, которую В. Павлова покинула в 2000-х гг. Отметим, что она активно взаимодействием с русским читателем, часто бывает в Москве, выступает с чтением своих стихов. Однако в своих произведениях она называет саму себя человеком без определённого места жительства – скитальцем: *«Я – бомж: место моего жительства неопределённо. В моём кармане бренчит связка ключей от квартир в трёх разных городах трёх разных стран»* [9, с. 92]. Охватившее чувство ностальгии В. Павлова делает материальным, осязаемым, его составляют «снежный прах» и «белёсые разводы»: *«Из Бутова с любовью. / Дома, дома, домá. / Встречает снегом-солью / московская зима. / Ты, ностальгия? Вот ты / какая! – Снежный прах, / белёсые разводы / на новых, чёрных, парадных, дорогах / американских сапогах»* [9, с. 91].

В тесной взаимосвязи с темой родины находится и лирика, являющаяся откликом поэтессы на события, происходящие в современном мире. В. Павлова, несмотря на тоску по России, испытывает к ней странные чувства, похожие на ощущения лермонтовского лирического героя. С одной стороны, поэтесса чувствует опасность – *«Мёрзну по Цельсию. / Греюсь по Фаренгейту. / Родина целится / из-за угла. Уеду / с лёгонькой лирою / и – Россия, расseyся! – / эвакуирую / милых в ковчеге сердца»* [9, с. 96]; с другой, скучает по «родным» местам, с которыми связано множество воспоминаний – *«В аэропорт! Родные переулки, / ад МКАДа, Ленинградка, Химки, лес, / берёзы – арестанты на прогулке, / подкладка облаков, испод небес»* [9, с. 290]. «Странная любовь» автора проявляется во внутреннем притяжении и одновременном непринятии определённых моментов, что связано с болью и разочарованием. По-своему поэтесса трактует и лозунг французской буржуазной революции конца XVIII в., делая абстрактные понятия приземлёнными, предоставляя читателям возможность познакомиться с её

собственным видением: *«О свободе: свобода заключается / в отсутствии необходимости врать, / даже самым любимым. / О равенстве: равенство существует / только среди тех, / кому нет равных...»* [9, с. 98].

Мотив поиска «проверочного слова» (слова-понятия, являющегося ориентиром, дающего духовную опору) поддерживается и интертекстуальным планом книги. В стихотворениях присутствуют многочисленные отсылки: на мифы и легенды (*«Двух миров связанной, / умница, гулёна, / в классики со мной, / будешь, Персефона?»* [9, с. 83]), библейские тексты (*«Слово, слово, что там, в начале? / Раскладушка, на которой меня зачали...»* [9, с. 11] или *«В лубочные времена, / в начале книжного поприща / Адам давал имена, / а Ева – нежные прозвища...»* [9, с. 36]), устное народное творчество (*«Балуя друг друга, балуя, / поровну делили с тобою / птичье молоко поцелуя, / голубиное, голубое, / в упоении желторотом, / в сонном царстве тринадцатым...»* [9, с. 95]), произведения известных поэтов, например, в строках *«Там лес и дом, / и курочки рябые, / там золото вечернего крыльца, / там голуби жемчужно-голубые, / прогули-гули-гуливаются...»* [9, с. 91] несложно увидеть сходство с поэмой А.С. Пушкина «Руслан и Людмила».

Подобные упоминания различных пластов литературы, во-первых, помогают читателю погрузиться в поэтический контекст книги стихов, осознать её взаимосвязь с общекультурным кодом; во-вторых, говорят о стремлении В. Павловой понять современную действительность, пропустив её через призму прошлого, поэтически переосмыслив мифы, легенды, предания, произведения классиков. Мировая культура, классическая литература, устное народное творчество – это то, что близко поэтессе, то, что даёт ответы на многие вопросы, позволяет в некотором роде понять себя, осмыслить происходящее. Так, например, в стихотворении «Предзеркалье», дополненном прозаическими вкраплениями, поэтесса, говоря о сокровище собственной шкатулки с комплиментами, выделяет следующее лестное высказывание: *«Вы прекрасны, как Баба-яга в молодости!»* [9, с. 252]. Череда сравнений с фольклорными персонажами на этом упоминании не заканчивается, далее по тексту встречаются строки: *«Не скрою: сорок девять. / Утеишься прибауткой: / была Царевной Лебедь, / а стану Гадкой Уткой»* [9, с. 253]. Репрезентация лирического «я» сквозь призму иронического контекста создаёт эффект открытости, исповедальности. Фольклорные образы позволяют автору почувствовать генетические корни, нерасторжимую связь с родиной; вписываются в парадигму «проверочных слов».

В поэтических текстах также упоминаются имена известных писателей: Корня Чуковского – любимого поэта, Анны Франк – любимого прозаика поэтессы. Включены в контекст книги упоминания знаковых героев русской классической литературы (например, Владимир Ленский: *«Всеми найдётся место в сердце детском. / Я ей пообещала хомяка, / когда она заплакала о Ленском»* [9, с. 81]), встречающиеся читателям в чрезвычайно обывательных ситуациях. Эти упоминания, на наш взгляд, также поддержи-

вают мотив поиска «проверочных слов». Именно узнаваемые образы русской литературы являются «проверочными словами» поэтессы; они представляют собой родное, близкое, проверенное веками. В то же время они говорят о связи лирической героини с родиной, с культурными ценностями, дают ей силы и опору.

Нельзя не отметить в структуре поэтического сюжета книги и «поэзию цветов». Образы цветов встречаются во многих стихах и также являются сюжетообразующими. Цветы способны рассказать о чувствах, передать красоту и совершенство, поэтому именно они нередко становятся спутниками поэтических текстов. Наиболее частотными из 34 представителей флоры (куда входят и деревья) в книге В. Павловой являются: роза (в 9 стихотворениях), сирень и берёза (по 6 упоминаний), абсолютное большинство растений, отмеченных поэтессой, растут на территории России. В поэтическом контексте книги растения создают образ знакомого, родного сердцу пейзажа, помогают воссоздать воспоминания из детства, юности: *«На холме, над синей пущей / беззаботно, безмятежно / под черёмухой цветущей / ели первую черешню. / Облака на неба склоне / оперное оперенье... / Покормить тебя с ладони / пятапалю сиренью?»* [9, с. 17].

Интересно, что завершает книгу стихов «Проверочное слово» частотный указатель, содержащий сведения о наиболее употребительных, ключевых лексемах, составляющих не только поэтический текст, но и жизнь В. Павловой в период с 2015 по 2018 год. Самыми распространёнными словами являются «любовь» (172), «слово» (81), «рука» (78), «дом» (58), «свет» (57). Действительно, любовь сопровождает героиню на протяжении описываемого периода жизни: от зачатия (любовь родителей) до любви к ушедшему супругу и любви к родине. В этой связи примечательно, что своеобразным эпиграфом, вынесенным на первую страницу книги и расположенным после посвящения являются слова дочери поэтессы – Елизаветы, тогда ученице 1-ого «А» класса: «Она. Через О. Проверочное слово – он» [9, с. 1].

Таким образом, книгу стихов В. Павловой «Проверочное слово» по формальным и содержательным особенностям можно считать «итоговой». В ней есть своеобразный поэтический сюжет, сквозные мотивы и образы; синтезируются различные формы речи – стихотворения и проза. Автор открыто и искренне говорит о пережитом: о смерти близких, тоске по родине, утраченным ценностям, обо всех тревогах и женских чувствах, испытываемых на протяжении трёх лет – с 2015-ого по 2018-ый год. Сюжетообразующими мотивами книги становятся – мотив воспоминания, смерти, тоски, ностальгической грусти. Каждый представленный образ проходит своеобразную «грамматическую» проверку на то, что близко и ценно поэтессе, что является её нравственной опорой. Следует отметить, что изучение особенностей поэтики книги стихов В. Павловой, с одной стороны, даёт возможность репрезентативно раскрыть специфику творчества конкретного автора, а с другой – позволяет расширить представление об основных тенденция развития крупных жанровых форм поэзии.

Литература

1. Барковская Н. В. Поэтическая книга в новом формате (Е. Фанайлова «Русская версия») // Лирическая книга в современной научной рецепции : коллектив. Монография / отв. ред. О. В. Мирошникова. Омск, 2008. С. 229–241.
2. Гудкова С. П. Современная русская поэзия (проблематика, поэтика, судьбы крупных жанровых форм). Саранск : Издательство Мордовского университета. 2010. 300 с.
3. Дарвин М. Н. Художественная циклизация лирики // Теория литературы. Москва, 2003. Т. 3 : Роды и жанры (основные проблемы в историческом освещении). С. 467–493.
4. Елисеев Н. «Морская болезнь» Куприна и «Солнечный удар» Бунина как прототипа «Четвертого сна» Веры Павловой и «Похорон кузнечика» Николая Кононова // Новый мир. 2002. № 6. С. 210–213.
5. Книга стихов как феномен культуры России и Беларуси : монография / Н. В. Барковская, У. Ю. Верина, Л. Д. Гутрина, В. Ю. Жибуль. Москва [и др.] : Кабинетный ученый, 2016. 674 с.
6. Лекманов О. А. Книга об акмеизме и другие работы. Томск : Водолей, 2000. 704 с.
7. Ляпина Л. Е. Циклизации в русской литературе XIX века. Санкт-Петербург : НИИ химии СПбГУ, 1999. 279, [2] с.
8. Мирошникова О. В. Итоговая книга стихов в последней трети XIX века: архитекторика и жанровая динамика : монография. Омск : Омский государственный университет, 2004. 339 с.
9. Павлова В. Проверочное слово. Москва : Эксмо, 2018. 480 с.
10. Фоменко И. В. Книга стихов: миф или реальность? // Европейский лирический цикл. Историческое и сравнительное изучение : Материалы междунар. конф. Москва, 2003. С. 64–74.

SPECIFICATIONS OF V. PAVLOVA'S POETIC WORLDVIEW
(BASED ON BOOK OF POEMS "CHECK WORD" (2018))

A.V. Khozyaikina

Ogarev Mordovia State University
Saransk, Russian Federation

The article analyzes the features of the poetics of V. Pavlova's book of poems "Check Word" (2018). The study focuses on the genre and species features of the book, compositional principles, leading images and motifs. In the process, it is proved that "Check Word" is a "final" book of poems, which summarizes the life and creative results of the author for three years (the period from 2015 to 2018). Motifs of memory, death and nostalgic sadness become the motifs of the publication. Images of people close to the author, world culture, Russian classical literature, folklore, fauna and flora not only convey nostalgic sadness for the homeland, but also emphasize the moral and spiritual constants of the author, become a kind of "check" words.

Key words: Vera Pavlova; contemporary Russian poetry; "final" book of poems; lyric heroine; meta-genre; plot-forming motifs and images.

УДК 811.111'255.2:34

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Н.М. Буцкина, А.М. Ключина

Самарский государственный социально-педагогический университет
г. Самара, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема передачи безэквивалентной лексики при переводе англоязычных текстов юридического дискурса на русский язык на примере текстов судебных актов Европейского Суда по правам человека. Целью работы является исследование видов безэквивалентной лексики англоязычного юридического дискурса, выявление приемов и способов перевода вышеуказанной лексики на русский язык. В настоящей работе используется комплексная методика исследования, которая включает в себя теоретический анализ научной литературы, сопоставительный анализ юридической документации в английском и русском языках, сравнительно-сопоставительный метод исследования. В результате делается вывод, что самыми частотными приемами и способами перевода безэквивалентной лексики являются калькирование и описательный перевод.

Ключевые слова: юридический дискурс, безэквивалентная лексика, реалии, лакуны, Европейский Суд по правам человека, переводческие трансформации.

Настоящая статья подготовлена на материале выпускной квалификационной работы «Особенности перевода англоязычных юридических документов на русский язык», выполненной на факультете иностранных языков в ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет». Работа продолжает цикл наших публикаций, посвященных изучению особенностей перевода терминов [4; 5]. Настоящее исследование посвящено особенностям перевода безэквивалентной лексики. Анализ теории перевода позволяет понять, что основополагающим в теории перевода является понимание перевода в двух значениях: как результат определенного процесса и как сам процесс. А.А. Яковлев отмечает, что само понятие перевода и в классических и современных теориях трактуется либо как соотношение языковых систем [10, с. 37; 20, с. 41], либо как соотношение текстов [2, с. 4; 16, с. 14]. Согласно определению Л.С. Бархударова, перевод представляет собой «процесс преобразования речевого произведения на одном языке в речевое произведение на другом языке при сохранении неизменного плана содержания, то есть значения» [2, с. 10]. А.А. Яковлев также дает определение понятию перевода, выделяя в качестве основной его характеристики именно процесс: «перевод – это речемыслительная деятельность по нахождению способа выражения смысла

текста средствами языка перевода в конкретных условиях ситуации общения» [16, с. 21]. Совсем иначе представляет понятие перевода К.М. Левитан, который определяет перевод как «диалог и конфликт сознаний, в котором участвуют автор, переводчик и реципиент, это взаимодействие и взаиморазвитие культур, это в конечном счете путь к мировой культуре» [13, с. 46].

Как результат, перевод в любом случае должен соответствовать общим требованиям к переводу: обладать признаками эквивалентности и адекватности. В лингвистической литературе под эквивалентностью в самом общем виде понимается тождественность содержания текста на исходном языке тексту на переводящем языке. А.Б. Бушев подчеркивает, что эквивалентность при переводе в профессиональном языке во многом определяется микроконтекстом [6, с. 23].

Целью данного исследования является изучение приемов и способов перевода безэквивалентной лексики с английского языка на русский, выявление наиболее частотных приемов перевода и их анализ.

Для начала рассмотрим специфику юридического перевода. «Юридический перевод – это перевод текстов, имеющих отношение к правовой области» [7, с. 115]. «Под юридическим переводом понимается перевод на другой язык текстов, относящихся к области юриспруденции» [15, с. 77]. «Юридический перевод – один из видов специального перевода, обслуживающий правовую сферу коммуникации и обладающий своей терминологической номенклатурой» [8, с. 355]. По мнению А.А. Лебедевой, «юридические тексты не содержат принципиально непереводимых слов и выражений, имеют четко выстроенную структуру, избегают употребления эмоционально-оценочной лексики, что облегчает возможности перевода» [12, с. 92–93].

Как ранее мы отмечали в наших работах, самая актуальная проблема юридического языка при переводе с английского на русский – различие правовых систем [4, с. 98]. Особенности английского юридического текста определены целым рядом исторических и культурных причин, включая специфику англо-американской саксонской правовой системы, основанной на прецеденте, и правовую культуру в целом и пр. А.В. Бородина пишет о том, что с развитием международных отношений проявились проблемы юридического перевода, особенно в период международных судебных процессов над нацистами. Именно в период Нюрнбергского процесса был впервые широко применен синхронный перевод, что выявило «несоответствие и безэквивалентность между языками, учреждениями и обычаями разных правовых систем» [3, с. 225]. Для нас представляется наиболее важным исследовать перевод англоязычных документов Европейского Суда по правам человека (далее – ЕСПЧ), юрисдикция которого распространяется на страны, которые ратифицировали Европейскую Конвенцию о защите прав человека и основ-

ных свобод, то есть страны с разными правовыми реалиями, анализ перевода текстов которых с точки зрения точности их передачи на наш взгляд является крайне актуальным.

Для того, чтобы понять, возможна ли эквивалентность при переводе текстов юридического дискурса, обратимся к понятиям «эквивалент» и «безэквивалентная лексика». «Под эквивалентом понимают лексическую единицу языка, на которой делается перевод, полностью соответствующую по значению переводимой единице» [1, с. 196]. «Безэквивалентной лексикой называются лексические единицы языка оригинала, не имеющие в языке перевода соответствующего лексического эквивалента» [19, с. 172]. «Безэквивалентная лексика обнаруживается, главным образом, среди неологизмов, среди слов, называющих специфические понятия и национальные реалии, и среди малоизвестных имен и названий, для которых приходится создавать окказиональные соответствия в процессе перевода. Таковы английские слова *conservationist*, *baby-sitter*, *backlog*, etc.» [11, с. 148].

Рассмотрим следующие две большие группы безэквивалентной лексики, которые мы будем исследовать: 1) Реалии, «слова, обозначающие предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке» [2, с. 94]; 2) Лакуны, «пробелы, «белые пятна» на семантической карте языка, текста или культуры, являющихся способами существования национального сознания» [14, с. 4].

«При переводе слов-реалий необходимо руководствоваться принципом максимально возможного сохранения национального своеобразия при соблюдении норм и правил языка перевода» [17, с. 43]. Как отмечается в статье А.М. Ключиной, А.И. Здор, «существует переводческий постулат, согласно которому недопустимо переводить реалии одной страны реалиями другой» [9, с. 55]. Как отмечают некоторые авторы [18, с. 197–198], именно реалии очень часто провоцируют ошибки при переводе, что вызвано следующими трудностями: отсутствие в переводимом языке соответствия (эквивалента) из-за отсутствия у носителей этого языка обозначаемого реалией объекта (референта), необходимость, наряду с предметным значением (семантикой) реалии, передать и колорит (коннотацию) – ее национальную и историческую окраску.

Что касается перевода лакун, отмечается два основных способа их перевода – заполнение (раскрытие понятия) и компенсация (наличие пояснения).

При переводе специальных текстов, а в особенности при осуществлении перевода в сфере юриспруденции, отклонения при соблюдении принципов эквивалентности и адекватности перевода должны быть сведены к минимуму, в идеале – не присутствовать вовсе. В связи с чем практическая значимость анализа наиболее удачных приемов перевода поможет в формировании системы приемов перевода юридических текстов.

Мы проанализировали методом сплошной выборки реалии и лакуны, которые мы встретили в судебных актах ЕСПЧ [21]. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Анализ перевода безэквивалентной лексики
на примере судебных актов ЕСПЧ**

Пример из ИЯ на английском языке	Перевод на ПЯ на русский язык	Применяемые переводческие трансформации
<i>Перевод реалий</i>		
the Hungarian Helsinki Committee	Венгерский Хельсинкский комитет (Hungarian Helsinki Committee)	Калькирование
the Hungarian Civil Liberties Union	Венгерский союз гражданских свобод (Hungarian Civil Liberties Union)	Калькирование
the Eötvös Károly Institute	Институт Кароя Этвеша (Eötvös Károly Institute)	Транскрипция (Кароя Этвеша), Калькирование
Counsel	адвокат	Приближенный перевод (выбор аналога)
Adviser	советник	Приближенный перевод (выбор аналога), трансформационный перевод: генерализация
Deputy Registrar	Заместитель Секретаря-канцлера Европейского Суда	Трансформационный перевод: добавление (канцлера Европейского Суда), описательный перевод (Registrar)
Barcelos	г. Барселуш (Barcelos), Португалия	Транскрипция (Барселуш), трансформационный перевод: добавление (г.; Португалия)
The High Council of the Judiciary (Conselho Superior da Magistratura, hereafter “the CSM”)	Высший судебный совет судей Португалии (Conselho Superior da Magistratura, далее – BCC)	Трансформационный перевод: добавление, калькирование
the Judicial Division of the Supreme Court.	Коллегия административных разбирательств дел Верховного суда.	Описательный перевод, калькирование
Public hearing	Публичное слушание по делу	Калькирование, трансформационный перевод: добавление
the Second Section	Вторая Секция	Калькирование

Продолжение таблицы 1

Пример из ИЯ на английском языке	Перевод на ПЯ на русский язык	Применяемые переводческие трансформации
Fair Trials International	организация «Фэе Трайалз Интернешнл» (Fair Trials International, далее – FTI)	Транскрипция («Фэе Трайалз Интернешнл»), трансформационный перевод: добавление
Agent	Уполномоченный Бельгии при Европейском Суде	Описательный перевод
<i>Перевод лакун</i>		
Uniformity resolutions	Резолюции о единообразии	Калькирование
guiding resolutions	руководящие резолюции	Калькирование
guiding decisions	руководящие решения	Калькирование
the principle affirmanti, non neganti, incumbit probatio	принцип affirmanti, non neganti, incumbit probatio 1 со сноской: Affirmanti, non neganti, incumbit probatio (лат.) – принцип, согласно которому бремя доказывания лежит на том, кто утверждает, а не на том, кто отрицает (примеч. переводчика).	Описательный перевод
Ad hominem legislation	Законодательство ad hominem 5 Со сноской: 5 Ad hominem (лат. – аргумент к человеку) – логическая ошибка, при которой аргумент опровергается указанием на характер, мотив или другой атрибут лица, приводящего аргумент, или лица, связанного с аргументом, вместо указания на несостоятельность самого аргумента, объективные факты или логические рассуждения (примеч. переводчика).	Описательный перевод
a judicial inspector (inspetor judicial)	судебный инспектор (inspetor judicial)	Калькирование
the judicial investigator (juiz instrutor)	судебный следователь (juiz instrutor)	Калькирование
inadmissibility	неприемлемость жалобы для рассмотрения по существу	Описательный перевод

Окончание таблицы 1

Пример из ИЯ на английском языке	Перевод на ПЯ на русский язык	Применяемые переводческие трансформации
the judge's subjective impartiality	презумпция субъективной беспристрастности судьи	Описательный перевод, трансформационный перевод: добавление
“sufficient jurisdiction”	«достаточная юрисдикция»	Калькирование
The warrant	европейский ордер на арест	Описательный перевод
Admissibility	приемлемость жалобы для рассмотрения по существу	Описательный перевод

Как видно из данных, представленных в таблице 1, наиболее частотными приемами и методами перевода реалий являются калькирование, добавление, описательный перевод и транскрипция. В меньшей степени использованы приемы приближенного перевода и генерализации.

При помощи приема калькирования переведены следующие слова и словосочетания:

the Hungarian Helsinki Committee – Венгерский Хельсинкский комитет;
the Hungarian Civil Liberties Union – Венгерский союз гражданских свобод;
the Second Section – Вторая Секция.

Перевод вышеуказанных наименований с помощью калькирования представляется удачным и уместным, позволяет сохранить и передать первоначальный смысл.

При переводе географических наименований и названий организаций использован прием транскрипции совместно с приемами калькирования и добавления:

the Eötvös Károly Institute – Институт Кароя Этвеша;
Barcelos – г. Барселуш (Barcelos), Португалия;
Fair Trials International – организация «Фэе Трайалз Интернешнл» (*Fair Trials International*, далее – FTI).

В меньшей степени при переводе реалий использован описательный перевод.

Так, при переводе реалии *agent* использован только описательный перевод – Уполномоченный Бельгии при Европейском Суде. При этом в следующих случаях помимо описательного перевода применены и другие переводческие трансформации: при переводе словосочетания *Deputy Registrar* слово *Deputy* переведено путем калькирования как заместитель, а термин *Registrar* раскрыт с помощью описательного перевода как Секретарь-канцлер Европейского Суда.

Что касается словосочетания *Public hearing*, то в данном случае перевод его только с помощью калькирования может вызвать путаницу, так как в правовом дискурсе Российской Федерации термин *публичные слушания* не имеет отношения к открытому судебному разбирательству по судебному делу. В данном случае при переводе переводчиком применена также трансформация добавления и уточнено, что *Public hearing* – это *Публичное слушание по делу*.

Кроме того, при переводе реалий мы выделили термины, которые переведены с помощью приближенного перевода:

Термин *counsel* переведен с помощью термина-аналога *адвокат*, имеющего существенное семантическое сходство с термином *counsel*.

Термин *adviser* переведен как *советник* при использовании слова-аналога и генерализации в связи с отсутствием в российской правовой системе подходящего термина-аналога.

В отличие от перевода реалий при переводе лакунарных слов и словосочетаний выявлено более широкое применение описательного перевода. В случаях использования в ИЯ узкоспециальных терминов в отсутствие указанных терминов в российской правовой системе вполне оправдано и удачно использован описательный перевод.

Так, перевод терминов *admissibility* и *inadmissibility* как *приемлемость* (*неприемлемость*) *жалобы для рассмотрения по существу* позволяет понять содержание термина. В некоторых случаях раскрытие термина вынесено в сноски с указанием «(примеч. переводчика)»: *the principle affirmanti, non neganti, incumbit probation* и *ad hominem legislation*.

Кроме того, было отмечено использование калькирования при переводе лакун. В целом можно отметить, что использование приема калькирования при переводе лакун во многих случаях не позволяет передать точный смысл использованного в ИЯ понятия. К примеру, перевод *guiding resolutions* и *guiding decisions* как *руководящие резолюции* и *руководящие решения* соответственно не позволяют однозначно передать содержание указанных понятий в отсутствие их в российской правовой системе.

Использование при переводе лакун описательного перевода представляется наиболее адекватным, учитывая стремление текстов юридического дискурса к точности и однозначности. Именно использование описательного перевода позволяет передать смысл любой лексической единицы. В то же время использование приема калькирования при переводе лакун не всегда оправдано, учитывая, что при переводе с использованием указанного приема, смысл может исказиться. К примеру, в случае с термином *sufficient jurisdiction*, использование в ПЯ кальки *достаточная юрисдикция* не позволяет понять точный смысл указанного понятия, не раскрывает его содержание. При этом удачным представляется описательный перевод с использованием примечания переводчика, а также раскрытие терминов *admissibility*, *inadmissibility* и *warrant* с использованием приема описательного перевода, что позволяет сохранить смысл и точность высказывания.

Наше исследование показало, что не существует единых приемов и способов перевода безэквивалентной лексики, а также необходимость дальнейшего рассмотрения указанной проблемы, в связи с чем в дальнейшем мы продолжим изучение приемов и способов перевода безэквивалентной лексики в судебных актах Европейского Суда по правам человека.

Литература

1. Анализ зарубежной литературы. Проблемы перевода юридических многокомпонентных терминов / Н. И. Дуванова, А. М. Никишина, Ф. Р. Абдуллаева [и др.] // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2014. Т. 2. С. 195–198.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод (вопросы общей и частной теории перевода). Москва : Международные отношения, 1975. 240 с.
3. Бородина А. В. Нотариальный перевод в свете проблематики юридического перевода: исторический контекст и современные проблемы // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2019. № 4. С. 225–231.
4. Буцкина Н. М., Ключина А. М. Особенности перевода английских судебных актов на русский язык // Русистика без границы. 2022. № 3. С. 97–105.
5. Буцкина Н. М., Ключина А. М. Сравнительный аспект структурных и лексических особенностей текстов юридического дискурса на русском и английском языках // Научные междисциплинарные исследования : сборник статей VIII Междунар. науч.-практ. конф. Саратов, 2020. Ч. 2. С. 29–37.
6. Бушев А. Б. Терминообразование в юридическом дискурсе и способы перевода терминов // Юрислингвистика. 2010. № 10. С. 21–25.
7. Квасова М. В. Лексические особенности юридического перевода: перевод служебных слов // Ученые записки Ульяновского государственного университета. Актуальные проблемы теории языка и лингводидактики. Серия: Лингвистика. 2020. С. 115–117.
8. Киндеркнехт А. С. Юридический перевод на занятиях по письменному переводу для студентов неюридической специальности // Формирование гуманитарной среды в ВУЗе: Инновационные образовательные технологии, компетентностный подход. Пермь : Пермский национальный исследовательский политехнический университет, 2013. Т. 2. С. 354–358.
9. Ключина А. М., Здор А. И. Проблемы и способы перевода английских терминов в текстах юридического дискурса // Поволжский педагогический вестник. 2016. № 3. С. 54–59.
10. Комиссаров В. Н. Лингвистика перевода. Москва : Международные отношения, 1980. 167 с.
11. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учебник. Москва : Высшая школа, 1990. 253 с.
12. Лебедева А. А. Проблемы юридического перевода. Методика обучения студентов переводу контрактов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2011. № 6-2. С. 92–97.
13. Левитан К. М. Юридический перевод и сравнительное правоведение // Российский юридический журнал. 2012. № 5. С. 46–55.
14. Марковина И. Ю., Сорокин Ю. А. Культура и текст. Введение в лакунологию : учеб. пособие. Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2010. 144 с.
15. Нестерович В. М. Проблемы перевода юридических терминов // Право и управление, XXI век. 2011. № 2. С. 77–79.
16. Яковлев А. А. Перевод и межкультурное взаимодействие : учеб. пособие. Красноярск : СФУ, 2017. 234 с.

17. Теоретические основы специального перевода : учеб. пособие / авт.-сост.: П. П. Банман, А. А. Леглер, Т. В. Матвейчева. Ставрополь : СКФУ, 2017. 212 с. URL: biblioclub.ru/index.php?page=book&id=494818 (дата обращения: 05.03.2023). Режим доступа: по подписке.
18. Филиппова О. В. Языковые реалии как вербальное выражение специфических черт национальных культур // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2009. № 1. С. 196–201.
19. Шахова И. Е. Знакомство с безэквивалентной и фоновой лексикой при изучении русского языка как иностранного на уровнях C1-C2 // Язык. Культура. Коммуникация: изучение и обучение : Материалы III Междуна. науч.-практ. конф., Орел, 18–19 октября 2018 года / Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева. Орел, 2018. С. 171–175.
20. Швейцер А. Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. Москва : Наука, 1985. 215 с.
21. European Court of Human Rights. URL: www.echr.coe.int (дата обращения: 05.03.2023).

FEATURES OF THE TRANSFER OF NON-EQUIVALENT VOCABULARY IN THE TRANSLATION OF ENGLISH-LANGUAGE TEXTS OF LEGAL DISCOURSE INTO RUSSIAN

N.M. Butskina, A.M. Klyushina

Samara State University of Social Sciences and Education
Samara, Russian Federation

This article describes the features of the texts of the English legal discourse, in particular, examines the features of the use of non-equivalent vocabulary in the court decisions of the European Court of Human Rights. The purpose of the research is to consider the phenomenon of non-equivalent vocabulary in English legal discourse, to identify translation methods of the above terms into Russian. In the course of work on the article, a comprehensive research methodology is used, which includes a theoretical analysis of scientific literature, a comparative analysis of legal documentation in English and Russian, and a comparative research method. As a result of the conducted research, it is revealed that the most frequent translation methods are calquing and descriptive translation.

Key words: legal discourse, non-equivalent vocabulary, nationally biased units, lacunae, the European Court of Human Rights, translation transformations.

УДК 821.161.1-192.09

ОППОЗИЦИЯ «СВОЙ-ЧУЖОЙ» В СОВРЕМЕННОМ ПЕСЕННОМ ДИСКУРСЕ

Е.О. Горбунцова

Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация

В данной статье поднимается проблема оппозиции «свой-чужой» в современном песенном дискурсе. Материалом для исследования послужили тексты песен, посвященные специальной военной операции. Оппозиция «свой-чужой» в анализируе-

мых текстах проявляется в кровнородственных, религиозных и этнических отношениях. Особое место отводится духовным ценностям, православной вере и культурному наследию России.

Ключевые слова: оппозиция «свой-чужой», современная песня, специальная военная операция, трагедия гражданской войны.

В настоящей работе впервые предпринята попытка исследования оппозиции «свой – чужой» на материале песен, посвященных специальной военной операции. Изучение современной песни получило освещение в исследованиях Я.В. Глушакова [2], Ю.А. Дмитриева [3], И.А. Измestьевой [4], А.М. Цукера [9], П.М. Шаболтая [11] и других ученых. Для эстрадной песни были отмечены легкость восприятия, доступность стилистики, широта аудитории; ведущими функциями признаны развлекательная и гедонистическая, именно они способны вызвать положительные эмоции у массового слушателя. Актуальность заявленной проблематики объясняется необходимостью изучения противопоставления «своего» и «чужого» в современном мире в рамках напряженных политических конфликтов, условиях гражданской войны, сложных этносоциальных взаимодействий и актуализации функции – представление активной гражданской позиции.

Изучение оппозиции «свой-чужой» получило освещение в исследованиях В.А. Масловой [6], Ю.С. Степанова [7], В.В. Красных [5], И.С. Выходцевой [1], Т. В. Чумаковой [10] и других ученых. Осмысление обозначенной оппозиции выявило её вневременной характер, проникновение в различные сферы человеческого бытия. По мнению Ю. С. Степанова, «понятие "свой" первоначально является осознанием кровного родства некоторой группы людей (рода, клана), в пределах которой человек одновременно осознает себя "свободным от рождения, свободным по рождению" и противопоставляет себя другим – "чужим"» [7, с. 480]. Концепт «чужой» относится к «"не своему", "постороннему" и "далекому" в сфере народа, обычая или нрава» [7, с. 483]. Н. В. Уфимцева подчеркивает, что оппозиция «свой-чужой» лежит в основе этнических стереотипов, которые «влияют на этнические симпатии-антипатии, на национальные установки, определяют характер межэтнического взаимодействия» [8, с. 74]. Т.В. Чумакова отмечает, что «представления о "своем" и "чужом" за последнюю тысячу лет изменились не слишком много, по-прежнему, как и в Средние века, представители своей культуры наделяются, по преимуществу, положительными, а чужой – негативными характеристиками. В результате типичный представитель "своей" культуры одаривается стандартным набором добродетелей, а чужак таким же набором пороков» [10, с. 184]. В целом, для оппозиции «свой-чужой» характерны противопоставления «близкий-далекий», «родное-чужеродное», «добрый-злой».

Проведенный анализ текстов, написанных в период с февраля 2022 по февраль 2023 года и опубликованных на Интернет-сайтах lyricsworld.ru, texty-pesenok.ru [12], позволил выявить новые смыслы в противопоставлении «свой-чужой». Так, «свой» никогда не поддается натиску «чужих», не расstaются с русским культурным кодом, сохраняют наследие предков:

(1) «Вновь легион СС *пытается сменить / На свастику* наш *прославный крест*, / Но *силы нет* такой, чтоб русский дух сломить, / Который в людях в эти дни воскрес» (Сергей Тимошенко, «Защитникам юго-востока»);

(2) «Мы едины нашей кровью и верой, / А наше слово много крепче чем камень, / И не *измерить* никакой в мире мерой / То *святое*, что ковалось веками!» (Декабрь, «Мы не оставим города свои»).

В семантику «свой» входят лексемы *Россия, ты, я, мы, Донецк, Луганск, Великая Русь, Родина-мать, Бог*:

(3) «*Россия – это мы!* Это *ты* и *я*. / Россия – наша гордость, *твоя* и *моя*» (Лариса Долина, «Россия»);

(4) «Спасаем *Донецк*, спасаем *Луганск*, / *Мы братский народ*, что бы там не сказали. / *Помолимся* вместе за *наших* ребят, / Что *Великую Русь* чистят от грязи» (ПослеЗавтра, «Своих не бросаем»);

(5) «Мы как на ладони, но никто нас не тронет, / *С нами Родина-мать и Бог*» (Новороссия, «Русская весна»).

Для «своего» чужак – это «нацист», «фашист», «заморский парень», «хунта», «бандера»:

(6) «Защитить от *нацистов*, / Мир спасти от *фашистов* / Клятву дал наш российский солдат» (Ольга Плотникова, «За Донбасс!»);

(7) «На вшивость нас не стоит проверять. / *Заморский парень*, ты не есть мессия» (Александр Маршал, «Я русский»);

(8) «Вставай, Донбасс! Прогоним *хунту* вместе!» (Куба, «Вставай, Донбасс!»),

(9) «*Бандера*, знай, играешь с огнем, / На небе и в воде, везде тебя ждем» (OiN Одни из нас, «За Донбасс, за Аллею ангелов, за Одессу, за Россию, за победу»).

К мотивам, специфичным для образа врага, относятся мотивы:

(10) предательства: «Пусть как *крыса сбегает предатель*, / Нам своих никогда не предать!» (Чапаев, «Священный Некрополь»);

(11) змееборства: «Крутит флюгеры правды осведомленных СМИ *извилистый змей*» (NoizeMC, «Вуду»).

Подчеркиваются типичные признаки «чужого» – *звериный оскал, нечистый, нацистская копать, злые языки*:

(12) «*Пустили зверя* / Даже где была всегда улыбка / Там теперь кругом *оскал*» (MOSOVICH, «Полярная звезда»);

(13) «И вдруг из тьмы болот в кроваво-черный путь / *Нечистый* снова поднял свою рать» (Сергей Тимошенко, «Защитникам юго-востока»),

(14) «Ложатся под танки и мёрзнут в окопах, / Чтоб нас не тревожила всякая мразь, / И чтобы *чумная нацистская копать* / По Родине не расползлась» (Юрий Лоза, «Ребята воюют»),

(15) «*Злым языкам* ненавистная пусть / Правда, в почете у Бога, / Снова с колен поднимается Русь, / Видя, что *враг у порога*» (Сергей Тимошенко, «Враг у порога»).

Формирование сферы «чужого» происходит за счет глагольной лексики *предать, уйти, заставить, отомстить, переделят, перегрызут*, которая вносит динамическую и агрессивную коннотацию:

(16) «Кто-то может *предать*, кто-то может *уйти*, кто-то прячет звериный оскал / Не *заставит* Россию покорно идти по указанным кем-то местам» (Олег Газманов, «Артефакты»),

(17) «Где-то на большой земле среди свои ищут врагов. / *Переделят, пересрут*, друг друга *перегрызут*, / Все грехи *пораскрывают*, только к нам не придут» (Макс Корж, «Это наш путь»),

(18) «Там, где мы пели о дружбе, / Сегодня *мечтают* лишь *отомстить* сполна» (Макс Корж, «Свой дом»).

В песнях, посвященных специальной военной операции, отмечается мотив небесного заступничества, богоспасаемость русского народа, признак религиозной принадлежности «своих»:

(19) «*Помолимся* вместе за наших ребят, / Что Великую Русь чистят от грязи» (ПослеЗавтра, «Своих не бросаем»),

(20) «Может, тяжкий наш крест – это ноша, / Что нам, русским, по силам дана!? / И пока кто-то ненависть множит, / С нами Бог, мы пойдем до конца!» (Чапаев, «Священный Некрополь»),

(21) «Вы защитники нашей Родины, / И пусть хранит вас Господь» (Ирина Аллегрова, «Возвращайтесь домой, мальчики»)

В то время образ «чужого» демонизируется:

(22) «Знаю, что *бесы* не любят Россию, / А мы звездорасов и знать не хотим, / Мы всю пандемию и мимирию / С молитвою выкосим и победим» (Вика Цыганова, «Русская классика»);

(23) «Оркестранты войны для огня рождены, / Для сражений без всяких идиллий, / Где под крики химер дирижер Люцифер / Управляет полетом Валькирий» (Вика Цыганова, «Вагнер»).

Не менее важной в песнях, посвященных специальной военной операции, является этническая составляющая оппозиции «свой-чужой», которая отражает разлад братских народов и ожесточенность протестных настроений:

(24) «Девчонка Европа не лезет в окопы, / Ей не за что там умирать, / После 9 мая скулит, но не лает, / Пора голубей отпускать» (Новороссия, «Русская весна»);

(25) «Европе опять было мало, оружие щедро дала, / Чтоб ненависть к русским все ярче пылала, / В крови украинской текла!» (Наталья Рязанова, «Вальс»).

При этнической оппозиции устойчиво представлен образ России, противопоставленной целому миру:

(26) «Для нас святое – Родина и Мать, / Нас мир боится, потому что знает: / Кому умом Россию не понять, / Тому она привычно объясняет, / Что есть на свете окромя жратвы, / Порядочность, достоинство и совесть» (Александр Маршал, «Я русский»).

Особым маркером оппозиции «свой-чужой» становится образ дома, имеющий сакральное значение и отражающий внутреннее ощущение «своего» места в мире:

(27) «Помнишь, по нам *враги стреляли*, как мы детей спасали, / Как вой сирен давил на уши день за днем? / Мы верили в спасенье, ушел я в ополчение, / Я понял, что я должен защищать свой дом» (Денис Майданов, Роман разум, «Победа за нами»).

Одной из самых значимых для «своих» является тематическая группа «семья и род», отмечается родство как по крови, так и по духу:

(28) «Мы *едины нашей кровью и верой*» (Декабрь, «Мы не оставим города свои»);

(29) «Вместе мы сильнее, не сломить наш русский дух. / Мы покажем правду, хватит ваших показух» (Группа «Наше слово», «Непобедимы»).

Территориальные границы пространств «своего» и «чужого» структурируются согласно географическим направлениям – рубежи, берега:

(30) «У них свои рубежи на войне, / Комфортный плацдарм на том берегу» (Группа «Алиса», «Если бы, да кабы»).

Семантическое поле «своего» обогащается словосочетаниями *час расплаты*, *правое дело*, *адское пламя*, *трудный час*:

(31) «И неизбежен час расплаты / За тех, кто не вернется в дом» (Юта, «Струна»);

(32) «Знаю, деремся не зря, / Мы ведь за правое дело» (Сергей Тимошенко, «Враг у порога»);

(33) «Пламенем адским мы будем жечь, / За нами Россия, мы духом едины!» (ZAHAROV 57, «Мы русские!»).

В песнях, посвященных специальной военной операции, актуализируется трагедия гражданской войны. Среди «своих» маскируются «чужие»:

(34) «Сброшены маски, кто враг, а кто друг, / Шельма сама себя повешает, / Навесы и фейки, предательский круг» (Черные береты, «Время Z»).

Среди «чужих» появляются внутренние враги, бывшие «свои»:

(35) «Стоим мы двое с братом Колей на берегу Днепра, / Ты на левом, я на правом, почему же так? / Жаль, без потерь не будет сладу, поймешь ли без гранат? / Что ты за тех, а я за правду – вот оно то как» (Александр Скляр, «Ты забыл, брат?»),

(36) «Новость принесли провода, / Что у нас вражда да беда. / Были мы близки, дороги, / Стали далеки, вороги» (Олег Ломовой, «Война»).

Таким образом, в песнях, посвященных специальной военной операции, продолжается преемственность оппозиции «свой-чужой», в семантику «своего» входят благочестие, православие, верность Отчизне, идея единения и братства. «Чужое» отождествляется с врагом, нечистой силой и безбожностью. В творчестве современных исполнителей отмечается новая

политическая реальность, межнациональные конфликты, потерянности, дезориентация человеческого сознания. Вслед за авторами песен, посвященных Великой Отечественной, Гражданской, афганской и других войн, в анализируемых текстах так же передано чувство всеобщего боевого братства, бескомпромиссность и накал военно-политической борьбы.

Литература

1. Выходцева И. С. Концепт «свой-чужой» в советской словесной культуре (20–30-е гг.) : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2006. 17 с.
2. Глушаков Я. В. 100 лет отечественной массовой песни: история и современность // Сборник тезисов докладов участников III Междунар. науч. конф. «Наука будущего» IV Всерос. форума «Наука будущего – наука молодых». Сочи, 2019. С. 146.
3. Дмитриев Ю. А. Искусство советской эстрады. Москва : Молодая гвардия, 1962. 127 с.
4. Измestьева И. А. Язык песенных хитов начала XXI века // Активные процессы в современном русском языке: национальное и интернациональное : сборник науч. статей / отв. ред. Л. В. Рацибурская. Москва, 2021. С. 239–247.
5. Красных В. В. Культурная идентификация и самоидентификация: взгляд филолога : сборник статей / под ред. Н. В. Уфимцевой. Москва : Гнозис, 2003. 375 с.
6. Маслова В. А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студентов вузов. Москва : Академия, 2001. 202 с.
7. Степанов Ю. С. Константы : словарь русской культуры : опыт исследования. Москва : Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
8. Уфимцева Н. В. Россия и русские в исторической перспективе: взгляд европейцев // Межэтническое общение: контакты и конфликты : сборник статей / под ред. Н. В. Уфимцевой. Москва, 2012. С. 73–79.
9. Цукер А. М. Отечественная массовая музыка, 1960–1990 : учеб. пособие. Ростов-на-Дону : Издательство Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова, 2012. 190 с.
10. Чумакова Т. В. «Свои» и «чужие» в отечественной культуре XI–XVII вв.: проблема коммуникации // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования. 2011. Вып. 5. С. 184–196.
11. Шаболтай П. М. Проблемы развития отечественной эстрады, 1917–1929 г. : автореф. дис. ... канд. искусствоведения. Москва, 2000. 23 с.
12. Тексты песенок. URL: texty-pesenok.ru (дата обращения: 13.02.2023).
13. Lyricsworld : Тексты песен. URL: lyricsworld.ru (дата обращения: 13.02.2023).

THE OPPOSITION "OWN-ALIEN" IN MODERN SONG DISCOURSE

E.O. Gorbuntsova

Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

This article raises the problem of the opposition «own-alien» in modern song discourse. The material for the study was the lyrics of the songs devoted to a special military operation. It was revealed that the opposition «own-alien» in the analyzed texts manifests itself in different relations, namely blood, religious and ethnic. A special place is given to spiritual values, the orthodox faith and cultural heritage of the past.

Key words: opposition «own-alien», song, special military operation, civil war tragedy.

УДК 811.161.1'373.4+821.161.1.09

ОТРАЖЕНИЕ РУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.С. ПУШКИНА

Е.А. Дворянкина

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
городского округа Тольятти «Школа № 46 имени первого главного конструктора
Волжского автомобильного завода В.С. Соловьева»
г. Тольятти, Российская Федерация

Статья посвящена проблемам организации межкультурной коммуникации. В статье рассматривается понятие русской национальной картины мира. А также ее отражение в произведениях А.С. Пушкина.

Ключевые слова: концепт, художественный текст, межкультурная коммуникация, языковые маркеры национально-культурного сознания, языковая картина мира.

В современном мире между различными культурами происходит активная межкультурная коммуникация, и неоспоримым фактом является то, что на фоне данного общения возникают проблемы взаимодействия между представителями культур. Язык, в свою очередь, рассматривается с точки зрения речевой деятельности его носителя, то есть представителя отдельной культуры. С.Г. Тер-Минасова пишет, что язык как явление, созданное для общения, и культура, которая была сформирована на его фоне, находятся в постоянном взаимодействии [7, с. 196].

Каждому народу присуща индивидуальная культура, свои ценности и традиции, которые так или иначе находят свое отражение в языке. Язык является средством выражения концептуальной системы, которая присуща обществу, так как он является частью мыслительной деятельности говорящего. Концепт является одной из основных единиц когнитивной лингвистики. Д.С. Лихачев считает, что концепт – это набор культурных сведений в понимании человека [Цит. по: 3].

Концепция языка выражается с помощью культурно-маркированных единиц, что дает возможность рассматривать уникальные маркеры национально-культурного сознания, которое является продуктом речевой деятельности человека, относящегося к тому или иному этнолингвистическому сообществу. Такие маркеры национально-культурного сознания выступают в роли вербальных представителей образов национально-культурного восприятия, создают национально-когнитивные хранилища, которые принимают участие в общении между представителями различных культур. Если говорить о языковых маркерах, то их можно использовать в различных ситуациях межкультурного общения.

В данной статье перед нами стоит задача выделить культурно-маркированные единицы в произведениях А.С. Пушкина и посмотреть, как в них отражается русская национальная картина мира, а также задача – рассмот-

реть значение художественного произведения в межкультурном значении. Рассмотрение проблемы в данном аспекте представляется актуальным, поскольку трудно переоценить влияние творчества А.С. Пушкина на мировую и русскую культуру.

По С.Г. Тер-Минасова под культурной картиной мира понимает воспроизведение реальной картины с помощью взглядов, которые были сформированы исходя из представлений человека, полученных при помощи органов чувств и прошедших через его сознание [Цит. по: 3]. Другими словами, картина мира – это отражение окружающего мира в сознании человека. Она несет на себе национально-культурный отпечаток, а также является концептуальным образованием, которое имеет двойственную природу: необъективированное, как элемент сознания и объективированное – в виде семиотических образований, какими являются различные тексты, а в более широком трактовании – социальные структуры, искусство, архитектура [7].

Любой естественный язык передает определенный способ концептуализации мира. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что языковая картина мира – это комплекс сведений о мире, закрепленных в конкретном языке, как «мир в зеркале языка» [1, с. 110].

Текст художественного произведения является ярким показателем его принадлежности к определенной культуре, а концепты, вербализуемые в нем представляют собой передачу соответствующей картины мира [3, с. 84].

Автор видит мир глазами народа, поэтому образы, создаваемые им, национально окрашены. При этом при создании национальной картины мира он используют устойчивые компоненты [8, с. 113].

Очень ярко русская национальная картина мира находит свое отражение в произведениях А.С. Пушкина «Капитанская дочка» и «Повести Белкина».

Особенное место в произведениях поэта занимает образ России. Пушкин смог показать разнообразные сферы жизни в своих произведениях. Таковыми являются бытовые описания, транспорт, финансовая составляющая, военная тематика. Все это так или иначе отражает национальную картину мира России того времени. Произведения А.С. Пушкина представляют собой своего рода энциклопедию, включающую в себя знания об эпохе, о быте, идеалах, нравах и страстях представителей всех сословий. В его произведениях встречается множество примеров наименований предметов и явлений традиционного уклада жизни. Именно такие культурно-маркированные единицы передают сведения о традиционном быте России, а также подчеркивают национальную специфику бытовой культуры.

Приведем некоторые примеры употребления культурно-маркированных единиц в произведениях А.С. Пушкина.

1. Бытовые реалии. Данная группа культурно-маркированных единиц отражает не только повседневные обычаи и ритуалы, но и всю область общественной и личной жизни человека, то есть то, как проходит повседневная жизнь человека в условиях определенных традиций в обществе.

1) Предметы гардероба:

- Телогрейка (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Тулуп (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Армяк (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Шаровары (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Камзолы (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Роброн (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Кушак (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Сюртук (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Галун (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Шаль (А.С. Пушкин «Метель»)
- Капот (А.С. Пушкин «Метель»)
- Шпоры (А.С. Пушкин «Метель»)
- Колпак (А.С. Пушкин «Метель»)
- Шлафрок (А.С. Пушкин «Метель»)
- Чепчики (А.С. Пушкин «Метель»)

2) Жилище и его убранство:

- Полати (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Сени
- Передняя (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Изба (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Трактир (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Горница (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Кивот (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Штоф (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)

3) Транспорт:

- Кибитка (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)

2. Мера и деньги. Как говорил А. Бернар: «Деньги как неперемный атрибут любого общества являются зеркальным отображением культурных и религиозных законов существования людей». Деньги – это значимая составляющая, которая занимает отдельное место в культуре.

- Алтын (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Грош (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Полтина. (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)

3. Оружие, обмундирование и военнослужащие. Данная группа отражает политическую, историческую и военную обстановку в стране в то время. Показывает, насколько было развито в России военное дело, какое место оно занимало в жизни людей.

- Фуражка (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Мундиры (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Винтовка (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Камзол (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Шпага (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Генерал-поручик (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Сержант (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Капрал (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»)
- Армейский офицер (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Полковой командир (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Гусар (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Отставной солдат (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Бедный поручик (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Ротмистр (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Отставной корнет (А.С. Пушкин «Метель»)
- Капитан-исправник (А.С. Пушкин «Метель»)
- Улан (А.С. Пушкин «Метель»)

4. Человек общественный (профессия, занятие, чин, социальный статус, степень родства, возраст, пол). Основными ключевыми моментами культуры, которые отражают взаимоотношения между людьми, являются статус в обществе, достижения и т.д. Все эти параметры отражают социальное и общественное устройство общества Российской империи того времени.

- Невеста (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Понтер (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Господин банкомет (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Милостивый государь (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Польский помещик (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Секундант (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Староста (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Ключница (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Управитель (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Графиня (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Граф (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Лакей (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Проситель из провинции (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Ямщик (А.С. Пушкин «Выстрел»)
- Отставного заседатель (А.С. Пушкин «Метель»)
- Девушка (крепостная) (А.С. Пушкин «Метель»)
- Барышня (А.С. Пушкин «Метель»)
- Кучер (А.С. Пушкин «Метель»)
- Священник (А.С. Пушкин «Метель»)

- Соседние помещики (А.С. Пушкин «Метель»)
- Папенька и маменька (А.С. Пушкин «Метель»)
- Лекарь (А.С. Пушкин «Метель»)
- Усатый землемер (А.С. Пушкин «Метель»)
- Женихи (А.С. Пушкин «Метель»)
- Отрок (А.С. Пушкин «Метель»)

Таким образом, можно сделать вывод о том, что произведения А.С. Пушкина насыщены разнообразными культурно-маркированными единицами, которые отражают русскую национальную картину мира. В число этих единиц входят реалии, связанные с бытом, с финансами, с военным делом, с статусом и положением в обществе и т.д. А.С. Пушкин в своих произведениях смог показать исторический опыт русского народа, который реализуется в самобытности и национально-культурном своеобразии мироощущения народа.

Литература

1. Язык. Культура. Общение : сборник науч. трудов в честь юбилея ... С. Г. Тер-Минасовой / отв. ред. Г. Г. Молчанова. Москва, 2008. С. 107–115.
2. Касаткина К. А. Введение в теорию межкультурной коммуникации : учеб.-метод. пособие. Тольятти : Издательство ТГУ, 2012. 116 с.
3. Касаткина К. А. Концептуальная картина мира и перевод // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2010. № 1. С. 83–88.
4. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. Москва, 1999. 341 с.
5. Пушкин А. С. Капитанская дочка : избранная проза. Санкт-Петербург : Лениздат, 2014. 319 с.
6. Пушкин А. С. Повести Белкина ; Пиковая Дама : повести. Москва : Детская литература, 2006. 188 с.
7. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики. Москва : АСТ [и др.], 2007. 286 с.
8. Хайруллин Р. З. Культуроведческий подход в изучении русской и национальных литератур в общеобразовательных школах // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 4. С. 112–116.

REFLECTION OF THE RUSSIAN NATIONAL PICTURE OF THE WORLD IN THE WORKS OF A.S. PUSHKIN

E.A. Dvoryankina

Municipal Budgetary Educational Institution of the Togliatti City District "School No. 46
named after the first Chief Designer of the Volga Automobile Plant V.S. Solovyov"
Togliatti, Russian Federation

The article is devoted to the problems of the organization of intercultural communication. The article discusses the concept of the Russian national picture of the world. As well as its reflection in the works of A.S. Pushkin.

Key words: concept, artistic text, intercultural communication, language markers of national-cultural consciousness, linguistic picture of the world.

АНТИПОСЛОВИЦЫ СО СЛОВОМ ДЯДЯ: К ВОПРОСУ КЛАССИФИКАЦИИ*Е.В. Косс*Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация

В статье рассматриваются проблемы дефиниции и классификации антипословиц со словом *дядя* по разным основаниям, описываются источники образования таких антипословиц, особенности их значений и трансформации. В ходе исследования выясняется, что терминологическая база для теории номинации, сам термин «антипословица», а также лексикографическое описание антипословиц в словарях нуждаются в дополнительном уточнении, и современные ученые активно работают над этими проблемами. По итогам исследования сделаны выводы, что свойства некоторых антипословиц со словом *дядя* позволяют отнести их к прецедентным высказываниям, а при преобразовании в антипословицу прототип претерпевает трансформации различных видов.

Ключевые слова: антипословица, прецедентное высказывание, классификация антипословиц, вторичная номинация, трансформация.

Термин «антипословица» является новым и недостаточно изученным, в словарях лингвистических терминов (Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Москва, 1985 ; Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону, 2010 (далее – ПСЛТ) ; Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Назрань, 2010), а также в различных словарях на Справочно-информационном портале ГРАМОТА.РУ (URL: clck.ru/33X3WB (дата обращения: 12.03.2023) ; URL: clck.ru/33X4kZ (дата обращения: 12.03.2023)) искомое слово «антипословица» отсутствует.

В современной лингвистике наблюдается некий парадокс: сам жанр антипословиц достаточно древний: еще в XVIII в. многие писатели, поэты и философы (Э. Кант, И.В. Гете и др.) переделывали пословицы в антипословицы [4, с. 7], однако сам термин «антипословица» был введен сравнительно недавно, в 1997 году, американским паремиологом В. Мидером [8, с. 111], поэтому у ученых нет единства в его толковании и объеме понятия. Так, в справочнике «Русская речевая культура» под ред. В.Д. Черняк антипословица – это «шутливая переделка пословицы (поговорки, афоризма...), ее своеобразный смысловой антипод» [14, с. 10], то есть, авторы рассматривают термин «антипословица» как общий для трансформантов пословиц, поговорок, афоризмов, которые в новом виде имеют отlišающийся от оригинального источника смысл; Е.Е. Иванов и И.И. Боровая характеризуют антипословицы как «распространенные в речи выражения, опровергающие либо пародирующие пословичную мудрость, а также отражающие в шутливой или ироничной форме современное осмысление жизни человека и окружающей его действительности» [8, с. 111]. В словаре «Антипословицы русского народа» (далее – АРН) благодаря тому, что опи-

санный языковой материал очень разнородный, представлено достаточно широкое понимание термина «антипословица»: это антипословицы, библейские антисентенции, антиафоризмы и антикрылатые выражения знаменитых людей, обценные и бранные паремии, веллеризмы [4, с. 9]. Следует отметить, что практически во всех дефинициях отмечается общая черта – изменение смысла прототипа в антипословицах.

Цель статьи – описать антипословицы со словом *дядя* с точки зрения теории прецедентности и номинации, классифицировать их по различным основаниям. Достижение цели предполагает выполнение ряда задач: знакомство с научными работами, посвященными исследованию антипословиц; выборка антипословиц со словом *дядя*; исследование источников их прецедентности, смысловых оттенков, способов трансформации из прототипов; описание полученных языковых данных.

Термины родства традиционно привлекали внимание многих исследователей [6], изучались с разных точек зрения, например, были составлены лексикографические портреты слов *сестра* [7] и *мать* [3]; выявлялась частотность употребления терминов родства с помощью изучения лексикографических источников и анкетирования: в результате эксперимента в ядерную зону по критерию понимания были выделены 95 терминов родства, в том числе, термин *дядя* (100% респондентов знали его значение) [1]; в «Этимологическом словаре современного русского языка» вокабула *дядя* имеет индекс 1, что указывает на вхождение номинации в тысячу самых распространенных слов русского языка [17, с. 253]. Научных работ, посвященных паремиям и антипословицам, содержащим слово *дядя*, не было обнаружено, однако наличие в современном русском дискурсе высказываний-антипословиц с этим термином родства обуславливает актуальность и новизну нашего исследования.

Представляется перспективным в том числе рассмотрение выявленного языкового материала с позиций теории прецедентности, которая в настоящее время активно развивается и исследуется [9; 10; 13]. Д.Б. Гудков под прецедентами понимает набор «культурных предметов» (отраженных в сознании феноменов материального или духовного мира), который, в свою очередь, отражает и определяет специфику национального характера и языкового сознания» [5, с. 23], таким образом, прецедентный феномен (ПФ) – «особая группа вербальных или вербализуемых феноменов, относящихся к национальному уровню прецедентности» [5, с. 27]. В.В. Красных к числу прецедентных относит феномены: 1) хорошо известные всем представителям лингво-культурного сообщества (ЛКС); 2) актуальные в когнитивном (познавательном и эмоциональном) плане и 3) обращение к которым постоянно возобновляется в речи представителей того или иного ЛКС [12, с. 44–45]. В числе ПФ Д.Б. Гудков и В.В. Красных выделяют в том числе прецедентное высказывание (ПВ) – «репродуцируемый продукт речемыслительной деятельности, законченная и самодостаточная единица» [5, с. 27;

12, с. 47], сумма значений его компонентов не равна его смыслу, само ПВ как речевое произведение входит в когнитивную базу, обладает воспроизводимостью у представителей ЛКС. Д.Б. Гудков относит к ПВ цитаты, В.В. Красных кроме названных единиц в составе ПВ также упоминает поговорки.

Актуально исследование семантических свойств слова *дядя* в выделенных языковых единицах с точки зрения теории номинации, в которой выделяется первичная номинация (новое обозначаемое называется вновь образованной языковой единицей) и вторичная номинация (новое обозначаемое использует фонетический облик уже существующей единицы [18, с. 336]), следовательно, результатом первичной номинации является прямое значение слова в словаре, остальные значения возникают в результате вторичной номинации.

Источником лингвистического материала послужил словарь «Анти-пословицы русского народа», созданный двумя учеными-филологами – Валерием Мокиенко, российским лингвистом-славистом, д.ф.н., профессором филологического факультета СПбГУ, и Харри Вальтером, профессором, д.ф.н., почётным доктором СПбГУ, авторы позиционируют свой словарь как «первый в России лексикографический опыт такого рода» [4, с. 16]. Авторы пытались «ограничить корпус описываемых единиц набором паремий с законченной субъектно-предикативной структурой» [4, с. 10], однако они признаются в некотором языковом хулиганстве, которое диктует им объект описания, то есть, при отборе языкового материала для словаря может наблюдаться некоторая субъективность. Так как авторы пытались представить языковые единицы максимально полно, в словарную статью под соответствующей вокабулой включены паремии и их трансформы [4, с. 11], то есть, в словарной статье представлены источники-прототипы соответствующих антипословиц, однако не выделены графически блоки «прототип-антипословица/антипословицы» внутри одной словарной статьи. Так, в словаре под заголовочным словом «*дядя*» выделено 18 языковых единиц: *Если дядя с дядей нежен, СПИД у дяди неизбежен. (Ср. Если сын у папы свин, значит сын – свиненок). Мой дядя самых честных правил... Мой дядя самых честных грабил... Мой дядя самых честных правил, иных же оставлял как есть. Скажи-ка дядя, ведь не даром? Скажи-ка, няня, ведь не даром? – Да, внучек мой, не по любви. Скажи-ка, тетя, ты не даром? Ахал бы дядя, на себя глядя. Ахнешь, дядя, на тетку глядя. Делал дядя, на свою рожу глядя. Охал бы дядя, на чужие деньги (достатки) глядя. Охал дядя, на чужие бабки глядя. Охнет (охаёт) дядя, на тетку глядя. Поахал бы дядя, на себя глядя (а не на людей). Слепой дядя, на себя глядя. Если президентом страны станет женщина, то нам придется работать не на дядю, а на тетю. Жену отдай дяде, а сам иди к б...ди* [4, с. 150].

Каждая языковая единица вводится с новой строки, поэтому группировать их по происхождению можно только по лексико-грамматической схожести состава и по порядку презентации в словарной статье, в связи с этим сложно определить, какие именно единицы автор считает антипословицами, а какие единицы представляют собой их прототипы. Вероятно, следующие пословицы: *Ахал бы дядя, на себя глядя. Охал бы дядя, на чужие деньги (достатки) глядя. Охнет (охаёт) дядя, на тетку глядя. Поахал бы дядя, на себя глядя (а не на людей)*, выступают прототипами, так как авторы указывают их источниками «Толковый словарь живого великорусского языка» и «Пословицы русского народа» В.И. Даля. Мы полагаем, что пословица «Ахнешь, дядя, на тетку глядя» является синонимичным вариантом языковой единицы «Охнет (охаёт) дядя, на тетку глядя», так как авторы говорят о времени ее бытования в XVII–XVIII вв. [4, с. 150]. Так как пословицы призваны описывать действительность на основе обобщения, иносказания [16, с. 327], в каждой из них реализуется вторичная номинация слова дядя – значение ‘взрослый мужчина вообще’ [15, с. 460]. К типичным чертам пословиц-прототипов со словом дядя можно отнести использование рифмы (дядя – глядя), ритма, синтаксическую завершенность (ахнешь/поахал/охал/охнет/охаёт (бы) дядя; дядя слепой), отсутствие параллелизма частей, осложненность деепричастным оборотом (на себя/тетку/чужие деньги глядя).

Обратим внимание на оставшиеся языковые единицы. Авторская языковая единица Н. Фоменко «Охал дядя, на чужие бабки глядя», вероятно, является современным аналогом «Охал бы дядя, на чужие деньги (достатки) глядя», то есть, прямо указывает на зависть; замена стилистически нейтрального слова *деньги* на жаргонизм *бабки* снижает стиль оригинала до разговорного, слово дядя как и в пословице-прототипе выступает во вторичной номинации, расширенного контекстуального окружения данной языковой единицы не представлено. Мы полагаем, что эту единицу можно отнести к ПВ, так как четко прослеживается источник прецедентности – пословица, современный представитель ЛКС обратился к первоисточнику и выполнил семантическую трансформацию на основе синонимии (*деньги* – *бабки*). Так как в результате трансформации смысл выражения не изменился, мы не можем отнести эту языковую единицу к антипословицам.

Выражение «Слепой дядя, на себя глядя» также представлено без контекста, можно предположить, что оно является синонимичным вариантом для «Поахал бы дядя, на себя глядя (а не на людей)», в котором отмечается необходимость не судить других, а сначала обратиться к себе, заметить свои недостатки. Мы полагаем, эту языковую единицу нельзя отнести ни к антипословицам, так как смысл после трансформации сохранился, ни к ПФ, так как авторы словаря указывают на ее региональное распространение (на Кубани) [4, с.150].

Рассмотрим выражение «*Если дядя с дядей нежен, СПИД у дяди неизбежен*». Нам представляется неочевидным связь этой единицы с цитатой В. Маяковского, так как у них имеется только одно общее слово *если*, следовательно, мы не можем анализировать способ трансформации, так как прототип не выявлен. Вероятно, эту языковую единицу следует отнести к обценным паремиям, которая выражена сложноподчиненным предложением с придаточным условия, обладает рифмой, ритмом, присутствует тавтологический повтор, синтаксическая завершенность в обеих частях сложного предложения, предикаты являются составными именными, так как в языковой единице присутствует намек на сексуальные отношения, слово *дядя* используется во вторичной номинации. Так как первоисточник представляется не совсем очевидным, мы не можем классифицировать это выражение как ПВ.

Интересно отметить, что выражение «*Мой дядя самых честных правил...*» (А.С. Пушкин. «Евгений Онегин») не является оригинальным, это трансформант строки басни И.А. Крылова «Осел и мужик»: «*Осел был самых честных правил*». Она понравилась А.С. Пушкину, и он стал так называть всех глупых и упрямых людей – «ослов» (URL: clck.ru/hUiUc (дата обращения: 12.03.2023)). Рассмотрим выражения «*Мой дядя самых честных грабил*»; «*Мой дядя самых честных правил, иных же оставлял как есть*». При трансформации наблюдаются общие процессы: замена синтаксического компонента – определения, выраженного генитивной конструкцией «*честных правил*» на предикат «*грабил*»/ «*правил*», сохранение ритма и рифмы в антипословицах стало возможно благодаря фонетическому уподоблению «*правил – грабил*» и явлению омонимии, а точнее, совпадению омоформ «*правил* (сущ., Р.п.) – *правил* (гл., пр. вр.)», также в обеих антипословицах наблюдается субстантивация имени прилагательного «*честных* (правил)». Так как переосмысление произошло в другой части прототипа, вероятно, в трансформантах сохранилось прямое значение слова *дядя* ‘брат отца или матери’. Опишем трансформант «*Мой дядя самых честных грабил*»: он создан с помощью замены компонента («*правил – грабил*») на основе формальной связи, поменялся и смысл. Рассмотрим второй трансформант «*Мой дядя самых честных правил, иных же оставлял как есть*»: он создан с помощью замены компонента («*правил – грабил*») на основе формальной связи (омоформы), а также с помощью распространения. Таким образом, эти выражения мы можем отнести и к антипословицам, и к ПФ, так как четко прослеживается первоисточник, который известен большинству представителей ЛКС.

Рассмотрим трансформанты прототипа «*Скажи-ка дядя, ведь не даром?*» (М.Ю. Лермонтов «Бородино»): «*Скажи-ка, няня, ведь не даром? – Да, внушек мой, не по любви*»; «*Скажи-ка, тетя, ты не даром?*» В обоих случаях наблюдается замена компонента *дядя* на основе семантической трансформации (антонимия-противопоставление по полу «*дядя – тетя – няня*»); обе единицы можно отнести к антипословицам, так как после транс-

формации смысл изменился – появилось указание на такое явление, как проституция; обе единицы могут являться ПФ, так как указан первоисточник, средний представитель ЛКС знаком с этими строками из художественного произведения; семантизируется сочетание «не даром», приобретая прямое значение «не бесплатно», именно на нем и выстраивается новый смысл антипословицы. Антипословица «Скажи-ка, няня, ведь не даром? – Да, внучек мой, не по любви» выстроена с помощью распространения, в котором достигается усиление значения с помощью синонимичного выражения «не даром – не по любви». В прототипе слово *дядя* употреблено в первом значении, в трансформантах слово *дядя* подверглось замене.

Можно предположить, что источником для антипословицы «*Жену отдай дяде, а сам иди к б...ди*» послужило изречение «*Завтрак съешь сам, обед раздели с другом, а ужин отдай врагу*». Можно наблюдать смешанную трансформацию: усечение оригинала, распространение в антипословице, замену компонента («*ужин отдай – жену отдай*») на основании формальной связи – фонетическом уподоблении. Вероятно, изменение смысла произошло по аналогии к отрицательному отношению к ужину (вредно, плохо), значит, и «*вредную, плохую жену*» нужно отдать *дяде*. При этом, вероятно, слово *дядя* используется во вторичной номинации. Лексема *жена* противопоставляется «б...ди» как «плохое – хорошему». Эту языковую единицу мы можем классифицировать и как антипословицу, и как ПВ, так как выражение-источник широко распространено в русском дискурсе.

Представляется не совсем очевидным классификация фразеологического выражения «*работать на дядю*» в составе языковой единицы «*Если президентом страны станет женщина, то нам придется работать не на дядю, а на тетю*» в качестве антипословицы, так как фразеологические источники для создания антипословиц не указаны. В.В. Красных согласна, что «с точки зрения диахронии, за фразеологизмами стоит прецедентная ситуация, что позволяет рассматривать некоторые такие единицы (например, пословицы) как прецедентные высказывания, отграничивая их от собственно фразеологизмов» [12, с. 68], следовательно, к ПВ это выражение мы тоже не можем отнести.

Таким образом, языковые единицы, выделенные из словарной статьи с заголовочным словом *дядя* в АРН, могут быть классифицированы следующим образом:

- могут являться или не являться антипословицами;
- с точки зрения прецедентности языковые единицы могут быть разделены на две группы: высказывания, не обладающие прецедентностью, и на прецедентные высказывания;
- языковые единицы могут одновременно принадлежать и к ПВ и к антипословицам; либо только к одной из этих категорий;
- с точки зрения происхождения антипословицы со словом *дядя* обрарованы на основе литературных источников;

- в подавляющем большинстве в выражениях со словом *дядя* реализуется вторичная номинация этого слова «взрослый мужчина вообще»;
- с точки зрения происхождения выделяются языковые единицы со словом *дядя*, образованные на основе литературных источников, на основе фразеологических выражений, а также на основе народных выражений;
- при трансформации из прототипа используются замена компонента на основе синонимии/антонимии/фонетического уподобления; усечение; распространение; также наблюдается смешанная трансформация – комбинация нескольких изменений.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы: вопросы, связанные с антипословицами в настоящее время активно изучаются, уточняется их классификация, объем понятия. В словарях на данный момент можно наблюдать некоторую непоследовательность в выделении антипословиц, то есть, их лексикографическое описание требует доработки; благодаря высокой частотности употребления в русском дискурсе, термины родства, в том числе слово «дядя» и выражения с ним, остаются актуальными для изучения и могут быть классифицированы и описаны с позиций теории номинации и прецедентности.

Перспективы дальнейших исследований мы видим в исследовании оттенков смысла паремий со словом *дядя* и его производными с целью их лексикографического описания.

Литература

1. Аверкова О. В. Степень употребляемости некоторых терминов системы русского родства носителями современного русского языка (по данным лексикографических источников и анкетирования) // Вестник Челябинского государственного университета, 2015. № 10. С. 7–11.
2. Батулина А. В., Вальтер Х. О лексикографическом представлении антипословиц в «Прикольном словаре» // Проблемы истории, филологии, культуры. 2011. № 3. С. 214–217.
3. Бекетова К. Е., Воробьева Т. А. Лексикографический портрет слова «Мать» (на материале лингвистических словарей) // Universum: филология и искусствоведение. 2016. № 1–2. Статья номер 2.
4. Вальтер Х., Мокиенко В. М. Антипословицы русского народа. Санкт-Петербург : Нева, 2005. 576 с.
5. Гудков Д. Б. Прецедентное имя и проблемы прецедентности. Изд. 2-е, стер. Москва : ЛЕНАНД, 2020. 152 с.
6. Дзибель Г. В. Аннотированная междисциплинарная библиография научной литературы на русском языке по родству, системам родства, системам терминов родства, семейно-родовой организации и браку (с добавлениями литературы на языках бывшего Советского Союза и Болгарии), 1835–2012 // МАЭ (Кунсткамера) РАН. URL: www.kunstkamera.ru/files/lib/978-5-88431-200-5/978-5-88431-200-5_16.pdf (дата обращения: 30.03.2023).

7. Зимнева О. Н. Лексикографический портрет слова *sestra* в устно-поэтическом тексте // Лингвофольклористика. 2005. № 9. С. 44–54.
8. Иванов Е. Е., Боровая И. И. Типы русских антипословиц // *Varietäten im Slavischen : Ausgewählte Beiträge* = Субстандартные варианты славянских языков : избранные статьи / Hrsg. A. Bierich. Frankfurt am Main, 2009. S. 111–122.
9. Иванова П. С., Иванян Е. П. Прецедентные имена собственные в сравнениях из поэзии Н. Абгарян «Манюня» // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы : Материалы десятой междунар. науч.-практ. конф., Самара, 23 сентября 2015 года. Самара, 2015. С. 113–117.
10. Иванян Е. П., Иванова П. С. Персоносфера в сравнениях с прецедентными онимами в текстах произведений З. Прилепина и Н. Абгарян // Экология языка и коммуникативная практика. 2017. № 4. С. 48–58.
11. Кирсанова М. А. Роль антипословиц с гендерным компонентом в формировании юмористического образа женщины (на материале русского и английского языков) // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. Т. 18, № 3. С. 87–102.
12. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология : Лекции. Москва : Гнозис, 2002. 282 с.
13. Паршина О. Д. Прецедентный феномен «прирастать провинцией»: к постановке вопроса // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2020. № 3. С. 87–96.
14. Русская речевая культура : учеб. словарь-справочник : учеб. пособие для поступающих в вузы / сост.: А. И. Дунев [и др.] ; под общ. ред. В. Д. Черняк. Санкт-Петербург : САГА [и др.], 2006. 218, [1] с.
15. Словарь русского языка : в 4 т. / Академия наук СССР, Институт русского языка ; гл. ред. А. П. Евгеньева. Изд. 3-е, стер. Москва : Русский язык, 1985. Т. 1 : А – Й. 702 с.
16. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. 562 с.
17. Этимологический словарь современного русского языка : в 2 т. / сост. А. К. Шапошников. Москва : Флинта [и др.], 2010. Т. 1. 584 с.
18. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд. Москва : Большая Российская энциклопедия, 2000. 688 с.

REVISING CLASSIFICATION OF ANTI-PROVERBS CONTAINING THE WORD *DYADYA* (ДЯДЯ)

E.V. Koss

Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

The article deals with the issues of defining and classification of anti-proverbs containing the word *dyadya* (дядя). Their source of generation, the meaning and transformation features are described. In the study, we find out that the terminology for the Theory of Nomination, term “anti-proverb” itself and its lexicographical description require further examination, and they are being explored a lot at present. Findings from the study suggest that due to some features, anti-proverbs can be considered as precedent statements. Being transformed into an anti-proverb, the prototype undergoes different transformations.

Key words: anti-proverbs, anti-proverbs classification, precedent statement, secondary nomination, transformation.

УДК 26-242:81'25

ТЕКСТ КАК ПЕРВОИСТОЧНИК: ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА И ТОЛКОВАНИЯ ЕВРЕЙСКОЙ БИБЛИИ

П. Рем

Венский университет
Вена, Австрия

Проблема письменного текста заключается в сложности расшифровки его первоначального смысла. А именно в том, что значение, которое мы приписываем тому или иному тексту, всегда зависит от интерпретации, то есть от исторических и социальных обстоятельств, в которых живет читатель. Это особенно заметно в Еврейской Библии – книге, представляющей морально-этическую основу нашей цивилизации, построенной на иудео-христианских ценностях. Смысл текста меняется в зависимости от социально-политических обстоятельств его чтения в большей степени, чем написания. Цель этой работы – установить на примере раздела Еврейской Библии (Торы/Пятикнижия) и его переводов зависимость значения письменного текста от исторических и социальных обстоятельств.

Ключевые слова: перевод и толкование Еврейской Библии, текст как первоисточник, значение и смысл.

Луманн определяет коммуникацию как «совместную актуализацию значения», где «значение» – это различие между действительностью и потенциалом в системе значений [7, p. 223]. «Смысл» представляет собой отношение между действительностью и вероятностью, то есть между реальным и потенциальным значением. [19, s. 27]. Выбирая одно значение среди других возможных, восприятие упрощается, а понимание мира становится конкретнее. Интерпретация во многом зависит от конкретной социальной системы, функционирующей как автопоэтическая сущность [14, p. 18]. Смысл возникает и сохраняется в контексте социальных систем, которые являются закрытыми образованиями [14, p. 19].

Письменные тексты, таким образом, функционируют как части системы, в которой их читают. Смысл, который автор текста мог определить в момент написания, может отличаться от окончательного смысла в момент прочтения этого текста. Письменный текст функционирует в разных исторических и социальных обстоятельствах – и исходя из этого может меняться смысл, интерпретируемый конкретным социумом. В каждом письменном тексте закодированы определенные значения, но возможно ли найти исходные значения при последующем чтении?

Одна из проблем письменного текста – это сложность расшифровки первоначального смысла, так как значение, которое мы приписываем тому или иному тексту, всегда зависит от интерпретации, то есть от исторических и социальных обстоятельств, в которых живет читающий его человек. Это особенно заметно на примере Еврейской Библии – книге, представляющей морально-этическую основу нашей цивилизации, построенной на иудео-христианских ценностях.

Язык является основным средством человеческого общения – устного и письменного. Письменный текст – это связанная система знаков, передающих конкретное сообщение, содержащее информацию [13, с. 11]. Эта система знаков считается сообщением, закодированным с помощью языкового кода. Любая коммуникация включает в себя процесс кодирования значения (отправителем информации) и декодирования (получателем). Согласно Луманну, общение состоит из утверждений, информации и понимания [14, р. 36]. Понимание – это акт осознания разницы между высказыванием и полученной информацией, а язык – это средство, позволяющее ее понять [5, р. 225].

Одна из проблем письменного текста – это невозможность установить точный замысел автора. Основное различие между традиционной и постмодернистской интерпретацией текста заключается в роли автора. В то время как традиционная интерпретация пытается уловить «первоначальный замысел» автора, то есть смысл, придаваемый автором тексту, постмодернистская интерпретация исключает автора из процесса декодирования текстового смысла. Теоретики постмодернизма подчеркивают, что смысл текста больше зависит от читателя, то есть получателя коммуникативного сообщения, чем от автора, то есть отправителя того же сообщения. Постмодернистская теория языка [1, р. 3] подразумевает, что "автор мертв", то есть декодированное значение не обязательно должно совпадать с закодированным. Согласно Маршаллу Маклюэну [15, р. 100], «средство есть сообщение», поэтому каждое средство, включая письменный текст как форму первичного средства, имеет свое собственное значение, независимое от человека, который его написал.

На протяжении всей истории ученые пытались определить, какой вариант библейского текста является первоначальным, а какой смысл наиболее правильным [20, р. 1]. Текст как независимая от автора среда подвергается различным интерпретациям, что особенно проявляется в процессе перевода. Каждый переводчик, читая текст, рассматривает широкий спектр возможностей в определении значения отдельных слов, предложений, фрагментов, глав. Из всех возможных переводов переводчик выбирает один вариант, который считает наиболее точным и соответствующим исходному тексту. И все же каждый процесс перевода является также интерпретацией, потому что все другие возможные значения отвергаются в пользу единственного значения [17, р. 75].

Таким образом, процесс перевода – это фактически процесс интерпретации. Переводчик стоит на месте автора, принимая решение о том, как будет интерпретирован тот или иной текст. Он определяет значение текста для будущих читателей на основе культурных детерминант отдельных сообществ [22, р. 157]. Следовательно, конкретный смысл текста говорит больше об обстоятельствах его создания или об обстоятельствах его интерпретации?

Цель этой статьи – на примере раздела Еврейской Библии (Тора/Пятикнижие) и его переводов установить, как смысл письменного текста зависит от исторических и социальных обстоятельств, в которых читается этот текст.

Авторство Еврейской Библии точно не установлено. Хотя богословы согласны с тем, что книга вдохновлена Богом, личность авторов, впервые записавших ее в земной форме, трансформировавших божественные значения в слова, понятные людям, остается неопределенной. Первые пять книг Ветхого Завета, именуемые Торой в иудаизме и Пятикнижием в греческой традиции, традиционно приписываются Моисею. Утверждается, что именно Моисей написал Тору после вывода народа из Египта (Исход 34:27). Тем не менее, метод текстологической критики пытается проанализировать пять книг Торы – Бытие, Исход, Левит, Числа и Второзаконие – как собрание, возможно, независимых фрагментов, объединенных в единое целое не позднее, чем во времена Вавилонии (6 век до н.э.). Тем не менее методология, используемая текстологами при оценке возможного происхождения отдельных фрагментов, весьма умозрительна и основана скорее на субъективных, чем на объективных критериях. Протестантский подход в основном поддерживает прагматический и «текстуально-критический» обзор библейского текста, в то время как православный подход отрицает такой способ чтения из-за невозможности адекватно отразить сложность и духовность смысла исходного текста [4, X]. Православное толкование Библии становится более гомилетическим, чем экзегетическим [4, р. 1]; акцент делается на смысле, возникающем в синергии между автором-человеком и Святым Духом [4, р. 3]. Католическое толкование Библии основано на Писании и Предании. Таким образом, протестантский подход полностью отвергает традицию, а православный подход утверждает ее как ключ к интерпретации текста [4, р. 9].

В контексте Еврейской Библии важно понимать, что значение исходного текста не обязательно совпадает со значением его интерпретаций. Современные переводы Библии основаны на масоретском тексте и греческой Септуагинте. В Кумране были найдены рукописи, указывающие на еврейский оригинал [8]. Септуагинта – очень вольный перевод прото-масоретского текста, так как некоторые фрагменты Септуагинты не представлены в прото-масоретском тексте, а учитывая теологическое значение этого текста, возможно, что переводчик добавит свои собственные пояснения.

Септуагинта – это древний перевод Еврейской Библии на древнегреческий язык, созданный в III-I веках до нашей эры. Предположительно, для греческих евреев, не знавших иврита [20]. Другой важный ранний перевод Библии — Теодотион, который во многих местах отличается от Септуагинты [6].

Различные религии и культуры ориентируются на разные версии библейского текста. В случае, если имеется несколько вариантов одного предложения, некоторые переводчики выберут масоретский вариант, а некоторые – вариант из Септуагинты.

Масоретский текст был создан в средние века. Его главная особенность в том, что еврейские ученые вставляли в исходный текст на иврите гласные, знаки препинания и ударения, чтобы зафиксировать значение слов [21]. До этого еврейский текст можно было читать по-разному. Кроме того, иврит относительно минималистичный в своем выражении: одно и то же слово в современном, как и в древнем иврите, может иметь несколько разных значений. Славянские языки очень специфичны – их словарный запас очень богат и поэтому значения гораздо более строго определены, грамматика также строго определена родом, числом и падежом, в котором встречаются слова. В древнееврейском языке различают формы единственного-множественного и мужского-женского рода [10], предлоги, обозначающие, например, притяжательный или прямой объект. Но в нем нет падежей, подобных славянским.

Из всех возможных значений переводчик, в сравнении с другими переводами, выбирает один вариант перевода определенного слова, предложения или набора предложений. Возможно бесконечное множество вариантов одного и того же перевода.

В книге «Смерть писания и расцвет библеистики» автор освещает проблему разных возможностей перевода. Легаспи упоминает о появлении дисциплины «библеистика» – междисциплинарной области, объединяющей иудаизм, христианское богословие, историю и археологию [12]. Одна из целей библеистики – попытаться с помощью научных методов определить, какой перевод – наиболее близким к оригиналу.

Существуют ли, следовательно, фиксированные и неизменные значения текста, которые останутся теми же в любой период времени, когда мы их наблюдаем?

В письменном иврите не используются гласные, только согласные. Хотя гласные в современном иврите отмечены знаками под буквами, в оригинальной рукописи Еврейской Библии, то есть в Пятикнижии, этих знаков не было. Первоначальный текст содержал только согласные, которые можно было читать по-разному. Способ чтения передавался устно, а гласные были введены в текст только в Средневековье. В зависимости от того, какие гласные мы «вставляем» в текст, меняется смысл. Средневековые мазориты «вставляли» гласные и таким образом закрепляли один способ чтения, то есть одно конкретное значение.

Возвращаясь к проблеме из введения – выбирая эти значения, мы исключаем все другие возможности и ограничиваем текст одной конкретной интерпретацией.

Каждая интерпретация зависит от контекста, в котором она создается. Также невозможно рассматривать текст Еврейской Библии в контексте его происхождения среди прочего, потому, что точка происхождения не может быть определена научным методом. В Пятикнижии говорится, что первоначальный текст был написан Моисеем на горе Синай – этот текст затем был помещен в Ковчег Завета, хранился в Обители, а затем в Иерусалимском

Храме – и тем не менее, с разрушением Храма, оригинальный текст также был уничтожен, поэтому самая старая рукопись относится к III веку до нашей эры. н. е. из библиотеки, используемой общиной в Кумране у Мертвого моря [18].

Древние раввины понимали возможность множественных интерпретаций еврейского текста. По их мнению, необходимо читать текст в оригинале, чтобы суметь проникнуть в некий «первоначальный» смысл — с уважением к текстовой традиции и с помощью ученых, передающих возможные смыслы текста. В мидраше «Бемидбар Рабба» 13:15 написано, что каждое предложение Торы можно интерпретировать 70 способами, поэтому открытость толкования является неотъемлемой частью чтения Библии на иврите. Актуальность текста именно в его универсальности, то есть в возможности разных интерпретаций.

Множественная возможность перевода может быть объяснена на примере первого предложения еврейской Библии. Согласно раввинистической литературе, предложение на иврите «Берешит бара Элохим эт-ха-Шамаим ве эт-ха-Арец» может быть истолковано, а значит, и переведено по-разному («Берешит Рабба» 1). Я перечислю лишь некоторые из возможностей.

Следует помнить, что еврейский оригинал не содержит гласных, что допускает несколько различных прочтений. Первое слово «берешит» состоит из двух еврейских слов. В зависимости от того, как мы разделяем буквы, это может быть: бе+решит, бара+шит или даже бе+рошит.

Обычный перевод «в начале» подразумевает первую возможность разборки, где «б» обозначает предлог «в», а «решить» — начало [9, р. 83, 12–713]. Другая возможность заключалась бы в том, чтобы перевести эти два слова по-другому. Слово «бара» является 3-м лицом единственного числа прошедшего времени глагола «творить» — «он создал», а «шит» означает «шесть» [9, р. 119, 764]. «Бара+шит» означало бы «он создал шесть», что не имеет смысла в контексте, но изолированное от остальной части предложения является допустимой возможностью перевода. Третья возможность «бэ+рошит» переводится как «в голове» или образно «в мудрости/мудрости» [9, р. 711].

«Элохим» переводится как «Бог», «эт-ха-Шамаим» — винительный падеж «Шамаим», небо, «ве» — союз, а «эт-ха-Арец» — винительный падеж «Эрец», земля [9, р. 42, 198, 804, 71].

«Берешит бара Элохим эт-ха-Шамаим ве эт-ха-Арец» можно перевести как «В начале Бог сотворил небо и землю»; «В голове Бог сотворил небо и землю»; «Премудростью сотворил Бог небо и землю»; «Он сотворил шесть; Бог сотворил небо и землю». Возможна и другая синтаксическая интерпретация, поэтому его также можно перевести как «Когда Бог начал творить небо и землю...» [11, р. 3].

Однако, несмотря на все эти возможности интерпретации (и многие другие, которые я не упомянула), по общему мнению, это предложение переводится как «В начале Бог сотворил небо и землю». Никому и в голову

не придет переводить это предложение как «Он сотворил шесть...» или «Мудростью...» Причины следует искать уже в ранних переводах (Септуагинта, Вульгата), но также и в масоретском определении/фиксации смысла. Таким образом, смысл остается близким к первоначальному замыслу и не сильно меняется при переводе с одного языка на другой. И все же синтаксис отдельных переводов все равно будет отличаться.

Например, английский перевод JPS (Jewish Publication Society) свяжет первые несколько предложений, которые в христианских переводах переводятся отдельно:

"When God began to create heaven and earth – the earth being unformed and void, with darkness over the surface of the deep and a wind from God sweeping over the water – God said 'Let there be light', and there was light" [11, p. 3].

Ранее упоминалось о некоторых множественных значениях еврейского оригинала. В настоящем исследовании речь пойдет о «переводе» текста из еврейского культурного круга в конкретные культурные круги, где происходит перевод, например в славянский мир.

Древнейшая инициатива по переводу Библии на церковнославянский язык исходит от братьев Кирилла и Мефодия из Фессалоники в IX веке, но первый полный перевод датируется 1499-м годом за авторством архиепископа Геннадия Гоновова из Новгорода. Этот перевод был во многом вдохновлен Вульгатой. Первый полный перевод на славянский язык вышел в 1581 г. Это Острожская Библия, которая, помимо Вульгаты, опирается на иудейские переводы, сохранившиеся в Московской Библии от 1663 г. Позже были созданы переводы на основе Септуагинты [16, p. 36–40].

В некоторых переводах Библии предпочтение отдается архаичным выражениям; во многих славянских языках Библия переводится с использованием аориста и глагольных форм несовершенного вида, хотя еврейский язык знает только три глагольных времени: совершенное (которое указывает на прошедшее время), несовершенное (которое может указывать на прошедшее или будущее время, в зависимости от контекста) и настоящее время, также некоторые глаголы, например глагол «быть», часто опускаются в настоящем времени. Таким образом, перевод Библии с использованием аориста и имперфекта больше говорит о людях, использующих этот перевод, чем об исходном тексте, в котором используется очень чистый и ясный язык. Первоначальный еврейский текст Торы не украшен лишними выражениями, он очень минималистичный в своем выражении. В качестве примера приведу перевод на хорватский язык. Хорватия – одна из славянских стран, принявших христианство как неотъемлемую часть своей коллективной идентичности. Если, например, в Хорватии используется аорист и имперфект в хорватском переводе, то он основан на церковно-старославянском переводе. Речь идет об утверждении собственной национальной идентичности как продолжении церковно-старославянской культурной традиции – а не о свойствах исходного текста. Поэтому перевод становится детерминантой конкретной национальной идентичности.

Смысл текста меняется в зависимости от социально-политических обстоятельств его чтения — в большей степени, чем написания. Если провести сравнительный анализ перевода Библии в определенных странах, обществах и исторических периодах, то можно многое сделать о самом обществе.

Существует множество английских переводов, и переводы, используемые католиками, православными, некоторыми протестантами и евреями, сильно отличаются друг от друга в зависимости от сообщения, которое эти общины хотят передать. Перевод больше говорит о сообществе, выбравшем этот перевод, чем о тексте. Язык — это средство, но средство — это сообщение, поэтому стиль, грамматика и лексика, используемые определенным коллективом, говорят больше об этом коллективе, об исторических и культурных обстоятельствах жизни этого коллектива, чем о самом тексте.

Литература

1. Barthes R. The death of the author // Contributions in Philosophy. 2001. № 83. P. 3–8.
2. Messinger E. 70 Faces of Torah // Sefaria. URL: www.sefaria.org/sheets/22645?lang=bi (дата обращения: 16.02.2023).
3. Bereshit Rabbah. Chapter 1 // Sefaria. URL: www.sefaria.org/Bereishit_Rabbah.1?lang=bi (дата обращения: 16.02.2023).
4. Breck J. Scripture in Tradition : The Bible and its Interpretation in the Orthodox Church. New York : St Vladimir's Seminary Press, 2001. XI, 238 p.
5. Calise S. G. Rethinking Niklas Luhmann's theory of the phylogenesis and ontogenesis of language in light of systemic-functional linguistics // Revija Za Sociologiju. 2015. Vol. 45, № 3. P. 223–248.
6. Di Lella A. A. The Textual History of Septuagint-Daniel and Theodotion-Daniel // The Book of Daniel. Leiden, 2001. Vol. 2 : Composition and Reception. P. 586–607.
7. Krause D. Luhmann-Lexikon : eine Einführung in das Gesamtwerk von Niklas Luhmann. 4te, neu bearbeitete und erw. Aufl. Stuttgart : Lucius & Lucius, 2005.
8. Cross Jr. F. M. A New Qumran Biblical Fragment Related to the Original Hebrew Underlying the Septuagint // Bulletin of the American Schools of Oriental Research. 1953. Vol. 132, № 1. P. 15–26.
9. Gesenius W. Hebräisches und chaldäisches Handwörterbuch über das Alte Testament. 9te Aufl. Leipzig : F. C. W. Vogel, 1883. LXVI, 978 s.
10. Gesenius W., Kautzsch E. Wilhelm Gesenius' Hebräische Grammatik. 27te Aufl. Leipzig : F. C. W. Vogel, 1902. Vol. 1.
11. Tanakh : A New Translation of The Holy Scriptures : According to the Traditional Hebrew Text / Ed. H. M. Orlinsky. Philadelphia : The Jewish Publication Society, 1985. XXVI, 1624 p.
12. Legaspi M. C. The death of scripture and the rise of biblical studies. Demand : Oxford University Press, 2010.
13. Лотман Ю. Структура художественного текста. Москва : Искусство, 1970. 384 с.
14. Luhmann N. Theory of society. Redwood City : Stanford University Press, 2012. Vol. 1.
15. McLuhan M. The Medium is the Message // Media and Cultural Studies : KeyWorks / Ed. by M. G. Durham, D. M. Kellner. Revised ed. Malden, 2012. P. 107–116.
16. The Oxford Handbook of the Bible in Orthodox Christianity / Ed. E. J. Penttuc. Oxford : Oxford University Press, 2022.
17. Riccardi A. Translation and interpretation // Translation Studies : Perspectives on an Emerging Discipline / Ed. by A. Riccardi. Cambridge, 2002. P. 75–91.

18. Römer T. The mysteries of the Ark of the Covenant // *Studia Theologica : Nordic Journal of Theology*. 2023. P. 1–17. Дата публикации: 01.02.2023.
19. Schützeichel R. Sinn als Grundbegriff bei Niklas Luhmann. Frankfurt : Campus Verlag, 2003. 321 s. (Vol. 852).
20. Tov E. Textual Criticism of the Hebrew Bible. 2nd revised ed. Minneapolis : Fortress Press, 2001. XXXVII, 456 p.
21. Twining T. The Early Modern Debate over the Age of the Hebrew Vowel Points: Biblical Criticism and Hebrew Scholarship in the Confessional Republic of Letters // *Journal of the History of Ideas*. 2020. Vol. 81, № 3. P. 337–358.
22. Venuti L. Translation, intertextuality, interpretation // *Romance studies*. 2009. Vol. 27, № 3. P. 157–173.

TEXT AS A PRIMARY MEDIUM: PROBLEMS OF TRANSLATION AND INTERPRETATION OF THE HEBREW BIBLE

P. Rem
University of Vienna
Vienna, Austria

The problem of the written text lies in the difficulty of deciphering the original meaning. Namely, the meaning that we ascribe to this or that text always depends on the interpretation, that is, on the historical and social circumstances in which the person who reads it lives. This is especially noticeable in the Hebrew Bible, a book that represents the moral and ethical foundation of our civilization, built on Judeo-Christian values. The meaning of the text varies depending on the socio-political circumstances of its reading - to a greater extent than writing. The purpose of this work is to establish, using the example of the Hebrew Bible (Torah/Pentateuch) and its translations, that the meaning of a written text depends on the historical and social circumstances in which we read this text.

Key words: translation and interpretation of the Hebrew Bible; text as primary medium; meaning.

УДК 811.161.1'367.622+811.131.1'367.622

ВТОРИЧНЫЕ МОДЕЛИ ДЕСТРУКТИВНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКОВ)

Ю.В. Рогова
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

В статье рассматриваются вторичные значения деструктивных существительных русского и итальянского языков. Лексико-семантические варианты объединены в любовную, игровую, зоологическую модели по общим признакам. Материалами для статьи служат примеры издательского дома «СБ. Беларусь сегодня» и итальянской газеты «La Repubblica».

Ключевые слова: категория деструктивности, существительное, модель, семантика, русский язык, итальянский язык.

Значительный пласт русской и итальянской лексики представляют деструктивные номинации, активность которых возросла в связи с усилением деструктивных процессов в жизни общества (военные конфликты, «торговые» войны, активизация террористической деятельности, различные социальные катаклизмы, коронавирус и др.). Существительные деструкция, деструктивность (лат. *destructio* 'разрушение') широко используются в разных языках с инвариантным значением 'нарушение, разрушение'. Пейоративные субстантивы, как и другие номинации языка, обладают многозначностью, и их вторичные значения объединяются в модели.

Цель данной статьи – рассмотреть вторичные значения деструктивных существительных и объединить их в модели.

Деструктивные номинации, несмотря на свою негативизацию, могут затрагивать и красивые любовные события, которые, в идеале, не должны быть связаны с разрушением. Так, например, в паре субстантивов *завоеватель* '*conquistatore*' вторичный лексико-семантический вариант (далее – ЛСВ) по словарю развивает итальянская номинация. Несмотря на то, что в «Словаре русского языка» А.П. Евгеньевой не упоминается вторичный ЛСВ модели, он находит реализацию в публицистике:

рус. *завоеватель* 'тот, кто совершает завоевания' → '*тот, кто пытается добиться внимание и любовь женского пола' (*отмечены значения, которые не указаны в словаре, но отражены в публицистике): *По своей природе мужчина призван исполнять роль завоевателя* (Евгений Тарасов, 03. 08. 2016) [1] [1]. Данный пример демонстрирует, что вторичный ЛСВ номинаций может быть реализован только в конкретном контексте. Так, без контекста невозможно определить, что именно имеет в виду автор: мужчина, как завоеватель какого-то места или мужчина, который пытается завоевать внимание женщины. Но если мы анализируем эту фразу в контексте, а не отдельно, то обнаруживаем следующее: *Не каждый мужчина способен выдержать атаку настырной женщины, заваливающей его любовными посланиями или достающей телефонными признаниями в любви* (Евгений Тарасов, 03. 08. 2016) [1]. По примеру выше возможно определить любовную тематику статьи и вторичное значение, в котором использовано существительное. Автор также использует и вторичные ЛСВ субстантива *атака* в значении 'чрезмерное навязывание, настойчивое действие' и причастий *заваливающей* 'слишком сильно проявляющейся' и *достающей* 'напрашивающей, не знающей грани'.

итал. *conquistatore* 'chi intraprende una conquista' – 'кто начинает завоевание' → 'uomo che ha successo in campo amoroso, seduttore' – 'мужчина, который имеет успехи в сфере любви, обольститель': *Gianni Morandi è un conquistatore, garantisce Giovanni. «Lui conquista il fascino delle donne stando insieme nel letto uniti a fare quella cosa là* (Emilio Marrese, 15.03.2017) [2] – Джанни Моранди – *завоеватель*, гарантирует Джованни: «Он завоевывает очарование женщин тем, что находясь вместе в постели делает эту вот вещь».

Интересным фактом является возможность вторичных ЛСВ пейоративных номинаций образовывать игровую модель. Так, например, деструктивные субстантивы *ампутация* ‘*amputazione*’ используются для наименования игр, при прочтении которых смысл игры часто уже понимается игроком.

В паре субстантивов *ампутация* ‘*amputazione*’ только в итальянском языке наблюдается реализация значения данной модели:

рус. *ампутация* ‘хирургическая операция, состоящая в полном или частичном отсечении, отнятии какого-л. органа (конечностей или их частей, грудной железы и др.)’ → ‘□’ (□ – вторичное значение отсутствует).

итал. *amputazione* ‘*asportazione chirurgica o traumatica di un arto o di una sua parte*’ – ‘хирургическое или травматическое удаление конечности или ее части’ → ‘*gioco enigmistico in cui, eliminando l'ultima lettera o sillaba di una parola, se ne ricava un'altra*’ – ‘игра-головоломка, в которой, удаляя последнюю букву или слог слова, получается другое’: *E' certo una fortuna che l'enigmistica abbia cambiato nomenclatura, dai tempi in cui chiamava lo scarto iniziale "decapitazione" e quello finale "amputazione"* (02. 09. 2013) [2] – Несомненно, это удача, что загадка изменила номенклатуру, так как она называла начальный снос “обезглавливанием”, а конечный – “ампутацией”. Значение в словаре и публицистический пример раскрывают сам принцип игры: как при ампутации человек лишается какой-то части тела, так и в игре, удаление буквы именуется ампутацией. Пример из статьи примечателен тем, что содержит и другое пейоративное существительное – *decapitazione* ‘обезглавливание’, первичное значение которого – ‘rimozione della testa’ – ‘лишение головы’. Однако в данном случае существительное использовалось в другом значении → ‘*rimozione dell'inizio della parola’ – ‘удаление начала слова’.

К игровой модели могут относиться и такие виды игр, как карты. Вторичный ЛСВ итальянского существительного *picca* ‘*ника*’ употребляется в значении → ‘*uno dei due semi neri delle carte da gioco francesi, rappresentato da una specie di cuore capovolto con uno stelo inserito tra i due lobi*’ – ‘одна из двух черных мастей французских игровых карт, представленная своего рода перевернутым сердцем со стеблем, зажатым между двумя лепестками’ и находит своё отражение в публицистике: *Giocano a carte: il re di picche, il fante di quadri, la regina di cuori, l'asso di cuori, la regina di picche* (Pietro Citati, 28.12.2009) [2] – *Играют в карты: король пик, бубновый валет, дама червей, туз червей, дама пик*.

Вторичное игровое значение зафиксировано у итальянского субстантива *morte* ‘*смерть*’:

рус. *смерть* ‘прекращение жизнедеятельности организма и гибель’ → ‘□’.

итал. *morte* ‘*cessazione della vita nell'uomo, negli animali e in ogni altro organismo vivente*’ – ‘прекращение жизни у человека, животных и любого другого живого организма’ → ‘*nel gioco dell'oca, casella che costringe il giocatore che vi arriva a pagare una posta fissata e a tornare alla partenza* // nei

tarocchi, uno degli arcani maggiori’ – ‘в игре гусь, поле, которое заставляет игрока, который приходит туда, заплатить фиксированную ставку и вернуться к старту // в таро – один из старших арканов’: *Si era svegliata alle 9, la sera prima aveva fatto le ultime carte a mezzanotte circa, a una tale aveva sventolato la carta della Morte sorridendo (25.08.2015) [2] – Она проснулась в 9, в предыдущий вечер она раскинула карты около полуночи, перед одной женщиной она помахала картой **Смерть**, смеясь.*

С картами связано и вторичное значение итальянского существительного *spada* ‘*unaga*’:

рус. *unaga* ‘холодное колющее оружие с прямым узким и длинным клинком трехгранной, четырехгранной или шестигранной формы’ → ‘□’.

итал. *spada* ‘arma bianca con lama dritta, piatta e appuntita di lunghezza variabile, a uno o due tagli, munita di impugnatura, usata fin dall'antichità come arma da guerra’ – ‘холодное оружие с прямым, плоским и заостренным клинком переменной длины, с одним или двумя разрезами, снабженное рукоятью, использовавшееся с древних времен как оружие войны’ → ‘uno dei semi delle carte da gioco napoletane e dei tarocchi’ – ‘одна из мастей неаполитанских игральных карт и карт таро’.

Зоологическая модель широко раскрыта в русском и итальянском языках. В данной модели, в большей степени, вторичные ЛСВ преобладают в итальянском языке:

рус. *баталия* ‘битва, сражение’ → ‘*борьба животных’: *Если участок приглянулся нескольким самцам, между ними завязываются настоящие многодневные баталии (Анатолий Бернацкий, 02. 07. 2021) [1].*

итал. *battaglia* ‘scontro armato fra eserciti, flotte o squadriglie di aerei, spec. di notevole importanza’ – ‘вооруженное столкновение между армиями, флотами или эскадрильями самолетов, спец. имеет большое значение’ → ‘nome comunemente dato al *Philomachus pugnax*, unica specie del genere *Filomaco*, perché i maschi, durante la stagione degli amori, combattono fra loro per la femmina’ – ‘название обычно дается *Philomachus pugnax*, единственному виду рода *Filomaco*, потому что самцы во время брачного периода дерутся друг с другом за самку’.

Существительные *guardia* ‘*гвардия*’ реализуют вторичное значение, связанное с обуздыванием лошадей в итальянском языке:

рус. *гвардия* ‘лучшие, отборные части войск // в воинских званиях’ → ‘□’.

итал. *guardia* ‘il custodire, il vigilare’ – ‘охрана, надзор’ → ‘ciascuna delle due estremità del morso sporgenti dalla bocca del cavallo e munite di un anello in cui sono infilate le redini’ – ‘каждый из двух концов удила, выступающих из рта лошади и снабженных кольцом, в которое нанизываются поводья’.

В обоих анализируемых языках существует пейоративное существительное *киллер* ‘*killer*’, первичное значение которого ‘chi uccide su commissione, sicario // assassino’ – ‘кто убивает по заказу, киллер // убийца’:

рус. *киллер* → ‘*название организма, чего-то живого, что способно убить’: *Пчелы останутся в нашем восприятии милыми работягами, а акулы – киллерами* (Александр Кулленкович. 06. 01. 2018) [1].

итал. *killer* → ‘chi uccide, chi può provocare la morte’ – ‘кто убивает, кто может привести к смерти’: *L'anziana era stata punta da una zanzara killer nelle vicinanze della sua casa, a Castelletto Borgo* (24. 08. 2018) [2] – *Пожилая женщина была укушена комаром-киллером недалеко от ее дома в Кастеллетто Борго*. Оба примера через употребление существительного *киллер* ‘killer’ демонстрируют возможность насекомых и животных привести человека к летальному исходу.

Вторичный ЛСВ субстантива *mina* ‘мина’ раскрывает значение, которое может быть отнесено и к территориальной, и к ботанической, и к зоологической моделям, поскольку его семантика так или иначе затрагивает эти сферы:

рус. *мина* ‘снаряд со взрывчатым веществом, устанавливаемый на поверхности или в глубине (земли, воды)’ → ‘□’.

итал. *mina* ‘cavità praticata artificialmente in cui viene inserito l'esplosivo per abbattere rocce o murature // l'esplosivo stesso’ – ‘искусственно созданная полость, в которую вводится взрывчатое вещество для разрушения горных пород или каменной кладки // само взрывчатое вещество’ → ‘qualsiasi galleria scavata dalle larve di alcuni insetti in tessuti viventi, e spec. nel tessuto parenchimale di vari organi vegetali’ – ‘любые туннели, вырытые личинками некоторых насекомых в живых тканях, и особ. в паренхиматозной ткани различных органов растений’.

В русском языке субстантив *отряд* ‘distaccamento’ употребляется не только для обозначения специальной войсковой группы, но и развивает вторичный ЛСВ, связанный с животными → ‘подразделение в систематике животных, объединяющее родственные семейства’: *Орешиниковую союю, млекопитающее отряда грызунов обнаружил местный житель* (Сергей Голесник, 02. 04. 2022) [1]. В итальянском языке такое значение не зафиксировано.

Образуется вторичный ЛСВ только у существительных итальянского языка пар *cannone* ‘пушка’ и *sciabola* ‘сабля’:

рус. *пушка* ‘артиллерийское орудие с длинным стволом // название артиллерийских орудий разных видов’ → ‘□’.

итал. *cannone* ‘pezzo d'artiglieria con canna rigata e molto lunga rispetto al calibro, che permette una traiettoria tesa e una grande gittata’ – ‘артиллерийское орудие с нарезным стволом и очень длинное по сравнению с калибром, что позволяет иметь натянутую траекторию и большую дальность стрельбы’ → ‘osso derivante dalla fusione del terzo e quarto metapodio negli Artiodattili’ – ‘кость, образовавшаяся в результате слияния третьего и четвертого метаподия у парнокопытных’.

рус. *сабля* ‘холодное рубящее оружие с изогнутым стальным клинком и одним лезвием’ → ‘□’.

итал. *sciabola* ‘arma da punta e da taglio, con lunga lama piatta e leggermente ricurva, usata in passato spec. dai combattenti a cavallo, e ancor oggi in vari eserciti moderni, complemento dell'uniforme degli ufficiali’ – ‘остроконечное оружие, с длинным плоским и слегка изогнутым лезвием, использовавшееся в прошлом особ. бойцами на лошадях и до сих пор в различных современных армиях, дополняя форму офицеров’ → ‘cannolicchio’ – ‘морской черенок’.

Таким образом, вторичные значения пейоративных существительных могут затрагивать различные сферы жизни и деятельности человека. Стоит отметить, что не все вторичные ЛСВ отражены в словарях, и это свидетельствует о жизни языка, о его развитии. Использование авторами вторичных ЛСВ деструктивных субстантивов позволяет избегать тавтологии, а также делать тексты более интересными, что, несомненно, оказывает влияние на читателя.

Литература

1. SB.BY : Беларусь сегодня. URL: www.sb.by/ (дата обращения: 01.12.2023).
2. la Repubblica. URL: www.repubblica.it/ (дата обращения: 01.12.2023).

SECONDARY MODELS OF DESTRUCTIVE NOUNS (ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN AND ITALIAN LANGUAGES)

Y. Rogova

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Belarus

The article concerns the secondary meanings of destructive nouns of the Russian and Italian languages. Lexical-semantic variants are combined into love, game and zoological models according to common features. The materials for the article are examples of the publishing house "SB. Belarus Today" and the Italian newspaper "La Repubblica".

Key words: category of destructiveness, noun, model, semantics, Russian, Italian.

УДК 811.111'42:32

РЕЧЕВОЕ МАНИПУЛИРОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

А.Г. Чабанная

Северо-Кавказский федеральный университет
г. Ставрополь, Российская Федерация

Статья посвящена исследованию лингвистических особенностей современного англоязычного политического дискурса. Материалом исследования выступают речи и высказывания президента США Джо Байдена за январь - февраль 2023 года. Выявлено, что для достижения нужного эффекта политическими деятелями используются разные способы речевого манипулирования. Анализируемые лингвистические особенности поз-

воляют сделать выводы о частоте использования некоторых из них и об их прагматических функциях. В статье рассмотрены те лингвистические особенности современного англоязычного политического дискурса, которые выступают инструментом речевого манипулирования.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, политический дискурс, речевое манипулирование, языковое воздействие, англоязычный политический дискурс.

В условиях глобализации в современном обществе наблюдается использование значительного количества информации. На сегодняшний день отметим возрастающую роль политической коммуникации. Политическое взаимодействие внутри страны и на международной арене активно обсуждается в обществе. Необходимо отметить, что у представителей разных культур присутствуют их собственные национально - культурные традиции, которые зачастую находят свое отражение в языке. Межкультурная коммуникация необходима для общения между представителями разных стран. Чаще всего коммуникация в условиях современного мира происходит на английском языке. В связи с этим исследование лингвопрагматических особенностей англоязычного политического дискурса представляется актуальным.

Особая роль межкультурной коммуникации находит отражение в такой важной сфере международного общения, как внешняя политика. От того, насколько успешна будет межкультурная коммуникация, зависит достижение компромисса в решении спорных вопросов, нахождение путей решения проблем, формирование взаимного доверия. Для этого политиками часто используются речевые стратегии и тактики, позволяющие воздействовать на мнение людей. Знание путей речевого манипулирования позволит распознать взаимодействие, а также использовать эти же стратегии в своем общении, для достижения своих целей.

Политический дискурс представляет собой «совокупность всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях» [6, с. 157]. Е.И. Шейгал отмечает главную цель политического дискурса, которая, по ее мнению, заключается в применении его в качестве инструмента политической власти. В данном случае речь идет о борьбе, захвате, поддержке власти или ее распределении. Таким образом, политический дискурс напрямую связан с обществом и общественным мнением и оказывает на них явное воздействие [7, с. 15].

В настоящее время особый интерес представляет языковое манипулирование. Рассмотрим определения, которые помогут охарактеризовать данное явление. Так, Е.В. Денисюк определяет языковую или речевую манипуляцию как особое речевое поведение в процессе общения, которое направлено на то, чтобы побудить собеседника совершить невыгодное для него (но выгодное для побуждающего лица) действие. Отличительной чертой этого способа побуждения является его скрытый характер: и цель, и процесс побуждения намеренно скрываются от адресата [2, с. 66]. Г.А. Копнина

разделяет вышеизложенную точку зрения, подчеркивая, во-первых, что манипуляция является видом психологического воздействия, во-вторых, манипуляция представляет собой скрытое воздействие [3, с. 11]. О.Н. Быкова определяет языковое манипулирование как один из видов языкового воздействия, который может быть использован как скрытое внедрение в психику адресата тех целей, желаний, намерений, отношений и установок, которые не совпадают с имеющимися в данный момент [1, с. 99].

Проведя анализ данных определений, можно прийти к следующему выводу: языковое манипулирование характеризуется скрытым характером воздействия, несущего установки, которые не совпадают с имеющимися у адресата. Благодаря искусным внушению и убеждению манипулятор может с легкостью заставить адресата действовать по определенному плану. Немаловажными являются и характеристики, определяющие отстаивание прав на власть в политическом дискурсе. В данном случае речь идет об оценочности, агрессивности, эффективности и отстаивании своей точки зрения. Подробнее остановимся на каждой из них.

Обычная речь заметно отличается от политического дискурса. О.Н. Паршина в своей работе отмечает, что политическому дискурсу присущи такие черты, как терминологичность, специфическая структура, реализация, звуковое и письменное оформление, использование речевых стратегий, иначе «совокупности речевых действий», «цепочек решений говорящего, его выбора ... коммуникативных действий и языковых средств» [5, с. 10–22].

Стратегия, использующаяся в политическом дискурсе, всегда определена целями, побуждающими к жизни политическое общение.

Как правило, любой политический деятель стремится: 1) получить большое количество голосов на выборах, 2) стать авторитетом для граждан, укрепив при этом свой имидж, 3) сделать так, чтобы адресат соглашался с ним и придерживался необходимой точки зрения, 4) положительно повлиять на эмоциональное состояние адресата, 5) предоставить новые знания, представления о речевых объектах и предметах, информировать по различных вопросам.

Использование определенных систем языковых средств, способствующих формированию у реципиента определенного политического образа, — важная характеристика политического текста. Любое обращение политического деятеля должно производить положительное впечатление, убеждать граждан в том, что та или иная концепция является верной. Именно для этого они используют манипулятивные средства, при помощи которых и происходит убеждение адресатов и побуждение их к действиям.

Зачастую политики закрепляют в сознании населения информацию при помощи простых предложений, лексических повторов, одинаковых окончаний и предложений с идентичной целью. Такой способ эффективен по причине того, что у каждого слушателя свой уровень восприятия, а политический деятель должен воздействовать на них доступным способом.

Данное утверждение теряет свою актуальность в рамках проведения официальных мероприятий и встреч, в ходе которых политику необходимо использовать узкий профессиональный сленг и высокий стиль официального языка. Как итог, перечисленные выше средства позволяют выполнить ряд требований, выдвигающихся к политическому дискурсу. К ним относятся: лаконичность, информативность, побудительность, оригинальность.

Экспрессивные языковые средства характеризуются своими способами выражения. Нами проанализированы высказывания президента США, Джо Байдена, за январь – февраль 2023 года, опубликованные на официальном веб-сайте Белого дома (URL: www.whitehouse.gov/ (дата обращения: 16.03.2023)).

В ходе исследования нами выявлено частое использование лексической единицы «*we*» («мы»), что обусловлено прагматической функцией, направленной на демонстрацию единства политического деятеля с народом, которая достигается таким образом. Употребление данного личного местоимения показывает единство с народом, вовлеченность политиков для совместного решения проблем. При помощи приложения *LancsBox* нами установлено, что данная лексическая единица часто используется в следующих фразах (из 1710 случаев употребления личного местоимения 1280 встречаются в приведенных коллокациях): «*we can*» (*мы можем*), «*we have*» (*у нас есть*), «*we work*» (*мы работаем*), «*we see*» (*мы видим / мы понимаем*).

Немаловажным способом речевого манипулирования представляется употребление слова «*you*» («ты / вы»). Данный способ позволяет показать обращение политиков к народу в целом или даже к каждому слушателю / читателю, подчеркивая важность народа при принятии решений и обсуждении политики. Отметим, что президентом США нередко используется выражение «*you know*» («знаешь») в качестве вводной конструкции. Данное утверждение можно продемонстрировать следующими примерами:

- *For example, the whole idea of paying, you know, \$35 for insulin – well, that’s a nice promise after it was made six months ago* (Например, сама идея заплатить, знаете ли, 35 долларов за инсулин – что ж, это хорошее обещание после того, как оно было сделано шесть месяцев назад) [4, от 05.01.2023]
- *You know what the response was?* (Вы знаете, какой был ответ?) [4, от 06.01.2023]
- *You know, and as inflation is coming down, take-home pay for workers is going up* (Вы знаете, и по мере того, как инфляция снижается, заработная плата работников на дому растет) [4, от 12.01.2023].

В политическом дискурсе говорящие достигают большей выразительности с помощью стилистических приемов. Данный способ используется политическими деятелями как средство речевого воздействия на реципиента с целью достижения успеха в коммуникации. С помощью стилистиче-

ских приемов возможно показать заинтересованность и вовлеченность, сделать речь более живой и выразительной, подчеркнуть свою важность.

Одним из стилистических приемов, которые используются в политическом дискурсе, следует назвать эпитет. Отметим, что при этом нередко употребляются лексические единицы с эмоционально-оценочными коннотациями. Продемонстрировать данное утверждение можно следующими примерами:

- *gigantic difference* (гигантская разница) [4, от 05.01.2023]
- *significant new investments* (значительные новые инвестиции) [4, от 05.01.2023]
- *a great partner* (отличный напарник) [4, от 08.02.2023]
- *terrible buildings* (ужасные здания) [4, от 08.02.2023]
- *powerful, significant aftershocks* (мощные, значительные подземные толчки) [4, от 08.02.2023]

Еще одним частым инструментом речевого манипулирования в политическом дискурсе следует считать сравнение. Данный способ позволяет воздействовать на реципиента информации, подчеркивая собственные преимущества и плюсы правления на фоне остальных. Данное утверждение можно подтвердить следующим:

- *And we've now created more jobs in two years – more jobs in two years than any President has created in a single four-year term.* (И теперь мы создали больше рабочих мест за два года – больше рабочих мест за два года, чем любой президент создал за один четырехлетний срок.) [4, от 08.02.2023]
- *When I was with Xi Jinping – I spent more time with him than any other world leader has.* (Когда я был с Си Цзиньпином – я провел с ним больше времени, чем с любым другим мировым лидером) [4, от 03.02.2023]
- *I mean, you know, we've created, like you said, more jobs than any administration has in two years.* (Я имею в виду, вы знаете, мы создали, как вы сказали, больше рабочих мест, чем любая администрация за два года) [4, от 31.01.2023]

На синтаксическом уровне отметим частое использование повествовательных предложений, нередко содержащих шокирующие факты, политические советы или признания. С их помощью политические деятели показывают приближенность к народу, что убеждает получателя информации в некоторой искренности политика, его вовлеченности и интересе к проблемам граждан. Вышесказанное можно показать при помощи следующих примеров:

- *And, Governor Wes Moore, Lieutenant Governor Miller, I can't tell you how much I appreciate you being here, and you've – all the money you've committed to make this thing work as well.* (И, губернатор Уэс Мур, вице-губернатор Миллер, я не могу выразить, как сильно я ценю,

что вы здесь, и вы выделили, деньги, которые вы выделили, чтобы это дело работало так же хорошо) [4, от 30.01.2023]

- *And some of you know I started my career as a county councilman – (clears throat) – in the state of Delaware. And then I ran for the U.S. Senate because serving as a local official was too hard. (И некоторые из вас знают, что я начал свою карьеру в качестве члена окружного совета – (прочищает горло) – в штате Делавэр. А потом я баллотировался в Сенат США, потому что быть местным чиновником было слишком тяжело.)* [4, от 27.01.2023]

Часто для привлечения внимания к определенным фактам, моментам в политическом дискурсе используются повторы:

- *And history **will remember** your names. **They'll remember** your courage. **They'll remember** your bravery. **They'll remember** your extraordinary commitments to your fellow Americans.* (И история запомнит ваши имена. Они запомнят ваше мужество. Они запомнят вашу храбрость. Они будут помнить о ваших исключительных обязательствах перед вашими соотечественниками-американцами.) [4, от 06.01.2023]
- *But if you're a **local** cop, you're a **local** firefighter, you're a **local** nurse, you're going to pay 24 to 26 percent.* (Но если вы местный полицейский, вы местный пожарный, вы местная медсестра, вы будете платить от 24 до 26 процентов) [4, от 16.01.2023]

Таким образом, результаты предпринятого исследования демонстрируют, что в настоящее время политическая речь может быть достаточно эмоциональной для того, чтобы воздействовать на людей и формировать необходимый образ. Выразительность политического дискурса достигается при помощи стилистических приемов. В политических речах Джо Байдена выявлено использование эпитетов, которые чаще всего выражены словами с эмоциональной коннотацией. Нередко используется сравнение для того, чтобы подчеркнуть свою значимость на фоне других политических деятелей. Лексические повторы позволяют акцентировать внимание реципиентов информации на важных фактах или на действиях политического деятеля. Следует учитывать, что все это может привести и к противоположному эффекту, следствием которого является недоверие и формирование у политического деятеля образа манипулятора. Знание и понимание способов речевого манипулирования позволяет говорящим достичь успеха в межкультурной коммуникации и избежать создание негативного образа, не используя инструменты воздействия слишком часто. Для получателей информации данные знания нужны для разграничения важной информации и способов воздействия.

Литература

1. Быкова О. Н. Языковое манипулирование // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения. Красноярск, 1999. Вып. 1. С. 99–103.

2. Денисюк Е. В. Феномен манипуляции: речедетальность интерпретация // Культурно-речевая ситуация в современной России: вопросы теории и образовательных технологий : Тезисы докладов и сообщений Всерос. науч-метод. конф., Екатеринбург, 19–21 марта 2000 г. / под ред. И. Т. Вепревой. Екатеринбург, 2000. С. 66–68.
3. Копнина Г. А. Речевое манипулирование : учеб. пособие. 6-е изд., стер. Москва : ФЛИНТА, 2017. 170 с.
4. Speeches and Remarks // The White House. URL: www.whitehouse.gov/briefing-room/speeches-remarks/ (дата обращения: 08.02.2023).
5. Паршина О. Н. Российская политическая речь : теория и практика. Москва : ЛИБРОКОМ, 2012. 227 с.
6. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд., перераб. Москва : Флинта [и др.], 2003. 318 с.
7. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2000. 31 с.

SPEECH MANIPULATION IN MODERN ENGLISH POLITICAL DISCOURSE

A.G. Chabannaya
North Caucasus Federal University
Stavropol, Russian Federation

The article is devoted to the study of linguistic features of modern English political discourse. The material of the study is the speeches and statements of US President Joe Biden for January - February 2023. It is identified that politicians use different methods of speech manipulation in order to achieve the desired effect. The analyzed linguistic features allow us to draw conclusions about the frequency of use of some of them and about their pragmatic functions. The article examines the linguistic features of the modern English political discourse, which act as a tool of speech manipulation.

Key words: intercultural communication, political discourse, speech manipulation, linguistic influence, English political discourse.

УДК 821.112.2-31.09

РУССКАЯ ТЕМА В РОМАНЕ ГЕНРИХА БЁЛЛЯ «ГРУППОВОЙ ПОРТРЕТ С ДАМОЙ»

Ю.В. Черемисина, А.А. Люлюшин
Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
г. Липецк, Российская Федерация

В статье рассматривается влияние русской культуры на творчество великого немецкого писателя Генриха Бёлля. На примере произведения «Групповой портрет с дамой» автор показывает глубокую взаимосвязь России и Германии в культурном и историческом контексте.

Ключевые слова: Генрих Бёлль, «Групповой портрет с дамой», Ф.М. Достоевский, русская литература, немецкая литература.

Отношения России и Германии всегда были особенными, поскольку ни с одним «неславянским» народом Россия не имела более тесных культурных контактов. Однако наиболее точное слово для этой связи – «непостоянство», потому что сотрудничество и дружба двух стран оборачивались порой открытым военным противостоянием. Немецкий историк Карл Шлегель так характеризовал синусоиду взаимоотношений двух государств: «образы, созданные немцами и русскими друг о друге, располагаются между полюсами великих ожиданий и столь же великого страха, притяжения и отторжения, культами русофильства и германофильства и образом врага, созданного пропагандой» [Цит. по: 3, с. 50]. Мы полагаем, что время после Второй мировой войны являлось наиболее критичной точкой взаимоотношений Германии и России. Поэтому не удивительно, что к теме «великих и ужасных» русских обращались многие немецкие авторы в своих пропагандистских заметках, карикатурах и анекдотах. Однако мало кто в действительности хотел разобраться в «загадочной русской душе» и увидеть что-то кроме медведей, балалаек и солдат-разрушителей. В силу чего на этом историческом фоне так ярко выделяется великий немецкий писатель второй половины XX века Генрих Бёлль.

В его произведениях мы часто встречаем русских героев. С юности Бёлль был впечатлен и заворожен произведениями русских классиков, через которые и пытался понять холодную и грозную Россию. Уже в послевоенные годы Бёлль смог лично познакомиться не только с «наследницей» Российской Империи, но и представителями её интеллигенции: писателями, критиками и переводчиками, которые дарили советскому читателю возможность прикоснуться к далекому и неизвестному капиталистическому миру через повести и романы западногерманского писателя. Поездки Генриха Бёлля, как и его произведения, были большим событием в культурной жизни СССР. И писатель, и читатели были заинтересованы в общении друг с другом, ведь Бёлль был «вестником Европы» для закрытых за железным занавесом советских граждан, в то время как писатель связывал свои надежды на справедливое и счастливое будущее всего земного шара со страной, которая подарила миру Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского, Н.В. Гоголя и А.П. Чехова. Поэтому не удивительно, что книги именно этих авторов мы можем увидеть на книжных полках многих героев Генриха Бёлля. А некоторые мотивы классических произведений русской литературы легко прослеживаются в творчестве знаменитого немецкого писателя.

Однако в романе «Групповой портрет с дамой» Бёлль напрямую обращается уже к русской теме. Произведение представляет собой свидетельства и воспоминания людей о некой Лени Пфайфер. Её коллеги и знакомые рассказывают «автору» историю её жизни с самого детства, охватывая и беззаботные годы ее обучения в католическом монастыре, и тяжелое военное время, когда в жизни Лени случились разительные перемены, глав-

ной из которых стала её влюбленность в русского военнопленного Бориса Колтовского.

Этот роман появился во многом благодаря Льву Копелеву – близкому другу Генриха Бёлля, а также автору «Вуппертальского проекта»: «Русские и Россия глазами немцев» и «Немцы и Германия глазами русских», благодаря которому он стал знаковой фигурой в истории российско-германских отношений после Второй мировой войны. Именно Лев Зиновьевич Копелев стал для Бёлля проводником в мир советской литературы, почему и не удивительно, что в романе «Групповой портрет с дамой» главным героем является именно Борис Колтовский. На его примере автор раскрывает для читателя «русскую тему». Внешнее описание Бориса даётся в романе дважды, сначала мы видим его на фото, сделанном еще до войны: «Со снимка смотрит бледный серьёзный юноша, у которого волосы надо лбом начинаются так высоко, что поначалу кажется, будто это признак раннего облысения, но потом понимаешь, что это просто свойственная Борису особенность, поскольку волосы у него густые, светлые и волнистые» [1, с. 26]. Второй раз мы встречаем Бориса уже в немецком плену: «Когда он в конце 1943 года появился среди действующих лиц нашей истории, рост его был примерно 1 м 76 см или 1 м 78 см – здесь нам придётся довольствоваться приблизительными данными, – волосы светлые, худой – он весил почти наверняка не больше 54 килограммов – и носил очки» [1, с. 220]. Его внешнее описание напоминает нам князя Мышкина из романа Ф.М. Достоевского «Идиот», которого автор описывает так: «Обладатель плаща с капюшоном был молодой человек лет двадцати шести или двадцати семи, роста немного выше среднего, очень белокур, густоволос, со впалыми щеками и с лёгонькою, востренькою, почти совершенно белою бородкою» [2, с. 27]. Оба героя белокуры, густоволосы и худы. Причем их телесная слабость противопоставляется силе их духа, поэтому сходства этих героев не ограничиваются только портретами. Князь Мышкин наивен как «совершенный ребёнок». Впрочем, как и Борис Колтовский, которого его начальник Пельцер воспринимает как очень нервного, деликатного, ранимого молодого человека, у которого многим было бы чему поучиться. Другими словами, и Борис, и князь Мышкин остаются непонятыми, чужеродными и загадочными для окружающих, занимающими социально низкую позицию: первый из-за своего статуса военнопленного, а второй из-за своей болезни. Таким образом, мы замечаем след Ф.М. Достоевского в романе Генриха Бёлля «Групповой портрет с дамой».

Стоит отметить, что Фёдор Михайлович играл особую роль в жизни юного Генриха Бёлля. Такие произведения, как «Идиот», «Преступление и наказание» и «Братья Карамазовы» во многом сформировали не только художественный язык писателя, но и его взгляды на жизнь, общество и Бога. Однако Бёлль по прошествии лет переосмысливает знакомые с детства об-

разы. Так, если для Достоевского князь существует лишь в масштабе России, то Бёлль расширяет образ его «близнеца» Бориса до границ Европы и видит в нём не что иное как решение конфликта не только представителей двух воюющих стран, но и глобальной проблемы «Россия-Запад», потому что Борис – воплощение идеального героя, способного преодолеть межкультурный барьер, ведь он соединяет в себе как русскую, так и немецкую ментальности. Из типично русских качеств к Колтовскому можно отнести душевную открытость, щедрость, трудолюбие, надежду на «авось» и отсутствие этнических предрассудков. Из немецких качеств у Бориса можно отметить надёжность, любовь к порядку, бережливость, аналитический ум и организаторские способности, которые отмечал в нём его начальник. Стоит так же указать и на образованность Бориса, он владел знаниями на уровне немецкого аттестата зрелости, был знатоком немецкой поэзии и мещанской литературы и даже читал немецких философов в оригинале, такие глубокие познания русского военнопленного не только удивляли окружающих его немцев, но и меняли их политические взгляды.

Таким образом, в романе мы видим героя, органично соединяющего в себе ценности двух разных народов. В культурном переплетении Бёлль видит преодоление русско-немецкого конфликта на уровне обычных людей. И именно в образе Бориса мы видим, каким должен быть человек, чтобы все войны и межнациональные конфликты остались далеко в прошлом, именно с Борисом Бёлль связывает надежды на лучшее будущее.

Однако «культурные гибриды» в романе воплощаются и в образах немцев-славистов – Шолсдорфа и Хенгеса. Они контрастны по отношению друг к другу. Если первый является настоящим фанатиком, отказывающимся от переводов генеральской прозы и опросников для военнопленных, чтобы не «профанировать святое для него дело» [1, с. 184], то второй – «пьяница и вообще опустившийся тип, но страстный поклонник Тургенева и особенно Чехова» [1, с. 186] готов браться за любое дело, которое способно принести ему деньги. Так Хенгес оказывается в настоящей афере с «мертвыми душами». Для фирмы «Шлемм и сын» он составляет списки пленных и работников, которыми становятся русские классики и их герои: Пушкин, Лермонтов, Гончаров, Обломов, Раскольников, Свидригайлов и другие. Эту махинацию никто бы не раскрыл, если бы не Шолсдорф, трудившийся в финансовом ведомстве. Увидев почти священные для него имена, его «просто взорвало: Лермонтов –подневольный немецкой строительной индустрии в Дании! Пушкин, Толстой, Разумихин и Чичиков месят бетон и хлеблют баланду! Гончаров с Обломовым копают землю лопатами!» [1, с. 186]. Он так же обратил внимание на отсутствие в этих списках имен Чехова и Тургенева, что и привело его к верной догадке о виновности Хенгеса, который «всех предал, кроме своих любимцев» [1, с. 188]. На примере этих героев мы можем увидеть, что конфликт в международных отношениях не всегда решается только знанием культуры другой страны. Хенгес неуважительно

отнёсся к литературному наследию России, приравнивая Пушкина и Достоевского к нищим трудягам на стройке. А Шолсдорф, несмотря на всю любовь к русской классике, тоже не решил конфликт России и Германии, поскольку являлся государственным служащим. А человек со свастикой на плече не может принести в мир ничего кроме разрушения и ненависти, поэтому его просвещенность в вопросах русской культуры не вознаграждается ни героями, ни автором.

Таким образом, в романе Генриха Бёлля «Групповой портрет с дамой» мы видим не только дань русской литературе, во многом повлиявшей на мировосприятие Бёлля, но и решение вечного противопоставления России и Запада. Неудивительно, что писатель, построивший свое мироощущение на романах Федора Михайловича Достоевского, так критически отнесся к пропаганде «здорового» народного чувства. Для него человек страдающий (Мышкин или Раскольников) – это прежде всего человек рефлексирующий и тонко чувствующий. И Бёлль, как их «воспитанник», остро переживал тяжелое время войны, потому что как никто другой видел схожесть Рейна и Невы. И он сделал всё, чтобы будущие поколения, читая его книги, понимали, как важно сохранять и расширять культурные связи, являющиеся ключом к мирному сосуществованию представителей разных народов даже в такой критический момент как война. Поэтому национальная самоидентификация и историко-политическая ситуация не могут стать барьером для духовно богатых, «страдающих» людей. И сейчас отношения России и Германии находятся в наших руках, и именно от наших слов, действий и знаний зависит, в какой системе координат мы окажемся.

Литература

1. Бёлль Г. Групповой портрет с дамой. Москва : АСТ, 2019. 544 с.
2. Достоевский Ф. М. Идиот : роман в 4 частях. Махачкала : Дагестанское книжное издательство, 1981. 592 с.
3. Соколова Р. И. Возможен ли диалог России и Германии в эпоху «новой современности»? // Философские науки. 2017. № 6. С. 50–63.

THE RUSSIAN THEME IN THE NOVEL BY HEINRICH BÖLL "GROUP PORTRAIT WITH LADY"

J.V. Cheremisina, A.A. Lyulyushin

Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University
Lipetsk, Russian Federation

The article deals with the problem of the influence of Russian culture on the work of the great German writer Heinrich Böll. On the example of the work "Group Portrait with a Lady", the author shows the deep relationship between Russia and Germany in the cultural and historical context.

Key words: Heinrich Böll, "Group Portrait with Lady", F.M. Dostoevsky, Russian literature, German literature.

УДК 373.5.016:811.161.1

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

О.В. Чирва, И.В. Нефёдов

Южный федеральный университет
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

Ежегодно в России увеличивается число детей, растущих в условиях двуязычия. Помимо трудностей в освоении русского языка, у детей-билингвов возникают сложности в сфере межкультурного взаимодействия. Ситуация, сложившаяся в русскоязычных школах, требует особого психолого-педагогического сопровождения детей-билингвов. Полагаем, что важную роль при обучении детей-билингвов могут играть традиционные средства обучения, прежде всего, художественный текст. Применение художественных текстов позволяет не только увеличить словарный запас ребенка, познакомить его с правильной русской речью, увеличить кругозор обучающегося, но и познакомить его с особенностями русской цивилизации, поскольку в художественных текстах содержится информация о становлении русской культуры, в них находят отражение исторические события, которые могут по-разному трактоваться в различных культурах.

Ключевые слова: дети-билингвы, русский язык как неродной, художественный текст, межкультурное взаимодействие, русская культура.

В нашей стране ежегодно увеличивается число детей-билингвов за счет внешней и внутренней миграции населения. Эта тенденция сохраняется уже более полувека, что приводит к неуклонному возрастанию в русскоязычных школах обучающихся, имеющих иной культурный фон. В подобной ситуации нередки случаи столкновения в детской и подростковой среде, вызванные различиями менталитета. Снижению межнациональной напряженности и улучшению межкультурной коммуникации может способствовать изучение художественных и лингвострановедческих текстов на занятиях с двуязычными детьми. Являясь одним из важнейших источников информации о культурных, социальных и исторических событиях в восприятии отечественных авторов, литературные произведения позволяют максимально быстро и эффективно познакомить детей-билингвов с менталитетом русскоязычных детей, помогая избежать конфликтных ситуаций, которые могут возникнуть из-за различного восприятия исторических событий или ситуаций.

В качестве примера подобного конфликта рассмотрим событие, произошедшее в одной из школ Ростовской области, национальный состав которой представлен 72% русскоязычных детей и 28% детей-билингвов.

В одной школе возникла ситуация недопонимания между администрацией, обучающейся 4 класса и её мамой. 8 лет назад семья приехала в Россию из Средней Азии. Обучающаяся хотела подраться с учеником младшего класса. Свое поведение она объяснила так: «Мне мама сказала защищать младшего брата (на момент описываемых событий являлся первоклассником). Брата обозвал одноклассник (выяснилось, что не обозвал,

просто ни девочка, ни брат не знали значения слова «лихой»). Поэтому я и хотела его побить». Девочка не понимала, в чем она не права. Её мама считала, что дочь все сделала правильно, так как в школе она заменяет братьям (в том числе и старшему) мать и должна следить за ними, за их успеваемостью, поведением, а также драться вместо них. Классный руководитель сказала, что драться в школе нельзя никому, а девочке ещё и неприлично. Это вызвало искреннее недоумение и у обучающейся, и у её мамы. С их точки зрения, девочке как раз можно драться, так как она не в состоянии сдерживать свои эмоции и ближе к неразумному животному, чем мальчик. А вот мальчику драться зазорно, ведь это значит, что он не смог решить проблемы своим умом.

Как видно, основной причиной возникновения конфликта в данной ситуации являлся иной менталитет, иной культурный фон у обучающейся и её мамы. Избежать подобных ситуаций возможно, однако это требует знакомства обучающихся-билингвов с культурой нашей страны, менталитетом русскоязычного населения. В связи с этим целесообразно использование художественных текстов на занятиях с двуязычными детьми. Эти занятия удобно организовать в форме кружковой деятельности.

Прежде чем рассматривать особенности подбора текста и его изучения, следует остановиться на том, что представляет собой явление билингвизма. В узком смысле билингвизм представляет собой владение русским языком и родным языком (не русским) приблизительно в равной степени. Этой точки зрения в отечественной науке придерживались такие исследователи как К.Х. Ханазаров, В.А. Аворин, А.И. Рабинович. В широком смысле под билингвизмом понимается владение русским языком и родным языком на различных уровнях. Так ребёнок-билингв может владеть русским языком в большей степени, чем родным и наоборот. Подобная трактовка встречалась в работах В.Ю. Розенцвейга, А.Д. Швейцера, А.А. Метлюк, Ф.П. Филина [1].

Наибольшую популярность у различных исследователей приобрело определение билингвизма, данное У. Ванрайхом в книге «Языковые контакты»: «Практику попеременного пользования двумя языками мы будем называть двуязычием, а лиц, ее осуществляющих двуязычными» [3, с. 3]. Данная трактовка представляется наиболее нейтральной. Это определение поддерживал В.Ю. Розенцвейг: «Под двуязычием обычно понимается владение двумя языками и регулярное переключение с одного на другой в зависимости от ситуации общения» [10, с. 9].

Как было неоднократно замечено, дети-билингвы, равно как и взрослые, зачастую используют в речи тот язык, на котором они быстрее нашли подходящее слово. То есть иногда двуязычные дети в разговорной речи используют одновременно и русский язык, и родной, включая русские слова в родную речь, а слова из родного языка – в русскую. Подобное взаимопроникновение языков вызывает определённые трудности в коммуникации и формировании лексически богатой, грамматически и стилистически грамотной речи.

В настоящее время немало научных работ посвящено инновационным технологиям как средству интенсификации процесса обучения инофонов [9], формированию социокультурной компетенции [8], улучшению межкультурной коммуникации между носителями русского языка и иностранцами [7].

Полагаем, что важную роль при обучении детей-билингвов могут играть и традиционные средства обучения, прежде всего, художественный текст. По сравнению с обучением русскоязычных детей художественные тексты при изучении русского языка обучающимися-билингвами имеют намного большее значение. Применение художественных текстов позволяет не только увеличить словарный запас ребенка, познакомить его с правильной русской речью, увеличить кругозор обучающегося, но и познакомить его с особенностями русской цивилизации, поскольку в художественных текстах содержится информация о становлении русской культуры, в них находят отражение исторические события, которые могут по-разному трактоваться в различных культурах. Литературные произведения отечественных авторов отражают культурные, социальные, исторические процессы, происходящие в обществе, являясь одним из важнейших носителей информации о русском менталитете, так как преподносятся читателю через призму эмоций и восприятия писателя, который был воспитан в условиях русского культурного фона. Таким образом, художественный текст несёт в себе не просто информацию о событии или явлении, но ещё и оценку этого явления, данную автором-носителем русского культурного фона.

При этом художественный текст остаётся основным инструментом знакомства обучающихся с естественными идеалами языковой нормы. При прочтении литературных произведений обучающиеся значительно расширяют лексический запас. При чтении художественного текста на русском языке обучающийся «постоянно рефлексировать, находит и активизирует соответствующие единицы знания в родной культуре, языке и пытается этот опыт применить в данной ситуации» [4, с. 83]. Как отмечают С.В. Коростова и И.В. Нефёдов, «при работе с материалом учебного текста... развиваются речевые навыки, а также умения чтения, аудирования и восприятия текста... Обучающиеся совершенствуют способность формирования высказываний, ведения дискуссии и диалога на русском языке» [5, с. 87].

При обучении детей-билингвов русскому языку художественный текст имеет первостепенное значение. Познавательный интерес обучающихся формируется и развивается при изучении художественных произведений, которые, безусловно, являются самым доступным источником страноведческого материала. Так как дети-билингвы приходят в школы с разным уровнем владения русским языком, то здесь действует то же правило, что и при чтении литературных произведений на уроках РКИ: «Подключать... к чтению художественной литературы можно только тогда, когда они к этому готовы, когда учащиеся умеют не только воспринимать графические знаки, но и могут осмысливать текст, выделять и обобщать факты, интерпретировать информацию» [2, с. 347].

При подборе художественных текстов для детей-билингвов рекомендуется руководствоваться следующими принципами.

В первую очередь необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся. Текст должен быть интересен и доступен ребенку. Данный аспект представляется наиболее важным при выборе текста для изучения детской аудиторией. Особенно внимательным стоит быть при работе с разновозрастной группой детей-билингвов.

Немаловажным фактором при подборе художественного текста также является уровень языковой компетенции учащихся. Хорошо, когда уровень всех детей в группе примерно равен. Однако часто бывает, что несколько детей владеют русским языком лучше, несколько – хуже. Именно поэтому при подборе художественного текста важно, чтобы языковая сторона не вызвала затруднений.

По наблюдениям, проведённым в школе, обучающиеся неохотно работают с текстами, которые включены в школьную программу по литературе (литературному чтению). Исходя из этого, следует выбирать те тексты, которые не входят в школьную программу. При этом стоит заметить, что морально-нравственные установки находят свое отражение в произведениях таких жанров, как детектив и научная фантастика, детский детектив, детская фантастика, поэтому художественные произведения этих жанров, на наш взгляд, также способствуют улучшению межкультурной коммуникации.

Если речь идёт о детях-билингвах, обучающихся в начальной или средней школе, то проблем с подбором текста обычно не возникает. В начальной школе можно использовать тексты для средней и старшей группы детского сада. Данные тексты характеризуются небольшим объёмом, несут воспитательную функцию, содержат страноведческую и культуuroбразующую информацию. В то же время они все ещё интересны детям младшего школьного возраста. Для обучающихся начальной школы могут быть рекомендованы следующие произведения: С.Я. Маршак «Урок вежливости» (поднимается тема соблюдения правил поведения в обществе), В. Берестов «Мужчина», «Праздник мам» (тема помощи в домашних делах), короткие рассказы Л.Н. Толстого, Е. Пермяк «Как Миша хотел маму перехитрить» (тема ответственности за свои поступки).

Для обучающихся средней школы также не составит труда выбрать художественный текст, так как в 10-11 классах обучаются дети, сдавшие ГИА в 9 классе и имеющие достаточный уровень владения русским языком для понимания более сложных текстов, которые при этом будут интересны подросткам. Поэтому при выборе художественного текста для билингвов-старшеклассников на первое место выходит третий принцип. Стоит отметить, что, несмотря на успешную сдачу ОГЭ, двуязычные десятиклассники все же испытывают определённые затруднения при изучении русского языка. Для этой группы обучающихся-билингвов мы можем посоветовать такие произведения, как «Джинн Сева» А. Игнатовой, «Антиквар» Н. Литвинен, «Полёт» И. Лёвшина. В «Джинне Севе» поднимается вопрос добра и человечности. «Антиквар» помогает молодым ребятам немного лучше понять стариков. А в «Полёте» раскрывается тема взаимодействия человеческого сознания и искусственного интеллекта.

Наибольшую трудность для педагога представляет подбор текста для двуязычных обучающихся основной школы. Возрастная группа и владение языком могут быть представлены на абсолютно разных уровнях. Дети из 5 класса могут знать русский язык лучше, чем обучающиеся 7 класса. При этом возрастные особенности предполагают, что семикласснику будет неинтересен «детский» текст. В этом случае педагогу необходимо адаптировать художественный текст, подходящий для данной возрастной категории, так, чтобы он соответствовал уровню владения русским языком. Здесь можно рекомендовать такие тексты, как «Детская душа» В.П. Катаева. Преимущество данного текста в том, что он относительно простой с лексической и грамматической точек зрения. При этом для разных возрастных категорий он будет интересен, так как в нем заложено несколько смыслов.

В случае работы с разновозрастной разноуровневой группой рекомендуется разбивать её на микрогруппы (пары, тройки) для отбора подходящих текстов или подбирать тексты индивидуально для каждого обучающегося. Работа с текстом включает предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания, которые носят тот же характер, что и при работе с текстом на уроках РКИ.

В начале статьи мы привели пример конфликтной ситуации. В качестве текста для изучения нами было рекомендовано прочесть и проработать произведение А. Барто «Как Вовка стал старшим братом». В данном художественном тексте рассматриваются взаимоотношения брата и сестры, наглядно показано, кто кого из детей и в каких ситуациях должен защищать. Проработка данного текста позволила избежать подобных ситуаций в данном классе в будущем, девочка поняла, что социум, в котором она находится, воспринимает её не как защитницу, а, наоборот, как защищаемую.

Таким образом, изучение художественных текстов на занятиях с детьми-билингвами является не только важным этапом в обучении русскому языку, но и несёт важную воспитательную функцию в рамках межкультурного взаимодействия.

Литература

1. Андреева С. В. Билингвизм и его аспекты // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского. 2009. № 3. С. 34–38.
2. Больгерт И. А. Этапы работы с художественным текстом на уроках РКИ. EDN NLLMSN // Язык. Общество. Медицина : Материалы XVII Респ. студен. конф. «Язык. Общество. Медицина» и XIV Респ. науч.-практ. семинара «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам» / редкол.: Е. П. Пустошило (отв.ред.) [и др.]. Гродно, 2018. С. 347–349. URL: www.elibrary.ru/item.asp?id=45673539 (дата обращения: 17.03.2023). Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
3. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. Киев : Вища школа, 1979. 263 с.
4. Калинина К. А. Художественный текст на уроках РКИ: анализ, интерпретация // Новая наука: опыт, традиции, инновации. 2016. № 12-3. С. 82–84.

5. Коростова С. В., Нефёдов И. В. Традиционный и инновационный контент как основа проектной деятельности в курсе русского языка как иностранного // Русистика. 2020. Т. 18, № 1. С. 85–96.
6. Лосева И. Э. Особенности этапов работы с текстом на занятиях русского языка как иностранного в Вузе // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2020. Vol. 1-1. С. 84–88.
7. Нефедов И. В. Виртуальная образовательная среда в обучении РКИ: реальность и перспективы // Мир русского слова. 2019. № 4. С. 61–71.
8. Нефедов И. В., Хашхаян М. А. Ролевая игра как способ формирования социолингвистической компетенции // Молодой ученый. 2015. № 24. С. 1138–1141.
9. Пантелеев А. Ф., Нефёдов И. В., Попова К. А. Традиционные и инновационные технологии и средства интенсификации процесса обучения РКИ // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10, № 1. С. 210–214.
10. Розенцвейг В. Ю. Основные вопросы языковых контактов // Новое в лингвистике / ред. В. Ю. Розенцвейг. Москва, 1972. Вып. 6. С. 5–24.

LITERARY TEXT AS A MEANS OF INTERCULTURAL INTERACTION IN TEACHING RUSSIAN TO BILINGUAL CHILDREN

O.V. Chirva, I.V. Nefyodov

Southern Federal University
Rostov-on-Don, Russian Federation

Every year in Russia, the number of children growing up in bilingualism is increasing. In addition to difficulties in mastering the Russian language, bilingual children have difficulties in the field of intercultural interaction. The situation in Russian-speaking schools requires special psychological and pedagogical support for bilingual children. We believe that an important role in teaching bilingual children can be played by traditional means of teaching, primarily literary text. Russian literature not only increases the vocabulary of the child, introduces him to the correct Russian speech, increases the horizons of the student, but also introduces him to the peculiarities of Russian civilization, since literary texts contain information about the formation of Russian culture, they reflect historical events that can be interpreted differently in different cultures.

Key words: bilingual children, Russian as a non-native language, literary text, intercultural interaction, Russian culture.

УДК 811.111'373.43:61

ТЕРМИНОТВОРЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ В ИНФЕКТОЛОГИИ (НА БАЗЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

К.А. Ханина

Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
Белгородский государственный национальный исследовательский университет
г. Белгород, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема развития терминологии в области инфекционных заболеваний человека, которая обусловлена динамичной природой языка и по-

стойно развивающимся состоянием самой области. Терминология постоянно меняется в ответ на новые разработки и открытия, и на нее влияет множество языковых и экстралингвистических факторов. В результате растет потребность в детальном изучении терминологических единиц и систем в инфектологии для использования точной и современной терминологии. Для решения этих задач наше исследование направлено на выявление тенденций в развитии современной терминологии в области инфекционных заболеваний, при этом особое внимание уделяется восприятию терминов различными участниками медицинской коммуникации (врачами и пациентами).

Ключевые слова: термин, английская клиническая терминология, инфектология, ВОЗ, инфекционные заболевания, сокращения, аббревиатуры, эвфемизмы, эпонимы.

Любой язык как результат творческого синтеза обладает динамичным потенциалом, а не является статичным явлением. Именно «изменения языка являются единственной его постоянной» [11, р. 734]. В этом отношении язык инфектологии – области, изучающей инфекционные заболевания, включая их причины, передачу и лечение, не является исключением. Он продолжает непрерывно развиваться в ответ на новые разработки в области идентификации, классификации, диагностики и лечения в зависимости от возбудителей инфекции и связанных с ними заболеваний, а вместе с ним меняется и адаптируется его терминология.

Современная терминология, связанная с инфекционными заболеваниями человека, представляет собой «лоскутную» микротерминосистему, включающую активное взаимодействие словарного состава медицины и общелитературного языка: используется сленг, эвфемизмы, эпонимы. В то же время термины в клинической терминологии имеют тенденцию к многокомпонентным структурам, т.е. преобладает синтаксический способ. Об этом свидетельствуют лингвистические изыскания (И.В. Мотченко, Г.О. Винокур, Т.А. Юдина и др.). При этом образованные сложные термины впоследствии превращаются в аббревиатуры. Кроме того, в качестве эквивалентов (иногда основных функционирующих терминологических единиц), широко стали использоваться акронимы, аббревиатуры и сокращения.

Относительно клинической терминологии, то наиболее продуктивные способы терминообразования уже изучены и описаны в таких отдельных ее областях как гематология (Л.С. Рудинская «Современные тенденции развития гематологической терминологии»), офтальмология (С.В. Швецова «Лингвистический анализ способов терминообразования в современной английской офтальмологической терминосистеме»), нефрология и урология (М.В. Токарева «Становление, развитие и современное состояние английской терминологии нефрологии и урологии»), кардиология (Е.В. Смирнова «Структурно-семантический и лексикографический аспекты медицинской терминологии: на примере кардиологической лексики»), эндокринология (С.П. Синявская «Когнитивное моделирование англоязычной терминосистемы «Endocrinology» и инфекционные (детские) болезни (Д.М. Вольфберг «Особенности медицинской терминологии английского подязыка детских инфекций»), кардиология и пульмонология (Н.Н. Маслова «Структурно-

семантический анализ и системность составных терминов кардиологии и пульмонологии: наименования болезней и патологических процессов») и др. В области гастроэнтерологии есть работа, посвященная анализу данной терминологии (Т.А. Юдина «О морфологических способах образования клинических терминов в гастроэнтерологии»), где отмечается выражение значительной части клинических терминов словосочетаниями, объединенными определенной синтаксической связью.

Необходимо подчеркнуть, что основной массив профессиональных знаний основывается на специализированных терминах, которые используются в профессиональных текстах. В результате в настоящее время терминологическая область уделяет значительное внимание созданию и формированию специфических отраслевых подсистем. Важность детального изучения терминологических единиц и их систем обусловлена растущим влиянием отношений в сфере здравоохранения в современном мировом обществе, которое переживает стремительный рост. Преобразования, происходящие в мире медицины, затрагивают и сферу терминологии и связаны с изменением терминологических единиц, их статуса и системных связей. Появляются новые термины, существующие термины меняют свои значения и формы (становятся «гибкими»), обновляются широко используемые термины в определенных сферах коммуникации [2].

Полагаем целесообразным выполнение определённой работы в области клинической терминологии, поэтому целью нашего исследования является выявление тенденций развития современной терминологии в области инфектологии на примерах названий инфекционных заболеваний человека, в частности с учетом особенностей восприятия терминов в зависимости от вида отношений между участниками медицинского общения: «врач – врач» и «врач – пациент/общественность».

Задачами нашего исследования являются: анализ современного состояния клинической терминологии, выявление закономерностей и особенностей ее формирования и функционирования; получение комплексного представления о языке инфекционных заболеваний.

В современных условиях постоянного прогресса и развития необходимо использовать точную и актуальную в синхроническом плане терминологию в исследованиях, коммуникации и работе общественного здравоохранения. Следовательно, мы стремимся наметить ключевые тенденции, которым следует данная терминология.

Проблема изучения терминологических тенденций в области инфекционных заболеваний с нашей точки зрения многогранна. Она обусловлена языковыми и экстралингвистическими факторами: динамичным развитием терминологии данной области; ее изменчивостью в зависимости от региона, языка или сообщества, которая может привести к непониманию в научных кругах; отсутствием упорядоченности и стандартизации; культурными различиями, которые могут повлиять на то, как используется и интерпретируется терминология; «технологическими» ограничениями, т.е. опережение

или ограниченность скорости обновления и распространения терминологии может привести к использованию устаревшей или неправильной терминологии в общении и исследованиях.

Как мы упоминали выше, ряд исследователей указывает на тенденцию медицинской терминологии к увеличению композиционных семантических структур, а также на широкое использование сокращенных форм этих единиц и синонимичных эквивалентов. В работах, посвященных английской медицинской терминологии и ее традиционным и инновационным способам терминообразования, с нарастающей частотой указываются синонимические отношения внутри терминосистемы медицины. Как отмечает Мотченко И.В., данное явление ранее считалось нежелательным, но в настоящее время становится достаточно распространенным (особое внимание обращают на себя эвфемизмы, сочетание или сопоставление бытовых и профессиональных терминов (терминологизация и детерминологизация значений терминов)) [4].

В частности, клинические термины представлены словосочетаниями, как правило, многокомпонентными структурами с включением уточнителей для более полной или обновленной формулировки. В результате выхода документа ВОЗ в 2015 г., который прописывает рекомендации по наименованию новых инфекционных заболеваний человека и не подразумевает кардинальных переименований, за исключением избежания стигматизирующих формулировок и пр. (в таком случае лексические замены допустимы), мы наблюдаем тенденцию к «соглашению о наименованиях».

Мы отмечаем, что сегодня руководство ВОЗ «поощряет» использование многокомпонентных структур, что приводит к более научно точному и инклюзивному подходу в наименовании новых заболеваний.

Проследим проявления описанных тенденций на примерах:

1. Тенденция к использованию многокомпонентных структур (сложных терминов) в инфектологии подкреплена выпущенными рекомендациями ВОЗ, о которых мы упоминали выше. Согласно документу [10], название нового инфекционного заболевания должно состоять из комбинации терминов на основе нескольких принципов. Предваряя выбор ВОЗ ведущего способа номинации, отметим, что для наименования нового заболевания в комбинации используются имеющиеся в профессиональном запасе лексические единицы. Другими словами, согласно рекомендациям характерно использование комплексного способа номинации (лексико-семантического и синтаксического).

Название инфекционных заболеваний часто отражает сочетание различных факторов, таких как причина, симптомы, географическое происхождение (согласно ВОЗ указанию на локацию не рекомендовано к применению), способ передачи и др. В результате многие инфекционные заболевания имеют названия, состоящие из нескольких слов или комбинаций слов (например, “*novel coronavirus respiratory syndrome*”). Названия заболеваний не должны быть ложно-ориентирующими, их содержательная сторона стре-

мится к однозначности, которую возможно достичь благодаря превалированию многокомпонентных терминологических словосочетаний.

Составление многокомпонентных структур (синтаксический способ) как способ терминотворения является актуальным благодаря уточнению и конкретизации научного понятия внутри данного словосочетания [7, с. 41].

1.1 Тенденция к внедрению дополнительных описательных лексем (уточнителей) в составе сложного термина способствует отражению и уточнению основных характеристик заболевания, к примеру, включение уточнителей выражает видовые понятия (указание на сезонность, степень тяжести, возрастную группу и пр.). ВОЗ также считает, что уточнитель в виде патогена (возбудитель инфекции) следует использовать как часть названия заболевания с дополнительным описанием (например, "*Yellow Fever Virus Disease*"). Этот термин эффективно описывает как симптомы (пожелтение кожи и глаз), так и возбудителя (вирус желтой лихорадки).

Важно отметить, что в названиях инфекционных заболеваний стали чаще использоваться многокомпонентные терминологические сочетания, что свидетельствует об усложнении исследуемых процессов, понятий и явлений в современной медицинской науке.

Таким образом, многокомпонентные названия направлены на точное описание природы и характеристик заболевания в краткой и узнаваемой форме. Использование нескольких слов (уточнителей или описательных лексем) в названиях инфекционных заболеваний способствует высокой степени мотивированности, и как результат приводит к более глубокому пониманию терминологии.

В диссертации у Мотченко И.В., посвященной основным тенденциям в формировании английской медицинской терминологии, подчеркивается синтаксический способ образования как наиболее продуктивное средство пополнения современной медицинской терминологии. С помощью этого способа образуется около 70% состава английской медицинской терминологии, что свидетельствует о преобладании терминологических словосочетаний над однословными (простыми и сложными) терминами [4].

1.2 С быстрым развитием технологий и медицинских исследований растет тенденция к включению новой информации в структуру термина. Развитие терминологии обусловлено необходимостью лучшего понимания инфекционных заболеваний и разработки более эффективных методов лечения.

К примеру, включение новой информации в состав термина произошло на примере термина *Human T-Lymphotropic Virus (HTLV)*, который приобрел уточняющие элементы и стал *Human T-Lymphotropic Virus Type 1 and Type 2 (HTLV-1 and HTLV-2)*. Добавление произошло в результате генетических данных, выявивших два различных типа вируса. Это помогло лучше понять различные биологические и эпидемиологические характеристики каждого типа HTLV и привело к более целенаправленным исследованиям и лечению заболеваний, вызываемых HTLV-1 и HTLV-2.

Сложеникина Ю.В. в своей книге, посвященной основам терминологии, приводит справедливые замечания М. Бреаль, Ж. Вандриес, Х. Вернер, что «общелитературный и специальный язык характеризуются тенденцией к процессу сужения объема значения и путь семантического изменения лексемы направлен зачастую в сторону ее конкретизации и детализации» [7, с. 70].

2. В то же время с образованием многокомпонентных терминологических словосочетаний в английской терминологии существует процесс сокращения словосочетаний подобного рода. Тенденция к использованию сокращенных форм и символов особенно актуальна в области инфектологии, где уже давно приняты сокращения, например, для названий микроорганизмов, поскольку они зачастую оказываются длинными и громоздкими. Такая тенденция может значительно сэкономить время. Сокращения также используются для грибов (например, “*histo*”, “*blasto*” и “*crypto*”) или бактерий (например, “*strep*”, “*staph*” и “*actino*”). В других случаях, например, при сокращении “*Coccidioides immitis*” до “*cocci*” или “*Bacille Calmette-Guerin*” до “*BCG*”.

Сокращения, являясь вторичными новообразованиями, пополняют и обогащают язык. Текстовые сокращения выполняют важную функцию замены сложных, многокомпонентных и развернутых терминологических комбинаций. Зачастую они образуются по продуктивным моделям и преобразовываются в самостоятельные слова. Усеченный термин существует параллельно с полноструктурным термином. Компрессия термина выполняет функцию компактной реализации и рационализации изложения информации.

Хотя, полноструктурные лексемы всецело описывают понятие, они громоздки и неудобны при дискурсивной реализации, поэтому они упрощаются, усекаются или аббревируются [3]. Согласно Солженикиной, одним из важных структурных компонентов современного научного языка общения являются термины – текстовые сокращения и терминологические аббревиатуры.

Относительно появления аббревиатур справедливо отмечает Гусятинская В.С.: «Создание терминов путем аббревиации возникает в медицине нового времени и является ее характерным признаком ... Потребность в этом приеме определяется тем, что длинные бинарные названия, передающие различные медицинские понятия, мешают общению как специалистов-медиков между собой, так и с больными» [1, с. 26].

На наш взгляд, на длину терминологических образований влияет необходимость соответствия научной речи таким критериям, как краткость, ясность и логическая последовательность, что приводит к использованию аббревиатур во избежание чрезмерного разрастания терминологических словосочетаний.

2.1 Одним из проявлений языкового развития профессиональных полей следует признать аббревиацию. Достоинство аббревиации (морфологи-

ческий способ) заключается в ее способности к структурной экономичности и к замене буквенными обозначениями объемные по составу сочетания [7, с. 42]. Этот способ словообразования, направленный на создание более коротких дублетных им номинаций, сегодня является актуальным в профессиональной коммуникации. С точки зрения механизмов функционирования языка, ученые говорят об аббревиации как о проявлении закона языковой экономии [7, с. 84].

Мы согласны с мнением Мотченко И.В., что для всех тематических групп терминологической системы медицины характерен процесс аббревиации, в котором преобладают инициальные сокращения (например, *HCV – Hepatitis C Virus*, *MERS – Middle East Respiratory Syndrome*, *HPV – Human Papillomavirus*) [4].

Сокращение многословных фраз происходит с использованием комбинации аббревиатуры и символов. В инфектологии давно активно используются уточнители (например, числа) с целью конкретизации или различения между аналогичными событиями, произошедшими в разные годы, например с указанием года *H1N1pdm09 virus*, *Covid-19*; с указанием на штамм вируса *SARS-CoV-2*.

Другими примерами являются подтипы *Avian Influenza A (H5N1)*, *Avian Influenza A (H7N9)*, *Avian Influenza A (H3N2)* вируса птичьего гриппа. В таком случае цифры служат идентификатором (для указания штамма), в таких терминах первое число (например, H5, H7, H3) относится к типу гемагглютинаина, а второе число (например, N1, N9, N2) – к типу нейраминидазы.

Многие названия микробов состоят просто из инициальных сокращений, например, “*MAC*” (вместо *Mycobacterium avium complex*). Инициалы и аббревиатуры еще более распространены, когда речь идет о лекарственно-устойчивых бактериях, поскольку добавление “*wondercillin-resistant*” обычно увеличивает длину названия как минимум вдвое. Аббревиатура “*MDR*” (*multidrug resistant*) иногда используется в качестве префикса, как, например, в “*MDR tuberculosis*”. Именно поэтому сокращения и аббревиатуры являются выходом из недопонимания трактовки термина.

Использование аббревиации как способа терминотворения набирает популярность в английской медицинской терминологии, к тому же стремление интернационализации терминов и аббревиатур обусловлена распространением английских терминов и международным сотрудничеством медицинских исследователей.

2.2 Тенденция к использованию эвфемизмов как наиболее нейтральных единиц, особенно в рамках диалога «врач-пациент/общественность». Именно в инфектологии широко используется эвфемизация, т.е. намеренная замена слова на более мягкое и нейтральное наименование, корректное по деонтологическим соображениям; в отдельных случаях эвфемизмы представлены нейтральными сокращениями в целях экономии времени и речевых ресурсов, что может даже спасти жизнь пациенту.

Отмечается, что эвфемизмам присуща семантическая редукция: они сокращают долю информации в языковой единице и число её дифференциальных признаков. Смысл не сокращается, но сводится к минимуму и становится туманным и неопределенным [6, с. 10].

На практике такие термины могут выражаться сокращенной формой или общепринятой аббревиатурой (*H7N9* вместо *Avian Influenza A Virus subtype H7N9*, *rabies* – *rabies virus* (опущение *virus* оправдано потенциальным и неоправданным страхом среди населения/пациентов), *malaria* – *Plasmodium Falciparum Malaria*, *HPV* – *Human Papillomavirus*, *SARS* – *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus*).

Практика постановки точного диагноза и выявления заболевания иногда требует подробного описания и обсуждения «деликатных» тем (например, употребления наркотиков и неприятных выделений из организма и т.д.), поэтому обоснованным представляется использование эвфемизмов и в отдельных случаях сленга, которые к тому же «смягчают» язык особенно в диалоге «врач-пациент». Так, называя инфекции, передающиеся половым путем, “*sexual health issues*”/“*reproductive health concerns*”, также использование таких терминов, как “*chronic viral illness*” вместо “*HIV/AIDS*”. Проявлением «смягчения» и указания на инфекционное заболевание все чаще используются более нейтральные термины (“*intestinal illness*” вместо “*food poisoning*”; “*neurological problem*” вместо “*neurological disease*”). Замена нейтральными терминами, действительно, меньше вызывает тревог и снижает стигму (дискриминации).

В рамках системы отношений «врач – пациент/ общественность» доминирующими элементами общения являются эвфемизмы и упрощенные термины. В таком случае мы вправе говорить о тенденции к упрощению терминологии, используемой для описания инфекционных заболеваний, чтобы информация была более понятна широкой публике. В случае вывода термина из научного поля и использовании в рамках поля «врач-пациент/ общественность» используются простые термины, например для описания “*gastroenteritis*” используется “*stomach bug*”, “*Streptococcal pharyngitis*” – “*strep throat*”, “*gastroenteritis*”, вызванного патогенами пищевого происхождения, – “*food poisoning*”.

Продолжая мысль об упрощении терминологии при выходе из научного поля, мы имеем дело с развитием и широким использованием разговорных терминов: *flu* устраняет излишнюю протяженность термина *influenza* и заменяет его; *stomach flu*, а не *gastroenteritis*; *the kissing disease* вместо *mononucleosis*. В таком случае дублетность оправдана просвещением общественности, вовлечением в вопросы здоровья и использовании доступных в плане выражения терминов. Другими примерами упрощения терминологии является использование сленга: “*gonorrhea*” в сленговом выражении “*dose of the clap*,” just “*a dose*,” или просто “*the clap*.”

3. Поскольку термин выполняет номинативную функцию, то он стремится обозначить некоторый специальный денотат с максимальной сте-

пенью точности. Поэтому мы наблюдаем тенденцию к переосмыслению, в некоторых случаях с последующим переименованием, который на каждом этапе своего развития отражает результат эволюции научного понятия (знания об инфекции, патогене и пр.).

Слова или словосочетания с негативным оттенком и любым намеком на определенный признак (имена людей, географические объекты, виды животных, культурные или профессиональные отсылки и пр.) запрещены правилами политической корректности и противоречат рекомендациям ВОЗ. В противном случае возможны семантические сдвиги и переименования. Хотя нельзя исключать тот факт, что в настоящее время представляется маловероятным менять названия всех инфекционных заболеваний, открытых ранее, руководствуясь каким-то единым принципом.

Продemonстрируем данное положение на трех примерах: фактическое переименование, отказ от переименования и непопулярность (непринятие сообществом) переименованного термина.

1. Проследим случай переименования термина в результате воздействия экстралингвистических факторов. Название вируса *Norwalk* основано на названии города в штате Огайо, где впервые был обнаружен его возбудитель - *Norovirus*. Однажды в 2011 году один японец попросил изменить название в связи с распространенностью фамилии “Noro” в Японии. В результате Международный комитет по таксономии вирусов (ICTV) рекомендовал использовать “*Norwalk virus*” в качестве альтернативы. Очень важно помнить, что, в отличие от повседневного языка, научная терминология подвержена социальным ограничениям [10].

2. Даже в случае негативного влияния на группу людей, бизнес и другие сферы жизни, название может сохраниться, поскольку первоисточник может быть «плавающим» и недостаточно или вовсе ложно-мотивирующим. Вот любопытный пример ложно-ориентирующей ассоциации термина *Salmonella*. Из-за негативного имиджа *Salmonella* лососевая промышленность годами лоббировала изменение названия рода бактерий на менее оскорбительное для их продукта питания. Однако, название происходит от имени американского микробиолога Даниеля Сальмона, открывшего ее в 1885 году.

3. Инфекционные агенты не признают ни расовых, ни национальных границ, поэтому традиционные названия инфекций, включающие национальность или расу, могут считаться заведомо неприемлемыми. Так произошло с названием “*Norwegian scabies*”, полученным в результате первоначального описания Беком этого заболевания у норвежских больных лепрой. В 1976 году было предложено изменить терминологию на “*crusted scabies*”, но это название так и не прижилось, а других названий для этих заболеваний предложено не было.

3.1 Наблюдается еще одна тенденция в терминологии использования более специфических и точных формулировок для описания различных аспектов инфекционных заболеваний. Например, такие термины, как

“*community-acquired pneumonia*” и “*hospital-acquired pneumonia*”, в настоящее время широко используются для различения различных типов пневмонии, приобретенных в разных условиях. Этот тип языка обеспечивает большую специфичность и позволяет ставить более точные диагнозы и проводить лечение.

К примеру, с развитием генетического секвенирования и более глубоким пониманием причин заболеваний некоторые инфекции переходят в другую классификацию и впоследствии переименовываются: “*Middle East respiratory syndrome*” (MERS) теперь называется “*beta coronavirus*”, а “*severe acute respiratory syndrome*” (SARS) теперь называется “*SARS-CoV*”.

3.2 В терминологии инфектологии учитывается лингвокультурологический аспект. Таким образом, отмечается тенденция к учету культурных особенностей при наименовании инфекционного заболевания, чтобы избежать сохранения стереотипов и стигматизации. Во многих культурах определенные заболевания ассоциируются с негативными стереотипами, что может привести к дискриминации, и для смягчения этих культурных предубеждений медицинские организации и эксперты по заболеваниям стремятся использовать терминологию, более восприимчивую к культурным особенностям.

Так, “*leprosy*” также известная как “*Hansen’s disease*”, – это хроническое заболевание, вызываемое бактерией *Mycobacterium leprae*. Исторически сложилось так, что во многих культурах проказа (leprosy) ассоциируется со страхом и дискриминацией. Чтобы уменьшить эти негативные ассоциации было принято использовать более «культурно-восприимчивую» терминологию, такую как “*Hansen’s disease*” или “*lepromatous leprosy*”.

Сохранение в названии конкретных групп людей, географических регионов и др., все это может наложить незабвенный отпечаток. Как, например, произошло с COVID-19. В то время, когда мир должен был объединиться для борьбы с пандемией, стереотипы разделили людей. Когда COVID-19 начал распространяться по миру, появился термин “*Chinavirus*”, увековечивший уничижительное отношение к стране, ее обычаям и народу. Хотя ассоциирование болезни с ее предполагаемым происхождением в Ухане, возможно, было необходимо для первоначального наблюдения, пренебрежительное название вскоре стало «топливом» для теорий заговора и усилило расовую предвзятость. В социальных сетях среди лиц азиатского происхождения даже появился хэштег: “*IAmNotAVirus*”. После сообщений о трагических преступлениях на почве ненависти Белый дом в январе 2021 года выпустил меморандум, осуждающий расизм на почве COVID-19, заявив, что эта риторика противоречит передовой практике и рекомендациям чиновников общественного здравоохранения и разжигает необоснованные страхи и увековечивает стигму. Официальные названия SARS-CoV-2 и COVID-19 были разработаны именно для того, чтобы избежать этого [8].

Названия инфекционных заболеваний человека часто включают географические указания (место обнаружения или предполагаемого происхож-

дения, зоны повышенного риска или места крупных вспышек). Хотя определение болезни по месту ее распространения может показаться безобидным - возможно, даже полезным - такие названия могут нанести урон культуре и сообществам, особенно если эти связи не точны. Это верно во многих случаях: "*Marburg virus*" возник не в Германии, "*West Nile virus*" не ограничивается Африкой и, хотя "*Valley Fever*" (*coccidioidomycosis*) относится к вспышке 1930-х годов в долине Сан-Хоакин в Калифорнии, первый случай заболевания был зарегистрирован в Аргентине в 1892 году.

Именно поэтому были разработаны рекомендации ВОЗ с целью минимизировать подобную дезинформацию и ее социально-экономическое воздействие на сообщества. ВОЗ в 2015 году выпустила новые передовые методы, пропагандирующие более общую, описательную терминологию. Однако в эпоху социальных сетей «вирусные» названия, созданные вне научного сообщества, имеют тенденцию «приживаться».

Приведем пример на случае специально подобранного названия заболеванию, с целью избежать стигматизации конкретного сообщества. Ученые называли "*Ebola virus*" в честь близлежащей реки, чтобы смягчить воздействие на деревню, где он был обнаружен.

4. Рассматривая рекомендации ВОЗ, мы имеем дело с искусственно созданными терминами, которые отличаются своим сознательным подходом к номинации и формированию лексической единицы определенной терминосистемы. Поэтому важно придерживаться строгих правил и следовать рекомендованным принципам, чтобы не нарушить равновесия терминов с их дефинициями. Требования, продиктованные ВОЗ «накладываются» исключительно на новые наименования инфекционных заболеваний, но тенденция к использованию эпонимов (топонимов, антропонимов) сохраняется.

Свое название инфекционное заболевание может получить по имени автора или врача, впервые описавшего данное состояние (антропонимы); или по месту, где была выявлена болезнь (топонимы) и т.д. В очередной раз отметим, что в рекомендациях ВОЗ такая практика признана нецелесообразной (*Middle East respiratory syndrome (MERS)*, *Crimean–Congo hemorrhagic fever*, *Colorado Tick Fever (CTF)*, *Lyme disease*).

Хотя, на сегодняшний день сохранился и продолжает функционировать ряд терминов, содержащих в составе географические указания (топонимы): "*Japanese encephalitis*" (JE); "*Hantavirus Pulmonary Syndrome (HPS)*": "*Rift Valley Fever*".

Сохранение в терминосистеме антропонимов, например, "*Creutzfeldt-Jakob disease*", названная в честь Ханса Герхарда Кройцфельда (немецкого невролога), который впервые описал это состояние в 1920 году, и Альфонса Марии Якоба (немецкого невролога), которая также описала это состояние в отдельном исследовании в 1921 году) служит неким "историческим ориентиром и по своей смысловой нагрузке такой термин выступает в роли «фиксатора времени».

В защиту терминов-эпонимов отмечает их способность отсылать нас к истории и давности возникновения заболевания, а у молодых специалистов воспитывает интерес к истории медицины.

Подводя итог отмечаем, что несмотря на выход рекомендаций ВОЗ, некоторые «нежелательные» с лингвистической точки зрения термины продолжают активно функционировать. Современная клиническая терминология (инфектологии) достаточно разнообразна в плане выражения. Она может быть представлена сленгом, эвфемизмами, неправильными названиями (например, с точки зрения мотивированности, выбора наиболее существенного признака при номинации), набирающими популярность сокращениями, аббревиатурой, эпонимами (антропонимами, топонимами) и т.д.

Сегодня мы наблюдаем развитие терминологии инфекционных заболеваний преимущественно за счет арсенала английского языка, но поскольку микротерминосистема инфектологии относится к разделу клинической терминологии, то мы подтверждаем сохранение функционирования исторических терминов (созданные на греко-латинской основе): *polio* (*poliomyelitis*), *diphtheria*. Хотя мы допускаем, что с выявлением новых подробностей заболевания, не исключаются трансформации в плане выражения и содержания.

Понимание основных направлений формирования и закономерностей функционирования определенной терминосистемы позволяет прогнозировать появление тех или иных новых свойств, признаков, элементов и направление их дальнейшего развития [5]. А рассмотрение функциональных вариантов в своеобразном преломлении в речи врача/пациента способствует глубокому пониманию специфической семантической и прагматической модификации в зависимости от ситуации и контекста.

Необходимость постоянных исследований для понимания и прогнозирования изменений в терминосистеме имеет решающее значение для обеспечения точности и актуальности медицинской терминологии. Понимая лингвистические аспекты медицинской терминологии, мы можем способствовать более инклюзивному и научно точному подходу к наименованию и пониманию инфекционных заболеваний.

Литература

1. Гусятинская В. С. Проблемы эволюции спонтанного терминогенеза (формирование греко-латинской и русской медицинской терминологии в сопоставительно-историческом аспекте) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 1998. 38 с.
2. Маджаева С. И. Медицинские терминосистемы: становление, развитие, функционирование : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2012.
3. Мазнева Ю. А. Аббревиационные юридические термины: структурно-семантический, системно-функциональный и когнитивно-дискурсивный аспекты : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ростов-на-Дону, 2011.
4. Мотченко И. В. Основные тенденции в формировании английской медицинской терминологии : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ленинград, 2001.
5. Рожнова И. А. Неологизмы в английской терминологии полиграфического производства : дис. ... канд. филол. наук. Омск, 2005. 190 с.

6. Сеничкина Е. П. Эвфемизмы русского языка : Спецкурс. 3-е изд., стер. Москва : ФЛИНТА, 2017. 121 с.
7. Сложеникина Ю. В. Основы терминологии : Лингвистические аспекты теории термина. Изд. стер. Москва : ЛИБРОКОМ, 2018. 120 с.
8. Ashley M. R. Why Scientists Should Not Name Diseases Based On Location // American Society for Microbiology. URL: asm.org/Articles/2021/May/Why-Scientists-Should-Not-Name-Diseases-After-Place (дата обращения: 04.02.2023).
9. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (ICD-11 MMS) // ICD-11 : International Classification of Diseases 11th Revision : The global standard for diagnostic health information. URL: icd.who.int/browse11/l-m/en (дата обращения: 01.02.2023).
10. Kupferschmidt K. Discovered a disease? WHO has new rules for avoiding offensive names // Science. URL: www.science.org/content/article/discovered-disease-who-has-new-rules-avoiding-offensive-names/ (дата обращения: 03.02.2023).
11. Ludwig A. Lettau The Language of Infectious Disease: A Light-Hearted Review // Clinical Infectious Diseases. 2000. Vol. 31, № 3. P. 734–738.
12. World Health Organization Best Practices for the Naming of New Human Infectious Diseases : Technical document / World Health Organization. Geneva, 2015. 3 p. URL: www.who.int/publications-detail-redirect/WHO-HSE-FOS-15.1 (дата обращения: 20.01.2023).

TERMINOLOGICAL TRENDS IN INFECTIOUS DISEASES (ENGLISH-BASED)

K.A. Khanina

Military Medical Academy named after S.M. Kirov
St. Petersburg, Russian Federation
Belgorod National Research University
Belgorod, Russia

This article deals with the problem of terminological development in the field of human infectious diseases, arising from the dynamic nature of language and the ongoing progression of the field itself. Terminology is constantly changing in response to new developments and discoveries, and is affected by many linguistic and extralinguistic factors. As a result, there is a growing need for a detailed study of terminological units and systems in infectious diseases in order to use an accurate and up-to-date terminology. To address these challenges, our research aims to identify trends in the development of modern terminology in the field of infectious diseases, with a particular focus on the perception of terms by different participants in medical communication (doctors and patients).

Key words: term, English clinical terminology, Infectiology, WHO, infectious diseases, abbreviations, acronyms, euphemisms, eponyms.

ТЕКСТ В АСПЕКТЕ МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

УДК 373.5.016:004:81

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ (НА ПРИМЕРЕ ОНЛАЙН-ИГР)

М.В. Абрамова, С.А. Березина

Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, Российская Федерация

В статье исследуется вопрос применения информационных технологий в обучении школьников и студентов иностранным языкам. Описывается опыт использования онлайн-игр в образовательном процессе. В качестве примера приводится игра, разработанная студентами Тольяттинского государственного университета в рамках проектной деятельности.

Ключевые слова: онлайн-игра, информационные технологии, электронное обучение, онлайн обучение, мобильное обучение, социальные сервисы.

Актуальность настоящей статьи обусловлена следующим: в современном мире в преподавании иностранных языков информационные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса на всех уровнях обучения. Планшеты, компьютеры, гаджеты, смартфоны – все это активно внедряется на занятиях и играет важную роль в жизни обучающихся. «Благодаря своим уникальным дидактическим свойствам (наряду с развитием тех же речевых умений и формированием языковых навыков), современные информационные и коммуникационные технологии способны значительно обогатить образовательный процесс» [3, с. 32]. Учителям нового времени необходимо владеть интерактивными методами обучения и уметь их использовать в процессе обучения.

К задачам нашего исследования относится: изучение теоретической базы по указанной теме; краткое описание информационных технологий (в том числе и онлайн-игр), применяемых в современном процессе обучения иностранным языкам; описание онлайн-игры, созданной в рамках студенческого проекта Тольяттинского государственного университета.

Существует несколько форм обучения, в которых используются информационные технологии. Электронное обучение (eLearning) – это система обучения при помощи информационных и электронных технологий. На сегодняшний день это одна из самых быстро развивающихся систем в сфере преподавания иностранных языков. Мобильное обучение (mLearning) – обучение с помощью переносных устройств, которые обеспечивают постоянный доступ к информации. Это может быть смартфон, планшет, ноутбук. «Многие ученые выделяют социальные аспекты мобильных техноло-

гий, которые помогают создать особую модель обучения, построенную на теории Л. Выготского, ставящей важность диалога в образовательном контексте» [4, с. 124]. Онлайн обучение (online learning) – это обучение при помощи Интернета в режиме реального времени, что позволяет ученику и учителю быть в любой точке мира и одновременно присутствовать на занятии. Более того, социальные сервисы позволяют реализовывать проекты с учащимися разных стран, тем самым способствуя формированию межкультурной коммуникативной компетенции. Все эти формы обучений неразрывно связаны друг с другом. Они помогают расширять культурную и языковую практику учащихся, а также обеспечивают вовлеченность студентов и влияют на их мотивацию. «Расценивая мотивацию как важнейшую пружину процесса овладения иностранным языком, обеспечивающую его результативность, нужно иметь в виду следующее: мотивация – сторона субъективного мира ученика, она определяется его собственными побуждениями и представлениями, осознаваемыми им потребностями» [1, с. 157].

В учебном процессе есть несколько компонентов: цели, содержание, методы, формы и средства. «Средства обучения – комплекс учебных пособий и технических приспособлений, с помощью которых осуществляется управление деятельностью преподавателя по обучению языку и деятельностью учащихся по овладению языком» [5, с. 26]. В обучении иностранным языкам с использованием информационных технологий большую роль играют электронные средства, которые в наши дни отличаются большим многообразием. Они могут быть представлены в разных видах: электронные учебники, базы данных, мультимедийные материалы, электронные тренажеры, виртуальные доски и лаборатории, игровые обучающие программы, графические материалы и многое другое. Также, с приходом информационных технологий меняются методы и формы обучения иностранным языкам. Происходит переход от субъектно-объектной к субъектно-субъектной модели обучения. «Переход на субъектно-субъектную модель обучения подразумевает активное использование метода проблемного обучения» [3, с. 19]. Под этим методом подразумевается овладение учащимися творческих способов деятельности, формирование сознательной личности.

Последние годы особой популярностью в обучении студентов иностранным языкам стали пользоваться онлайн-игры. Ученые нейрофизиологи доказали, что материал усваивается лучше, если задействован высокий эмоциональный фон. «Игровые упражнения позволяют организовать целенаправленную речевую практику на уроках иностранного языка, тренировку и активизацию навыков и умений монологической и диалогической речи, различных типов взаимодействия партнеров по общению, формирование и формулированию многообразных типов высказываний» [1, с. 158]. Онлайн-игры помогают увлечь учащихся и задерживать их внимание на долгое время, особенно если речь идет о школьниках. Благодаря таким играм можно безболезненно развивать все языковые навыки. Например, аудирование. Многие онлайн-игры имеют озвучку носителями языка, которые

комментируют этапы заданий. Это помогает определять проблему, выделять факты на основе поставленного вопроса, а также обобщать информацию. Навыки чтения помогают развивать онлайн-задания, в которых необходимо прочитать инструкцию или, например, диалог. Задания на чтение в онлайн-ресурсах учат выделять необходимые сведения, отделять основную информацию от второстепенной, а также выделять временную взаимосвязь событий. Также активно происходит пополнение словарного запаса необходимого для реальной практики общения. Во многих играх приходится общаться с участниками разных стран, в которых говорят на изучаемом языке. Также развиваются особо важные психические процессы, такие как память, воображение, внимание, абстрактное мышление.

Примером онлайн-игры служит уникальный проект «Find the solution», который был создан в рамках студенческой Проектной деятельности на базе Тольяттинского государственного университета в 2021 году для старших школьников и студентов, для которых по исследованиям психологов особенно важна внутренняя мотивация. Интерактивная квест-игра в онлайн-формате была создана, с одной стороны, для повышения уровня культуры и образования молодежи через прочтение художественных произведений на английском языке и просмотр фильмов на языке оригинала, а, с другой стороны, – развитие таких необходимых компетенций, как: работа индивидуально или в команде, обработка и анализ полученной информации с последующими выводами, готовность к межкультурной коммуникации. Всё это происходит в непринуждённой атмосфере онлайн-игры, где каждый участник может предложить свой путь решения непростой ситуации вместе с героями художественного произведения. Вплетение игровых онлайн инструментов в обучение помогает изменить процесс усвоения иностранного языка и уйти от монотонного заучивания лексических единиц и грамматических структур.

Подводя итоги вышесказанному, можно сказать, что онлайн подход в обучении иностранным языкам предполагает уход от пассивных методов обучения, которые нацелены на простую передачу знаний. Онлайн-игры на иностранном языке обладают высоким мотивационным потенциалом, так как позволяют погрузиться в игровую среду и ставить цели, для достижения которых необходимо использовать иностранный язык как инструмент коммуникации. Успешное функционирование информационных технологий в образовании должно быть основано на персонализации, исследовательском подходе, сотрудничестве, которое будет мотивировать учащихся на самостоятельное обучение и развитие своих языковых навыков.

Литература

1. Безбородова М. А. Мотивация в обучении английскому языку /// Молодой ученый. 2009. № 8. С. 157–160.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика : учеб. пособие. 3-е изд., стер. Москва : Academia, 2006. С. 126.

3. Сысоев П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании : учеб. пособие. Москва : ЛИБРОКОМ, 2013. 264 с.
4. Титова С. В., Авраменко А. П. Мобильное обучение иностранным языкам : учеб. пособие. Москва : Икар, 2013. 224 с.
5. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам : теория и практика : учеб. пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Филоматис, 2006. С. 26.
6. UNESCO Strategy on technological innovation in education (2021–2025). Paris, 2021. 5 p. URL: unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375776?posInSet=37&queryId=00d36570-6db1-4c7a-aaf8-95ec68624fcb (дата обращения: 17.03.2023).

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES (BY MEANS OF ONLINE GAMES)

M.V. Abramova, S.A. Berezina
Togliatti State University
Togliatti, Russian Federation

The article examines the use of information technologies in teaching schoolchildren and students foreign languages. The experience of using online games in the educational process is described. The game developed by students of Togliatti State University within the framework of project activities is given as an example.

Key words: online game, information technology, e-learning, online learning, mobile learning, social services.

УДК 37.016:811.111

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО АУТЕНТИЧНОГО ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

П.Д. Авсиевич
Московский педагогический государственный университет
г. Москва, Российская Федерация

В настоящей статье анализируется роль использования аутентичного текста при обучении английскому языку в рамках коммуникативного подхода. Автор статьи рассматривает содержательную сторону понятия «аутентичный текст» и на основе компонентного анализа выделяет лингвистический и социокультурный аспекты работы с аутентичным текстом в обучении иностранному языку. На основе представленного обзора формулируется педагогический потенциал использования современного аутентичного текста с целью расширения лингвистических и социокультурных знаний обучающихся об иноязычной культуре при работе с текстом.

Ключевые слова: Аутентичный текст, современный аутентичный текст, иноязычная культура, культурный феномен, социокультурное содержание.

Настоящее исследование посвящено проблеме использования современного аутентичного текста в процессе обучения иностранному языку. Рассматривая текст как культурный феномен, работа с аутентичным письменным материалом строится не только на изучении языкового оформления

текста и анализе лексико-семантических языковых единиц, но и на рассмотрении социокультурного пласта текста для извлечения информации о культурной составляющей страны изучаемого языка.

В лингвистических исследованиях изучение текста как единицы иноязычной культуры связано с проблемой соотношения языка и культуры и рассматривается следующими авторами: G. Hoffmann (2018), Р. Барт (1989), Л.Н. Кретьева (2018). Теоретические аспекты применения аутентичного текста в обучении иностранному языку были сформулированы как зарубежными (C.R. Jack, S.R. Theodore (1989), D.G. Little, D.M. Singleton (1988), F. Mishan (2004, 2005), V. Cook (2008)), так и отечественными исследователями (Ж.Б. Жалсанова (2021)).

Традиционно, программа обучения иностранному языку строится на включении чтения классической аутентичной литературы (классических аутентичных текстов) с целью развития лексических и грамматических навыков, а также углубленного изучения литературных направлений и приобщения обучающихся к литературному наследию иноязычной культуры. В связи с этим, современные аутентичные тексты часто не освящаются ввиду отсутствующих или же неразработанных методических рекомендаций по работе с современным текстом. Согласно данной тенденции проектирования учебного курса по иностранному языку с преобладанием использования классических текстов в обучении, целью статьи является рассмотрение актуальности работы с современными аутентичными текстами для изучения релевантных социокультурных реалий иноязычной культуры.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: рассмотреть понятие «аутентичный текст» и охарактеризовать педагогический потенциал работы с аутентичным текстом при обучении иностранному языку. Следующим шагом является обозначение актуальности использования современных аутентичных текстов для расширения лингвистических и социокультурных знаний обучающихся о стране изучаемого языка.

В контексте современного иноязычного образования одним из доминирующих способов преподавания иностранного языка является коммуникативный подход, основным принципом которого является развитие речевой деятельности обучающихся. Следует прежде всего отметить, что данная цель образования вызвана переосмыслением структуры обучения иностранному языку ввиду смещения акцента с изучения лишь лингвистической формы языка на рассмотрение языковых функций и подготовку учащихся к общению на иностранном языке.

Данные изменения в методике преподавания иностранного языка вызваны тем, что одним из фундаментальных постулатов коммуникативного подхода является развитие «четырех языковых навыков, которые признают взаимозависимость языка и общения» [7, р. 66] с целью формирования коммуникативных навыков обучающихся и преодоления языкового барьера. В связи с утверждением коммуникативного подхода наблюдается также

и возросший интерес к использованию аутентичных материалов [8, р. 6] для представления контекстного использования языка и интеграции компонентов иноязычной культуры в языковое образование.

Прежде чем перейти к рассмотрению актуальности использования аутентичных материалов, следует отметить, что в рамках данного исследования будет использоваться термин «аутентичный текст» с целью конкретизации работы с письменным текстом аутентичного материала.

Первое использование понятия «аутентичный текст» встречается у К. Морроу (К. Morrow), который определяет данный тип текста как «фрагмент реального языка, созданный настоящим оратором или писателем для реальной аудитории и предназначенный для передачи какого-либо реального сообщения» [10, р. 11]. Похожее определение было дано В. Кук (V. Cook, 2008), согласно которому аутентичный текст представляет собой текст, созданный «для выполнения некоторой социальной цели в языковом сообществе, в котором он был создан» [5, р. 155]. Исходя из смысловых единиц двух понятий, использование аутентичных текстов в обучении иностранному языку обладает педагогическим потенциалом ввиду наличия языковой и социокультурной информацией, содержащийся в тексте.

Рассматривая актуальность работы с аутентичным текстом на занятиях по английскому языку, Ф. Мишан (F. Mishan, 2004) делает акцент на богатство языкового оформления текста (изучение лингвистического оформления текста) и возможность изучить социокультурную составляющую текста (социокультурный аспект) [10, р. 219]. В связи с этим, предлагается рассмотреть структуру использования аутентичного текста в обучении иностранному языку по двум направлениям: языковое содержание письменного текста и социокультурный аспект текста.

Прежде было отмечено, что активное использование аутентичных текстов началось с распространением коммуникативного подхода «с целью максимально возможного приближения процесса обучения к естественному общению» [3, с. 38]. Благодаря данному расширению используемых материалов в обучении иностранному языку, обучающимся предоставляется возможность соприкоснуться с реальным языком и рассмотреть его функционирование в естественной среде использования языка представителями иноязычной культуры. В связи с тем, что текст «представляет собой одновременно сообщение и скопление языковых форм» [3, с. 40], особое внимание уделяется анализу лексико-грамматических языковых единиц в контексте их употребления, в связи с чем, текст выступает источником развития лингвистических знаний студентов.

В дополнение, Дж. Ричардс (J.C. Richards, 2006) отмечает, что коммуникативная компетенция «включает в себя следующие аспекты языковых знаний: умение создавать и понимать различные типы текстов (например, рассказы, отчеты, интервью, беседы)» [11, р. 3], рассмотрение языковой составляющей аутентичного текста соотносится с изучением жанрово-

стилистических особенностей написания определенного типа текста (письмо, эссе, жалоба и т.д.) и нормами его языкового оформления, принятыми в рамках иноязычной традиции.

В свете того, что аутентичный текст, созданный носителем, обладает «культурологической аутентичностью» [2, с. 109], то данный тип текста рассматривается как культурный феномен. С лингвистической точки зрения, основой любого коммуникативного акта является передача информации, смысловое значение которого должно быть интерпретировано и декодировано. В связи с этим, в данном контексте декодирование информации происходит в соответствии с социокультурными компонентами аутентичного текста.

Работая на занятиях по английскому языку с письменным текстом, вопросы релевантности и достоверности декодирования лексико-грамматических конструкций соотносятся с интерпретацией культурных ценностей иноязычной культуры и способы их выражения в тексте. Критерий культурологической аутентичности текста базируется на теории неразрывного соотношения языка и культуры, в связи с чем анализ социокультурного пласта текста соотносится с выявлением поведенческих модели представителей иноязычной культуры, рассмотрением уклада жизни, привычек и способах организации быта и общественной жизни, а также изучением национальной и культурной идентичности.

Таким образом, использование аутентичных текстов является неотъемлемой частью обучения иноязычной культуре и способствует развитию социокультурных знаний студентов благодаря изучению «множественных отношений между языковыми средствами и социальным значением» [6, p. 39].

Рассмотрев педагогический потенциал работы с аутентичным письменным материалом, приобщение обучающихся к культурным и языковым реалиям будет эффективно реализовано через погружение в чтение современных аутентичных текстов.

Актуальность использования современных материалов не может быть переоценена. Во-первых, использование современного аутентичного текста в обучении иностранному языку влияет на повышение вовлеченности студентов в обсуждение актуальных тем иноязычного общества, отображённых в тексте.

Во-вторых, изучение языкового оформления текста сопряжено с развитием лингвистических знаний студентов: изучение лексико-грамматических языковых единиц сопряжено с рассмотрением норм современного этикета общения, изучением сленговых выражений, сокращений и аббревиатур, что приближает обучающихся к овладению современного английского языка и способствует построению коммуникации приближенно к реальному общению носителей иностранного языка.

В-третьих, педагогический потенциал раскрывается через социокультурную составляющую современного аутентичного текста, которая «спо-

собна с невероятной точностью передавать тонкие нюансы культуры носителей языка, раскрывая множество культурных особенностей современного человека» [4, с. 49].

Таким образом ввиду того, что аутентичный текст «идет от культуры, не порывает с ней» [1, с. 471], интеграция чтения современных аутентичных текстов в программу обучения иностранному языку способствует вовлечению обучающихся в изучение актуальных тем и насущных проблем иноязычного общества и развивает их аналитические способности выявления информации о ценностных установках, нормах и традициях страны изучаемого языка.

На основе вышеизложенного материала, педагогический потенциал использования аутентичных текстов в обучении иностранному языку раскрывается в том, что аутентичный текст представляет «срез» реального языка и являет собой богатый материал для развития лингвистических и социокультурных знаний обучающихся. Лингвистический подход к работе с аутентичным текстом стоит на рассмотрении лексико-грамматических конструкций и анализе их контекстного употребления. Социокультурный аспект текста соотносится с изучением и анализом культурных ценностей, отраженных в тексте.

В заключение, работа с современным аутентичным текстом позволяет изучить тенденции иноязычного общества, выявить культурно-детерминированную информацию о быте и способах организации повседневной жизни, а также изучить национальную идентичность представителей иноязычной культуры благодаря анализу социокультурного пласта текста и изучению использования лексико-грамматических единиц.

Дальнейшие исследования будут направлены на рассмотрение особенностей работы с современной аутентичной литературой в контексте изучения литературных направлений и рассмотрении подходов к анализу текста.

Литература

1. Барт Р. От произведения к тексту // Избранные работы : Семиотика. Поэтика : пер. с фр. ; сост., общ. ред. и вступ. статья Г. К. Косикова. Москва, 1989. С. 413–423.
2. К вопросу об аутентичности и критериях отбора текстов для обучения чтению на начальном этапе овладения вторым иностранным языком / Ж. Б. Жалсанова, Ю. Э. Мюллер, Н. Ю. Северова, Е. А. Успенская // Педагогика и психология образования. 2021. № 1. С. 107–117.
3. Игна О. Н. Социокультурный аспект обучения иноязычному общению студентов неязыковых факультетов на основе аутентичных материалов. Томск : Издательский дом Томского государственного университета, 2019. 150 с.
4. Кретьева Л. Н. Социокультурная компетенция и способы ее формирования в процессе работы с поэтическим текстом на английском языке // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 1. С. 45–55.
5. Cook V. Second Language Learning and Language Teaching. 4th ed. London : Hodder Education, 2008. 306 p.
6. Hymes D. Models of the Interaction of Language and Social Life // Directions in Sociolinguistics : The Ethnography of Communication / Ed.: J. Gumperz, D. Hymes. New York, 1972. P. 35–71.

7. Richards J. C., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching : A description and analysis. Cambridge [et al.] : Cambridge University Press, 1986. VII, 169 p.
8. Little D. G., Singleton D. M. Authentic materials and the role of fixed support in language teaching: Towards a manual for language learners // Occasional paper-Centre for Language and Communication Studies. 1988. № 20. P. 1–26.
9. Mishan F. Authenticating corpora for language learning: a problem and its resolution // ELT journal. – 2004. – Т. 58. – №. 3. – С. 219–227.
10. Mishan F. Designing authenticity into language learning materials. – Intellect Books, 2005.
11. Richards J. C. Communicative language teaching today. – Cambridge University Press, 2006.

THE RELEVANCE OF USING MODERN AUTHENTIC TEXT IN TEACHING ENGLISH

P.D. Avsievich

Moscow Pedagogical State University
Moscow, Russian Federation

This article analyzes the role of the use of authentic text in teaching English in the framework of a communicative approach. The author of the article examines the content side of the concept of "authentic text" and, based on a component analysis, highlights the linguistic and socio-cultural aspects of working with authentic text in foreign language teaching. On the basis of the presented review, the pedagogical potential of using a modern authentic text is formulated in order to expand the linguistic and socio-cultural knowledge of students about foreign language culture when working with the text.

Key words: Authentic text, modern authentic text, foreign language culture, cultural phenomenon, socio-cultural content.

УДК 811.111'276.6:792

ТЕЗАУРУСНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ (СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ "THEATRE" (ТЕАТР))

А.Е. Бакова, И.И. Жучкова

Ульяновский государственный педагогический университет
Ульяновск, Российская Федерация

Статья посвящена определению семантических отношений англоязычной искусствоведческой терминологии, служащих основой для формирования семантического поля «Theatre». Тезаурусный подход к исследованию терминологии позволяет не только наглядно систематизировать ее, но и продемонстрировать семантическую значимость изучаемых терминов и связи между ними.

Ключевые слова: термин, терминологическое поле, семантическое отношение, театр.

На сегодняшний день в лингвистике растет интерес исследователей к терминологическим полям и соответствующим терминам внутри них. Так, цель данного исследования заключается в том, чтобы отобрать и систематизировать англоязычные искусствоведческие термины для конструирования

семантического поля «Theatre», выявить и проанализировать семантические связи между ними. Такие связи также называются семантическими отношениями. Они позволяют объединить найденные термины в семантические микрополя, которые в свою очередь формируют единое поле.

В основе данного исследования лежат работы лингвиста Ф. де Соссюра, который выделял синтагматические и ассоциативные, или парадигматические отношения. По мнению данного лингвиста у некоторых слов есть что-то общее вне процесса речи, благодаря чему становится возможным сгруппировать эти слова и зафиксировать отношения между ними [4, с. 123]. С опорой на труды Ф. де Соссюра Ю.И. Горбуновым была разработана технология тезаурусного моделирования семантики лингвистических терминов зарубежного языкознания [1; 2; 3]. Исследование синтагматических и ассоциативных связей дает возможность определить местоположение термина в системе ему подобных, а также наглядно объяснить его значение.

При отборе терминов заявленной тематики были использованы справочные материалы, глоссарии и словари, написанные на английском языке. К числу основных источников материала относится словарь Theatre Arts Glossary-WA State Arts Standards [9]. Кроме того, были использованы интернет-словари, содержащие примеры употребления изучаемых терминов, что также позволило сделать некоторые выводы о структуре лексического пласта исследуемой темы. К таким ресурсам относятся: Cambridge Dictionary [5], Oxford Learner's Dictionaries [8], Merriam-Webster [7], The Free Dictionary [10], Encyclopedia Britannica [6]. В этих источниках нам удалось найти не только необходимый для исследования материал, но и информацию, позволяющую определить взаимосвязь отдельно взятых терминов и их иерархию в общей системе.

Начинать построение семантического поля термина *theatre* (театр) (см. рис.1) следует с определения данного понятия, которое трактуется как “a building or an outdoor area where plays and similar types of entertainment are performed” [8]. (ср.: Театр – здание или открытая площадка, где проводятся спектакли и аналогичные виды развлечений).

Сравнив дефиницию заглавного термина с определением термина *performance* (представление): “the act of performing a play, concert or some other form of entertainment” [7]. (Ср.: Представление – акт исполнения пьесы, концерта или какой-либо другой формы развлечения), мы можем заметить, что термин *theatre* (театр) и термин *performance* (представление) находятся в меронимических отношениях. Мы можем подкрепить данное отношение высказыванием о том, что без театра, как особого места для показа пьес и других видов актёрского мастерства, было бы трудно организовать представление и собрать людей на него. Также из приведенного выше определения представляется возможным выделить еще одно меронимическое отношение между термином *entertainment* (развлечение) и термином *performance* (представление). Любое выступление предполагает некий вид развлечения

для публики. Необходимо отметить, что термин *show* (представление) находится в синонимических отношениях с термином *performance* (представление).

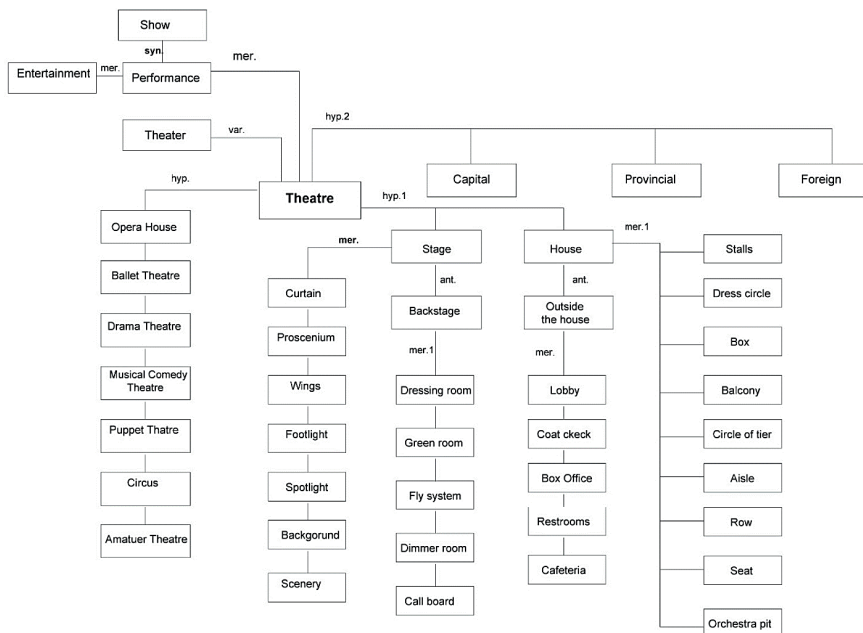


Рис. 1. Семантическое поле термина "theatre" (театр)

Гипонимами термина *theatre* являются такие термины как *capital theatre*, *provincial theatre*, *foreign theatre* [9]. Более того, заглавный термин является родовым понятием по отношению к видовым понятиям *Drama Theatre* (драматический театр), *Ballet Theatre* (театр балета), *Opera House* (оперный театр), *Musical Comedy Theatre* (театр музыкальной комедии), *Puppet Theatre* (кукольный театр), *Circus* (цирк), *Amateur Theatre* (любительский театр).

У заглавного термина можно выделить еще ряд голонимов, а именно термины: *house* (зал), *stage* (сцена), *backstage* (закулисы), *outside the house* (за пределами зала). К примеру, меронимическое отношение четко прослеживается в дефиниции термина «House – the part of a theatre where the audience sits; the audience at a particular performance [5]. (ср.: Зал – часть театра, где сидит публика; зрители на определенном представлении).

Рассмотрев различные дефиниции термина *stage* (сцена), мы предлагаем выделить ассоциативное отношение <unit – elements> (единица и ее элементы), которое объединяет следующие термины: *curtain* (занавес), *wings* (кулисы), *proscenium* (авансцена), *footlight* (рампа), *spotlight* (софиты), *scenery* (декорации), *background* (задний план). Данное ассоциативное отношение можно выделить и у термина *backstage* (закулисы) со следующими терминами: *dressing room* (гардеробная комната), *green room* (гримерка), *fly system* (система полета), *dimmer room* (комната регуляции света), *call board* (доска объявлений).

Как показало проведенное исследование, семантические отношения в поле термина *theatre* достаточно разнообразны, взаимосвязаны, имеют четкую иерархию. В результате проведенного исследования удалось выявить семантические отношения гиперо-гипонимии, меронимии, синонимии и антонимии, а также ряд ассоциативных отношений, отражающих особенности изучаемых терминов. Используемая в настоящей работе классификация семантических отношений позволяет говорить о единой системе семантических отношений, а также о месте того или иного термина в этой системе.

Литература

1. Горбунов Ю. И., Горбунова О. Ю. Опыт тезаурусного моделирования французской общественно-политической терминологии // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики и оптимизация преподавания иностранных языков : сборник материалов VII Междунар. науч. конф. К 70-летию профессора Юрия Ивановича Горбунова. Тольятти, 2021. С. 51–58
2. Горбунов Ю. И., Горбунова О. Ю. Лингвистическое конструирование русско-французского автомобильного тезауруса // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики и оптимизация преподавания иностранных языков : К 80-летию профессора Л.И. Корниловой : VI Междунар. науч. конф. : сборник материалов. Тольятти, 2018. С. 255–261.
3. Горбунов Ю. И. Тезаурусное моделирование терминологии в лингвистике и лингводидактике // Фундаментальное и актуальное в развитии языка: категории, факторы, механизмы : сборник статей XVIII Междунар. конф. Школы-Семинара им. Л. М. Скредлиной. Москва, 2017. С. 78–83.
4. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 1999. 432 с.
5. Cambridge Dictionary. URL: dictionary.cambridge.org (дата обращения: 15.02.2023).
6. Encyclopedia Britannica. URL: www.britannica.com (дата обращения: 15.02.2023).
7. Merriam-Webster. URL: www.merriamwebster.com (дата обращения: 15.02.2023).
8. Oxford Learner's Dictionaries. URL: en.oxforddictionaries.com (дата обращения: 15.02.2023).
9. Theatre Arts Glossary // STUDYLIB. URL: studylib.net/doc/8248446/theatre-arts-glossary (дата обращения: 15.02.2023).
10. The Free Dictionary by Farlex. URL: www.thefreedictionary.com (дата обращения: 15.02.2023).

THESAURUS MODELLING OF ENGLISH ART TERMINOLOGY (SEMANTIC FIELD "THEATRE")

A.E. Bakova, I.I. Zhuchkova
Ulyanovsk State Pedagogical University
Ulyanovsk, Russian Federation

The article focuses on the identification of semantic relations uniting English art terms. Thesaurus modelling of semantic relations serves as the main approach in this research. This approach to studying terminology enables us to systematize it graphically, as well as to demonstrate the semantic entity of the terms and various semantic ties between them.

Key words: term, terminological field, semantic relation, theatre.

УДК 373.5.016:811.511.542'282'42

ТЕКСТ В АСПЕКТЕ МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ СУРГУТСКОГО ДИАЛЕКТА ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА

Е.Г. Белькова, А.Е. Белькова
Нижевартовский государственный университет
г. Нижневартовск, Российская Федерация

В данной статье нами предпринята попытка методического описания коммуникативных задач, где приставлен разбор основных текстовых единиц на конкретном речевом материале, который сопровождается предполагаемыми ответами обучающихся. Художественный текст является уникальным языковым материалом, который используется в решении актуальных задач школьного обучения и воспитания на уроках родного языка в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре. Считаем, что лингвистический анализ текста решает коммуникативные задачи в этнокультурном аспекте обучения и способствует углублению теоретических сведений о хантыйском языке.

Ключевые слова: коренные малочисленные народы Севера, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, хантыйский язык, этнокультура, этнос, языковая картина мира, ментальность, текст.

Сургутский диалект хантыйского языка считается исчезающим языком, по оценкам различных источников, количество носителей данного наречия к 2025–2030 гг. может сократиться более чем в три раза. Вымирание диалекта хантыйского языка следует рассматривать как катастрофу в атласе языков Ханты-Мансийского автономного округа – Югры (далее по тексту ХМАО-Югры).

Обучающиеся из числа коренных малочисленных народов Севера изучают родной язык в школах ХМАО-Югры с этнокультурным компонентом образования во внеурочной деятельности, поэтому его статус снижается до уровня «домашний». Именно поэтому в региональном образовании активно применяются технологии личностно-ориентированного обучения, направленные на получение этнокультуроведческих знаний обучающихся из числа

коренных малочисленных народов Севера. Такая тенденция обусловлена образовательной политикой в ХМАО-Югре, направленной, в первую очередь, на удовлетворение этнокультурных и языковых образовательных потребностей обучающихся в округе [5].

Продвижение хантыйского языка вторично по отношению к распространению культуры народа ханты. В языке этноса манифестируется особое мировоззрение. В настоящее время глобальная конкуренция социальных, хозяйственных и культурных моделей привела к развитию доминирования языка титульной нации (русский язык). В связи с этим считаем, что текст в аспекте методики изучения сургутского диалекта хантыйского языка способствует реализации гуманистических принципов взаимообогащения, взаимодействия и диалога культур.

«Региональное образование является основополагающим фактором становления личности обучающегося из числа коренных малочисленных народов Севера. Считаем, что в данном направлении филологу родного (хантыйского) языка необходимо проводить продуктивную работу, направленную на обеспечение активного участия учителей-предметников в разработке и сопровождении программ школьного обучения с этнокультурным компонентом образования, а также расширение использования методов работы с ценностно-смысловыми ориентациями обучающихся через различные формы занятий» [4, с. 104].

Теоретической основой данного исследования послужили технологии и методики преподавания иностранных языков, представленные в трудах А.П. Корниенко (2005), Г.А. Медведевой (2008), Е.А. Будник (2009), А.Р. Арутюновой (2012), А.Н. Щукина (2016) и др. Кроме того, проблемами современной лингвистики, а именно, лингвистики текста занимались языковеды: А. Вежбицкая (1997), Р.М. Рамазанова (2009), Е.Н. Егорова (2010), Ю.А. Котова (2011), Е.В. Юматова (2015), М.А. Степанова (2020) и др.

В последнее время в работах по методике и этнопедагогике все активнее разрабатываются проблемы, связанные с исследованием и осмыслением понятия «текст родного языка», в том числе хантыйского. Исследователи активно обсуждают вопрос, связанный с развитием и созданием теоретических основ методики преподавания родного (хантыйского) языка. В частности, проблемы текста как единицы анализа в современной школе изучены в трудах Е.В. Косинцевой (2016), В.Н. Соловар (2018), С.Ф. Прасиной (2019), Г.Л. Нахрачёвой (2019), Л.И. Динисламовой (2020), А.Е. Бельковой (2021), А.Н. Ореховой (2021), Г.П. Лаптевой (2022), Е.В. Никоновой (2023), А.В. Захаровой (2023) и др.

Следует отметить, что круг методических вопросов, связанных с проблемой лингвистического анализа хантыйского языка, представляется не до конца изученным, ввиду недостатка частных исследований, построенных на материале сургутского диалекта хантыйского языка.

Категория текста заслуживает особого внимания в методических и лингвистических исследованиях, т.к. отражает состояние языковой хан-

тыйской общности в целом, его проблемы и культурно-историческое наследие. Анализ текста – важнейшее средство познания механизма формирования и функционирования хантыйского языка в его речевых проявлениях. Вслед за Л.Н. Чурилиной, считаем, что текст – это «дискурс, состоящий более чем из одного предложения или независимой части предложений. Тексты на хантыйском языке создают общий контекст, описывающий действующие лица, обстоятельства, время и т.п.» [7, с. 108]. Главным критерием становится интерпретация мира этноса ханты, через который обучающиеся видят языковую картину мира, интерпретируют её.

Языковая картина мира исследуется с точки зрения того, как в хантыйском языке отражается определённый способ осмысления объективного мира данной лингвокультурной общности. В данном случае базовые средства этнической культуры «выступают не только как средство общения и познания окружающей действительности, но и как средство фиксации, сохранения национальных, культурных традиций и приобщения к ним последующих поколений» [2, с. 15].

Ментальность в хантыйской традиции – это ресурсосберегающий, мягкий способ выражения и восприятия мира через лингвистические категории родного языка. Ментальность – есть мировоззрение, соединяющее интеллектуальные, волевые и духовные качества национального характера. Ментальные архетипы этноса ханты проявляются в этнопсихологических особенностях обучающихся: недоверие, стеснительность, ведомость, выносливость, экологическое сознание и т.п.

Необходимым условием эффективности обучения родному (хантыйскому) языку становится использование широкого диапазона интерактивных видов деятельности, например, использование, интерактивных упражнений, онлайн-игр, тестов и викторин, построенных на использовании регионального языкового материала писателей Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. Другими словами, «необходимо исследование функционирования отдельных лингвостилистических элементов в образной интеграции художественного текста» [1, с. 26], отражающих «целый «лингвистический континент» со своим словарём, синтаксисом, особым стилем, но который не оторван от будничной реальности, а максимально приближен к действительности» [3, с. 81].

В рамках данной статьи предлагаем упражнение для обучающихся 5 класса, где приставлен разбор основных текстовых единиц, которые позволяют систематизировать наиболее существенные свойства хантыйского языка, рассматривать дискуссионные решения на конкретном речевом материале и сопроводить образцы разбора комментариями.

Упражнение. *Запиши текст под диктовку, выполни задания №1-6.*

Вэнт мўвн нăң хэн атăлт

Тăм ийс пугăр щиты пугăртăл. Тăга, мăттырн, кăт хот мир вăдмел ии хотн. Вăсăт ъма, муй па тăйсăт, муй па холумсăт – имуртăн ортытдсэл.

Мӓтта тӓл этн именӓн нӓвремдӓн пида атӓлт хӓщсӓнӓн. Хӓ хуятӓн мӓнсӓнӓн вӓнта вой ведпӓсдӓна ат холман.

Тӓл хӓв этн айлат неӓиева мӓрсема йис па нӓвремӓд пида пиньщӓс юнтты, сыӓн щухлӓнӓн, няхӓн юнтты.

Вӓна вӓлты не лупийд:

– Ӑн рӓхд пӓтлам этн щуриты, мӓң хӓн атӓлт вӓдлӓв.

– Муйсӓр ут шӓшийд ки, лӓв лӓрнӓдтыйл, лӓвела мӓң турас хӓн верлӓв, – юхды нӓхмӓс пиднеӓдл па йи неш щурхемӓты питӓс нӓвремдӓд пида [5].

1) *Найди в тексте предложение с однородными членами. Выпиши это предложение и подчеркни в нем однородные дополнения.*

Предполагаемый ответ: Тӓл хӓв этн айлат неӓиева мӓрсема йис па нӓвремӓд пида пиньщӓс юнтты, сыӓн щухлӓнӓн, няхӓн юнтты. Однородные дополнения: с громкими криками, с громким смехом играли.

2) *Выпиши из текста первое предложение, подчеркни в нем основу, над каждым словом напиши, какой частью речи оно является.*

Предполагаемый ответ: Тӓм йис путӓр щиты путӓртӓл. Основа предложения – жили две семьи.

3) *Найдите в тексте слова с редуцированным сверхкратким гласным [э].*

Предполагаемый ответ: редуцированный гласный среднего подъёма, смешанного ряда, сверхкраткий – [э] встречается следующих словах: вӓдмел, вӓсӓт, вӓнта, вӓна, вӓлты, вӓдлӓв, шӓшийл.

4) *Что хотел сказать автор читателю? Определи и запиши основную мысль текста.*

Предполагаемые ответы: нужно внимательно относиться к миру природы, чтобы не навредить ему; мораль существует, чтобы поддерживать существование этноса ханты во Вселенной.

5) *Составь и запиши план текста из трёх пунктов. В ответе ты можешь использовать сочетания слов.*

6) *Задай по тексту вопрос, который поможет определить, насколько точно твои одноклассники поняли его содержание. Запиши свой вопрос.*

Предполагаемые ответы: Всегда ли вы обращаете внимание на окружающую вас природу? Влияет ли окружающая природа на ваши мысли? Приходилось ли вам вольно или невольно чем-то вредить природе? Есть ли занятия, которые вы любите делать на природе?

Регулярное включение текстов на родном языке позволяет улучшить показатели орфографических умений письменной речевой деятельности обучающихся из числа коренных малочисленных народов Севера. Такие упражнения способствуют формированию автоматизма, вырабатывают определённый стереотип на различных языковых уровнях хантыйского языка. Кроме того, тексты, представленные в сетевом издании «Ханты Манси Мир» [6], способствует благоприятному продвижению хантыйского языка и образования в поликультурном пространстве ХМАО-Югры.

Таким образом, при конструировании коммуникативных упражнений на уроках родного языка, учителю-словеснику необходимо учитывать то,

что текст представляет собой особое педагогическое средство, обладающее возможностями в развитии умений обучающихся контактировать на родном (хантыйском) языке. Обучающие тексты на родном языке формируют культурную идентичность нации, её духовно-ценностную основу, традиции, обычаи – все то, что составляет самобытность нации.

Литература

1. Белькова А. Е. Лексическая актуализация разговорного стиля в структуре повествования югорского прозаика Н. И. Коняева // Вестник угроведения. 2020. Т. 10, № 1. С. 26–33.
2. Белькова А. Е., Орехова А. Н. Структурно-типологический анализ имени существительного в сургутском диалекте хантыйского языка // Нижневартровский филологический вестник. 2021. № 1. С. 15–24.
3. Белькова А. Е., Титаренко С. В. Речевые средства выражения авторского сознания в произведениях Людмилы Петрушевской // Восемнадцатая Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета : статьи докладов, г. Нижневартовск, 5–6 апреля 2016 года / отв. ред. А. В. Коричко. Нижневартовск, 2016. С. 78–81.
4. Никонова Е. В. Этнопсихологическое сопровождение в региональном образовании как основополагающий фактор становления личности обучающегося из числа коренных малочисленных народов Севера. EDN NHTXBU // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации : сборник материалов XI Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 20 января 2023 года. Москва, 2023. С. 103–107
5. О мерах по реализации в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре в 2022–2025 годах Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года : постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 15 апреля 2016 года № 110-п // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: docs.cntd.ru/document/429038215 (дата обращения: 24.01.2023).
6. Хӕнты мир моньщӕт-путрӕт – хантыйские сказки, рассказы // Ханты Манси Мир. URL: www.khanty-yasang.ru/khanty-yasang/gubrics/7 (дата обращения: 24.01.2023).
7. Чурилина Л. Н. Актуальные проблемы современной лингвистики : учеб. пособие. 6-е изд. Москва : ФЛИНТА, 2011. 416 с. URL: e.lanbook.com/book/2654 (дата обращения: 18.03.2023). Режим доступа: по подписке.

THE TEXT IN THE ASPECT OF THE METHODOLOGY OF STUDYING THE SURGUT DIALECT OF THE KHANTY LANGUAGE

E.G. Belkova, A.E. Belkova
Nizhnevartovsk State University
Nizhnevartovsk, Russian Federation

In this article we make an attempt of methodological description of communicative tasks, where the analysis of the main textual units on the specific speech material is attached, which is accompanied by the supposed answers of the students. The literary text is a unique linguistic material, which is used in solving urgent tasks of school education and upbringing at the lessons of the native language in Khanty-Mansi Autonomous Okrug – Yugra. We believe that the linguistic analysis of the text solves communicative problems in the ethno-cul-

tural aspect of teaching and contributes to the deepening of theoretical information about the Khanty language.

Key words: small indigenous peoples of the North, Khanty-Mansi Autonomous Okrug – Yugra, Khanty language, ethnoculture, ethnos, linguistic picture of the world, mentality, text.

УДК 378.016:811.161.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОТЕКСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ АУДИРОВАНИЮ

О.Л. Васянина

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Сызрань, Российская Федерация

В данной статье рассмотрены этапы работы с аудиотекстом. Также в статье представлена система упражнений при работе с аудиотекстом. Предлагается классификация заданий при изучении темы «Радиосвязное оборудование».

Ключевые слова: аудирование, аудиотекст, этапы работы с аудиотекстом.

С каждым годом в вузах страны растет количество обучающихся иностранцев, что связано с налаживанием тесных культурно-политических и экономических связей между Российской Федерацией (РФ) и рядом государств. Эта тенденция характерна и для высших военных учебных заведений. В вузах Министерства обороны РФ обучаются слушатели и курсанты из стран ближнего и дальнего зарубежья.

Приступая к изучению общетеоретических и специальных дисциплин, иностранные военнослужащие (ИВС) испытывают трудности, которые являются следствием, в первую очередь, их недостаточной лингвистической подготовки. В связи с этим обучение курсантов и слушателей в военных вузах осложнено необходимостью овладения ими иностранным (русским) языком в той степени, которая будет достаточной для восприятия и передачи учебного материала [2, с. 74]. По мнению Е.Н. Солововой, основной задачей обучения иностранному языку – научить понимать звучащую речь [3, с. 25].

Одним из видов речевой деятельности является аудирование. Согласно отечественной методике преподавания иностранных языков, аудирование – это восприятие и понимание речи со слуха [3, с. 27]. Особое место в системе речевой подготовки ИВС занимает данный вид речевой деятельности. Формирование и развитие навыков аудирования происходит на основе учебных текстов и заданий к ним.

В методической литературе отмечается, что в состав работы с аудиотекстом входят три этапа: предтекстовый, текстовый (притекстовый), после-текстовый [1, с. 33]. Задача предтекстового этапа – это снятие языковых

трудностей при работе с аудиотекстом. На этом этапе применяются следующие виды заданий: введение новых слов, их объяснение; тематическая группировка слов из аудиотекста (слова даются в списке или предложениях); лексический тест; текстовый диктант минимального размера...

Притекстовый этап включает в себя прослушивание текста, отдельных абзацев, смысловых блоков. В процессе прослушивания на данном этапе могут применяться виды работ: подбор к абзацу заглавия; ответы на вопросы; вычленение фраз по определённом признаку...

Послетекстовый этап включает контроль понимания прослушанного текста. Выбор упражнений определяется целями, которые ставятся перед обучаемыми в начале прослушивания. На данном этапе могут проводиться такие задания: ответы на вопросы; выполнение тестов, соотнесение иллюстраций с содержанием текста; составление развернутого плана; составление схем, таблиц; составление аннотации; обоснование согласия или несогласия с авторским мнением.

Работа над вторым и третьим этапами содержит тексты разного объема, разной степени трудности, что позволяет педагогу осуществлять дифференцированный подход к обучению, даёт возможность строить занятие в зависимости от степени владения ИВС русским языком.

Приведём систему упражнений на примере теста «Комплекс бортового радиоэлектронного оборудования вертолѐта Ми-2».

Предтекстовый этап.

Задание 1. Прочитайте слова и словосочетания. Значение незнакомых слов определите по словарю: Навига́ция (сущ.), Лока́ция (сущ.), Ко́мпас (сущ.), Госуда́рство (сущ.), Опера́тивный (прил.), Оповещáть — оповестить (глагол.), Принадлежа́ть (глагол.), Предупрежда́ть—предупредить (глагол.), УКВ — ультракорѐткие волны, КВ — корѐткие волны.

Задание 2. Расшифруйте аббревиатуры: АРК-У2, РНО, СО, СРО, РВ-3, РИ-65, СПУ-7.

Задание 3. Выделите части следующих сложных слов. Объясните их значение: Радиотехнические, вертолѐтовождение, радионавигационный, радиосвязной, радиоэлектронный, радиовысотомер.

Задание 4. Составьте словосочетания прил. + сущ.: автоматический, переговорный, радиолокационный, полѐтный (устройство, станция, задание, радиоконпас).

Задание 5. Скажите, от каких глаголов образованы следующие существительные: оборудование, определение, предупреждение, оповещение, принадлежность.

Задание 6. Составьте словосочетания сущ. + сущ., используя слова из задания 5. Трансформируйте их в словосочетания глаг. + сущ.

Задание 7. Составьте словосочетания, раскрывая скобки. Определите модели получившихся словосочетаний: предназначено (обеспечение), привод (поисковый вертолѐт), вывод (вертолѐт), управления (авиационные части и подразделения), определение (государственная принадлежность).

Задание 8. Подберите антонимы к следующим словам: автономный, воздушный, посадка, специальный, индивидуальный.

Задание 9. С опорой на слова из задания 1 попробуйте озаглавить текст.

Текстовый и послетекстовый этапы.

Задание 10. *Прслушайте текст, попробуйте озаглавить данный текст. Соответствует ли это название тому, что вы дали при выполнении задания 9?*

Комплекс бортового радиоэлектронного оборудования вертолѐта Ми-2

Весь комплекс бортового РЭО, устанавливаемого на современных летательных аппаратах (ЛА), можно разделить на четыре основные группы:

радиосвязное оборудование (РСО), радионавигационное оборудование (РНО), радиолокационное оборудование (РЛО), специальное оборудование (СО).

Радиосвязное оборудование предназначено для обеспечения бесперебойного управления авиационными частями и подразделениями (экипажами) на земле и в воздухе...

На вертолете МИ-2 устанавливается следующее радиосвязное оборудование:

- УКВ командная радиостанция Р-860 или радиостанция «Баклан – 5»;
- КВ связная радиостанция Р-842 («Проспект»);
- самолетное переговорное устройство СПУ-7.

Радионавигационное оборудование служит для определения навигационных параметров полета (курс, высота полѐта и в некоторых случаях скорость) и решения на их основе задач вертолѐтовождения, основными из которых являются:

- вывод вертолѐта на заданную линию маршрута (на заданную траекторию) и обеспечение полѐта по заданному направлению;
- вывод вертолѐта на цель в заданное время...

На борту вертолѐта Ми-2 устанавливается следующее радионавигационное оборудование:

- средневолновый автоматический радиокompас АРК-9;
- радиовысотомер малых высот РВ-3;
- УКВ автоматический радиокompас АРК-У2.

Радиолокационное оборудование предназначено для решения таких задач, как: обзор воздушного пространства для обнаружения и определения координат воздушных целей, обзор земной (водной) поверхности для обнаружения и определения координат наземных (надводных) целей. На борту Ми-2 радиолокационных станций нет.

Специальное радиоэлектронное оборудование предназначено для решения специальных задач, таких как: определение государственной принадлежности воздушных и морских объектов и целей, поиск и слежение за подводными лодками, проведение радиоэлектронной разведки, постановка радиопомех...

На вертолете МИ-2 предусматривается установка следующего СО:

- речевой информатор РИ-65;
- магнитофон самолетный МС-61;
- самолетный радиолокационный ответчик (СРО).

К специальному оборудованию можно также отнести аварийную радиостанцию индивидуального пользования Р-855УМ [4, с. 9–10].

Задание 11. Прслушайте текст, ответьте на вопросы.

1. На какие основные группы можно условно разделить весь комплекс бортового РЭО, которое устанавливается на вертолѐтах?

2. Для чего служит РСО?

3. Какое РСО устанавливается на вертолѐтах Ми-2?

4. Для чего служит РНО?

5. Какое РЛО устанавливается на вертолѐте Ми-2?

6. Для чего служит СО?

Задание 12. Прослушайте текст. Закончите следующие предложения.

1. Радиосвязное оборудование предназначено для обеспечения ...

Специальное радиоэлектронное оборудование предназначено для решения специальных задач, таких как: определение государственной принадлежности в...

К специальному оборудованию можно также отнести аварийную...

Задание 13. Прослушайте текст. Скажите, верны ли следующие высказывания.

1. Весь комплекс бортового РЭО, устанавливаемого на современных летательных аппаратах (ЛА), можно разделить на четыре основные группы...

2. Радионавигационное оборудование служит для определения навигационных параметров полета (курс, высота полёта и в некоторых случаях скорость) и решения на их основе задач вертолётовождения.

3. На вертолете МИ-2 устанавливается следующее радиосвязное оборудование:

- средневолновый автоматический радиокompас АРК-9;
- радиовысотомер малых высот РВ-3;
- УКВ автоматический радиокompас АРК-У2.

Задание 14. Прослушайте текст. Напишите:

– какое радиолокационное оборудование предусматривается на вертолете Ми-2;

– какое специальное оборудование предусматривается на вертолете Ми-2.

Задание 15. Прослушайте текст. Дополните таблицу.

Назначение специального оборудования
1. Определение государственной принадлежности воздушных и морских объектов и целей
2.
3. Проведение радиоэлектронной разведки
4.

Задание 16. Прослушайте текст. Дополните схему.

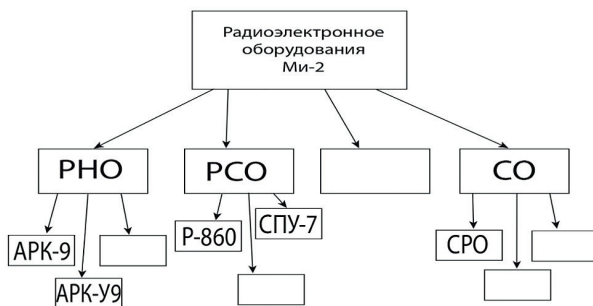


Схема 1. Радиоэлектронное оборудование Ми-2

Задание 17. Составьте план.

Задание 18. Расскажите о комплексе бортового радиоэлектронного оборудования вертолёта Ми-2.

Таким образом, при обучении аудированию иностранных военнослужащих на основе аудиотекстов и заданий к ним происходит формирование и развитие навыков аудирования, говорения, чтения и письма.

Литература

1. Опарина Е. А. Методика обучения иностранным языкам в схемах и таблицах : конспекты лекций. Рязань, 2005. С. 27–33.
2. Осипчук А. Е. Обучение иностранных военнослужащих профессионально значимой лексике русского языка. EDN TOUYGV // Военная мысль. 2015. № 4. С. 73–78.
3. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей. Москва : Просвещение, 2002. С. 25–27.
4. Лямин Ю. П., Хизёв Г. Ю. Радиоэлектронное оборудование учебного вертолёта (Ми-2). Сызрань, 2008. С. 9–10.

USE OF AUDIO TEXTS WHEN TRAINING FOREIGN MILITARY PERSONNEL IN LISTENING

O.L. Vasyanina

Military Educational-Research Centre of Air Force
«Air Force Academy named after professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin»
Syzran, Russian Federation

This article describes the stages of working with audio text. The article also presents a system of exercises when working with audio text. The classification of tasks in the study of the topic "Radio communication equipment" is proposed.

Key words: listening, audio text, stages of working with audio text.

УДК 373.5.091.3:811.111

МОТИВАЦИОННАЯ РОЛЬ ПОДХОДА CLIL В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Д.Р. Юнусова, Ф.Х. Садриева, А.Р. Гильмутдинова
Казанский федеральный университет
г. Казань, Российская Федерация

В данной статье рассматриваются тесная связь мотивации и технологии CLIL в обучении чтению текстов на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе. Современные образовательные учреждения и школы стараются применять новые, нетрадиционные и нестандартные методы обучения, предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL Content and Language Integrated Learning) является одним из них. Активное внедрение подхода CLIL в обучении обусловлено развитием межкультур-

ной коммуникации и процессами глобализации. CLIL является хорошим инструментом для повышения и удержания мотивации учащихся в процессе изучения английского языка.

Ключевые слова: CLIL, предметно-языковое интегрированное обучение, мотивация, проектное обучение, текст, дебаты.

Мотивация признана определяющим фактором успешного изучения иностранного языка. Большинство исследований мотивации основаны на концепции Дёрней [4] и на исследованиях Дёрней и Ушиоды [5]. Если и ученики и учителя замотивированы должным образом, то ученики чувствуют себя более вовлеченными в деятельность в классе. Изучение темы мотивации в преподавании иностранного языка началась еще в 1950-х годах, мотивация исследовалась с точки зрения социальной психологии. Профессоры убеждены, что учителя могут играть центральную роль в развитии мотивации. Уильям и Берден [7] определяют мотивацию учащихся как состояние когнитивного и эмоционального возбуждения, которое приводит к сознательному решению действовать и дает перейти к периоду устойчивых интеллектуальных и/или физических усилий для достижения ранее поставленной цели. CLIL определяется как образовательный подход с двойной направленностью, в котором дополнительный язык используется для изучения и преподавания содержания, а также языка.

Технология CLIL считается эволюционирующим подходом в обучении, потому что предполагает собой изучение предметов через неродной язык. Такой опыт изучения предметов посредством неродного языка может быть более эффективным, интенсивным, а к тому же более сложным, чем обычные уроки иностранного языка. Ученики знакомятся с более широким использованием языка, тем самым приобретая знания и навыки в других сферах учебной программы. Акцент делается не только на языковом образовании, но и на предметном содержании. CLIL основан на содержании, и именно здесь он расширяет опыт традиционного изучения языка. Равное внимание уделяется изучаемому языку и содержанию. Использование CLIL создает адекватный уровень аутентичности в классе. Учащиеся подвергаются изучению языка и предмета одновременно, поэтому основной причиной является не просто изучение языка. Это увеличивает ощущение подлинности. Доказано, что интегрированное обучение по содержанию и языку (CLIL) эффективно и полезно для стимулирования мотивации. Роль создателя мотивационной среды берут на себя школьные учителя, чтобы учащиеся могли в процессе обучения развиваться и расти как личности. Коил [3] разработал первую модель для исследования мотивации в условиях CLIL. Он основан на трех аспектах мотивации: среде учащегося, вовлеченности учащегося и самосознании учащегося. Окружающая среда учащегося изучается с трех точек зрения: специфическая для учителя, специфическая для курса и специфическая для группы. Примерами основных характеристик, которые изучаются здесь, могут быть авторитетный тип учителя, неза-

висимость учащегося, соответствующий вызов, уверенность, стимулирующее содержание курса и характер взаимодействия в группе. Вторым аспектом – вовлеченность учащихся, исследует воспринимаемую ценность деятельности, отношение учащихся к изучению языка, восприятие учащимися своего обучения и участие в учебных задачах. Примерами этого являются личная значимость, внутренние ценности, приписываемые деятельности, восприятие учащимися прогресса и усилий, а также реакция на задачи и готовность участвовать и общаться. Последним ключевым аспектом мотивации является идентичность учащегося/я. Здесь исследуются самооценка и овладение заданием. Примерами основных характеристик, которые следует исследовать в данном ключе, являются осознание личных сильных и слабых сторон в языке, самооценка, собственное понимание мотивации учащегося, чувство компетентности и ценности, связанные с обучением и языком. Именно по этой причине, преподавателям иностранного языка необходимо применять новые технологии и использовать разные стратегии для повышения и удержания мотивации учащихся.

Среди самых различных стратегий подход, который основан на задачах («Task-Based Approach») является одним из наиболее эффективных и широко применяемых преподавателями CLIL, поскольку он позволяет учащимся работать над созданием того результата, который требует использование иностранного языка. В данном подходе, содержание предмета и задача, которую нужно выполнить учащимся, играют важную роль, а язык связан с тем результатом, который произойдет, когда учащиеся выполнят все задачи. Учащиеся замотивированы использовать все свои языковые ресурсы на различных этапах выполнения задания, то есть они не только практикуют предварительно выбранные элементы, такие как грамматика, условные предложения, прилагательные. Это достаточно важный переход от методов, основанных на грамматике к методам, основанным на задаче. Упражнения языкового интегрированного обучения должны быть разработаны таким образом, чтобы обеспечить большое разнообразие стилей обучения или содержать в себе комбинацию методов обучения для обеспечения возможности получения значительного опыта для отдельного учащегося.

Другой очень популярной стратегией, принятой в CLIL, является проектно-ориентированное обучение, которое позволяет учащимся работать в основном со сверстниками или группами для создания результатов, часто цифровых, таких как плакаты, блоги или другие артефакты, в качестве окончательной совместной работы, которая будет представлена учителю и учащимся.

Профессор Томас [6] определил пять характеристик проектного обучения (PBL):

1. Центральность: Проекты типа «Обучение на основе проектов» занимают центральное место в учебной программе.

2. Ведущий вопрос. Проекты должны быть сосредоточены на вопросах или проблемах, которые «заставляют» студентов столкнуться (и бороться с ними) с центральными понятиями и принципами дисциплины.

3. Конструктивные исследования. Центральная деятельность проекта должна включать построение знаний учащимися.

4. Автономия. Проекты в значительной степени управляются учащимися.

5. Реализм. Проекты должны быть реалистичными или аутентичными, а не школьными.

Использование PBL (проектной деятельности) с технологиями является способом реализации CALL (Computer Assisted Language Learning), который рекомендован Европейской комиссией и Советом Европы за его потенциал в отношении CLIL и изучения языка в целом. В частности, в качестве примеров CALL упоминаются следующие опции:

- Аутентичные материалы на иностранном языке, такие как видеоклипы, flash-анимации, веб-квесты, подкасты, выпуски новостей и т.д.;
- Интернет-среда, где учащиеся могут общаться с носителями иностранного языка через электронную почту, текстовую компьютерную коммуникацию, социальные сети или голосовые/видеоконференции.

Среди других стратегий обучения, которые можно использовать для занятий CLIL, в школах все более популярными становятся дебаты: это эффективный метод изучения языка и CLIL [1]. Учащиеся делятся на две команды (команда сторонников и команда противников) и отстаивают свою позицию в пользу или против предложения учителя. Для этого им необходимо найти ресурсы, факты и цифры в качестве подтверждающих доказательств.

В предметах STEAM (science, technology, engineering and mathematics – естественные науки, технология, инженерия и математика) тема предложения для дебатов может относиться к науке, математике, физике и т. д.: это может быть эффективным способом совместного конструирования и манипулирования знаниями для их выражения на иностранном языке.

Видеоролики в CLIL играют решающую роль [2], поскольку они могут эффективно имитировать сценарии обучения, улучшая учебный процесс с помощью практических действий.

Более того, видео, включенные в уроки CLIL, можно активно использовать в сочетании с работой над текстами, отобранными по единой тематике, планируя и предлагая широкий спектр действий, таких как следующие, показанные ниже, без стремления быть всесторонними и исчерпывающими:

- КВЛ

Первым действием пути CLIL обычно является упражнение KWL:
К: Что я знаю (What I Know?)

В: Чему я хочу научиться (What I Want to learn?)

Л: Что я узнал (What I Learnt?)

Этому трехэтапному упражнению могут способствовать просмотры видеороликов с последующей работой с текстами, поскольку учащимся будет предложено подумать о своих потребностях в обучении и прогрессе.

Вначале будет поощряться мозговой штурм по лексике, сочетающей наглядные пособия и лексику из текстов, для обеспечения лексического минимума для учебного блока: первая часть видео CLIL может быть использована для мозгового штурма.

На уроках английского языка можно актуализировать и улучшить знания учащихся по истории через внедрение аутентичных текстов, а так же заданий на аудирование, чтение, на проработку лексики по данной теме. В рамках данного исследования были разработаны упражнения и задания, основанные на процессе интеграции предмета «История» в урок английского языка. Для работы нами была выбрана тема «The First World War», которая изучается в 9 классе на уроке истории. Анализ материала позволил создать наиболее интересные и эффективные упражнения для обучения различным аспектам речи на основе работы с текстами. Опишем некоторые из них.

Комплекс из упражнений по тексту, направленных на развитие навыков чтения текста, позволяет проработать актуальную лексику по данной теме, а так же улучшить навыки поиска необходимой информации в тексте. Это задания «Match memories of the start of the First World War with the person» (задание на нахождение соответствия), «Find phrasal verbs in the texts and match them with their meaning and write synonym verbs for them» (работа с фразовыми глаголами и их синонимами), «Writing Frame», «The Major Alliances of the First World War» (работа с таблицами).

Среди упражнений, направленных на развитие навыков говорения, а так же взаимодействие учеников друг с другом, достаточно эффективным показало себя задание, связанное с составлением краткого обзора или плана по данному тексту (There were a large number of reasons why The First World War broke out. Write down your opinion and brainstorm your ideas). Такого рода задания используются для подготовки учащихся к письменной работе, эссе, сочинению и помогают учащимся лучше и легче формулировать свои мысли и структурировать предложения во время написания работы.

Высоко мотивационным стало задание «Работа с картой» (Mark the countries in the map, Decorate the map according to signs), помогающее достичь нескольких целей одновременно – выучить лексику и запомнить события, происходившие в истории. Работа с картой помогает учащимся получить не только теоретические данные, но и визуальное представление об историческом событии. Таким образом, учащиеся легче запоминают как важные факты из истории, так и расположение стран, империй в то время на карте. Работа с картой может быть скомбинирована с работой с текстом, последующим обсуждением имеющихся данных, что фактически актуа-

лизирует аспект говорения, когда учащиеся задают вопросы собеседнику, правильно формулируют ответ на них, в то же время, изучая и закрепляя лексику по теме.

Во время работы, было выявлено, что технология CLIL может быть успешно, а главное эффективно внедрена в процесс обучения в старших классах. Она помогает учащимся шире познакомиться с культурным аспектом изучаемого языка, дает им доступ получить международную сертификацию, возможность стать более компетентными в общей и специфической языковой среде, дает стимул и мотивацию в изучении языка и общении с одноклассниками. Одновременно дает мотивацию получать знания в интересной им сфере или области.

Изучающие язык очень часто склонны пренебрегать силой мотивации в процессе изучения второго иностранного языка. Одной из главных причин данной проблемы является то, что преподаватели языка опираются только на традиционные методы обучения, которые могут привести к недостатку мотивации, а так же негативно повлиять на отношение самих учащихся к процессу изучения языка. Результаты данного исследования подтверждают, что языково-интегрированное обучение (CLIL) решает эту проблему с мотивацией, предоставляя учащимся соответствующий контент и вовлекая их в выполнение различных задач.

Мы думаем, что технология CLIL играет решающую роль в мотивации учащихся и позитивном отношении к изучению английского языка. Учебная среда меняется в положительную сторону и вовлеченность учащихся возрастает, когда содержание урока становится вовлекающим и аутентичным, учащиеся более мотивированы во время урока CLIL, их усилия и попытки в овладении иностранным языком возросли, а сочетание данных истории и английского языка повысило интерес к обучению. Мотивация тех учеников, которые были пассивными или которые прерывались в процессе обучения, значительно увеличилась, а так же укрепилось их чувство компетентности и самооценки.

Таким образом, когда учащийся испытывает положительное воздействие, то это побуждает его/ее преследовать интеллектуальную или физическую цель. CLIL и мотивация тесно связаны, поскольку использование этого метода дает когнитивные и мотивационные преимущества.

Литература

1. Cinganotto L. Debate as a teaching strategy for language learning // *Lingue e Linguaggi*. 2019. Vol. 30. P. 107–125.
2. Cinganotto L., Cuccurullo D. The role of videos in the teaching and learning of content in a foreign language // *Journal of E-Learning and Knowledge Society*. 2015. Vol. 11, № 2. P. 49–62.
3. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Intergrated Learning. Cambridge : CUP, 2010.
4. Dörnyei Z. Teaching and Researching Motivation. Harlow : Longman, 2001.
5. Dörnyei Z., Ushioda E. Teaching and Researching: Motivation. London : Routledge, 2011.

6. Thomas J. W. A review of research on project-based learning. San Rafael : Autodesk Foundation, 2000.
7. Williams M., Burden R. Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach. Cambridge : CUP, 1997. (Cambridge Language Teaching Library).

MOTIVATIONAL ROLE OF CLIL IN ENGLISH LEARNING

D.R. Yunusova, F.H. Sadrieva, A.R. Gilmutdinova

Kazan Federal University

Kazan, Russian Federation

This article discusses the close relationship between motivation and CLIL technology in English lessons in a secondary school. Modern educational institutions and schools are trying to apply new, non-traditional and non-standard teaching methods. CLIL Content and Language Integrated Learning is one of them. The active implementation of the CLIL approach in education is due to the development of intercultural communication and the processes of globalization. CLIL is a good tool to increase and keep students motivated while learning English.

Key words: CLIL, Content and Language Integrated Learning, motivation, project-based learning, text, debates.

УДК 37.016:811.111:004.77

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ВЕБ-ЗАДАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ ТЕСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Ф.Х. Садриева, Д.Р. Юнусова, А.Р. Гильмутдинова

Казанский федеральный университет

г. Казань, Российская Федерация

В статье рассматриваются возможности применения веб-заданий из различных интернет-платформ для формирования лексической компетенции при обучении чтению текстов на английском языке. Интернет-ресурсы являются одними из главных источников повышения эффективности изучения иностранного языка на занятиях. Формирование лексических навыков является одним из важнейших моментов при изучении иностранного языка, так как хороший словарный запас дает возможность понимать тексты на иностранном языке и коммуницировать с другими людьми. В нашем исследовании были рассмотрены интернет-ресурсы Quizlet, Duolingo, Wordwall, Learning Apps и LingQ. Анализ данных ресурсов показал, что веб-задания являются эффективным ресурсом для изучения новой лексики и ее закрепления, что способствует пониманию при чтении англоязычных текстов.

Ключевые слова: интернет-ресурсы, веб-задания, английский язык, лексические навыки, текст.

Процесс компьютеризации и информатизации в современном мире вынуждает быстро привыкать к использованию новых технологий в сфере образования, чтобы сделать процесс обучения эффективнее.

Использование материалов сети Интернет и его ресурсов в организации учебного процесса выходит на первый план и является универсальным

способом подачи нового материала ученикам. С помощью применения информационно-коммуникационных технологий достигаются многочисленные цели и задачи обучения и воспитания.

Интернет-ресурсы – это вся совокупность информационных технологий и баз данных, доступных при помощи этих технологий и существующих в режиме постоянного обновления [2, с. 18].

Веб-задания – это упражнения, созданные с помощью различных материалов из Интернета. Задания, подготовленные с использованием интернет-технологий, повышают мотивацию учеников учить иностранный язык.

Упражнения, созданные с использованием интернет-ресурсов, обычно имеют более интересные формы, позволяют использовать аутентичный материал и обращаться к самим носителям языка за информацией. Поиск учебных материалов в интернете важны еще и потому, что значительно облегчают работу учителя. Уроки, включающие материалы из интернета, лучше воспринимаются учениками и более динамичны, чем традиционные уроки, задания которых представлены из учебников и рабочих тетрадей.

Преподаватели не должны забывать, что словарный запас – один из важнейших элементов учебного процесса. При выборе учебных материалов необходимо учитывать психолого-педагогические и интеллектуальные способности учащихся и преподавать лексику таким образом, чтобы это удовлетворяло учащихся, и они смогли успешно овладеть лексикой.

З.Р. Девтерова и О.А. Обдалова отмечают влияние Интернет-ресурсов на формирование лексических навыков и личность учащегося. Их исследование доказывает, что Интернет-ресурсы помогают реализовать личностно-ориентированный подход к обучению, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей учащихся [1, с. 123].

Лексика – это фундамент речи. Развитие всех речевых умений напрямую зависит от уровня владения лексикой. Целью обучения лексике является выработка у учащегося умения использования лексических единиц во всех видах речевой деятельности. Лексика, изучаемая при чтении текстов и говорении, считается наиболее употребляемой. В большинстве российских УМК этот состав лексики определяют как активный.

Веб-задания широко используются для развития лексической компетенции у учащихся при обучении иностранному языку. Формирование лексического навыка является одним из ключевых моментов на занятиях иностранного языка, так как имея достаточный словарный запас, учащийся может понимать тексты на иностранном языке и коммуницировать с другими людьми. Для достижения этой цели наиболее эффективным является использование интернет-ресурсов, которые позволяют создавать или использовать уже готовые задания.

Лексическая сторона речи уже давно рассматривается различными методистами, такими как И.А. Грузинская, Г.В. Гольдштейн, А.А. Любарская, которые ввели термины “активная” и “пассивная” лексика и показали разницу в выборе упражнений для их развития. Овладение лексикой –

неотъемлемая и важная часть формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Веб-задания помогают решать ряд проблем, связанных с обучением лексике:

- пополнение словарного запаса обучаемых (как активного, так и пассивного) лексикой современного иностранного языка, отражающего определённый этап развития культуры той или иной страны, социального и политического устройства общества;
- знакомство с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения представителей различных народов в реальных ситуациях общения;
- формирование устойчивой мотивации иноязычной речевой деятельности обучаемых на основе систематического использования аутентичных «живых» материалов [3, с. 180], например, текстов из СМИ.

Усвоение лексического материала в процессе формирования речевых навыков и развития умений достигается с помощью упражнений. При обучении лексической компетенции важно учитывать существующие типы упражнений, которые обеспечивают надежное формирование иноязычных речевых лексических навыков и позволяют сформировать лексическую компетенцию. Принято различать упражнения на усвоение материала и упражнения на использование материала для устного общения. Для каждого вида речевой деятельности как средства общения требуется два вида практики: развитие речевых навыков, т.е. условно-речевая практика, и развитие речевых умений, т.е. речевая практика [4, с. 119].

Целью исследования является поиск и рассмотрение способов применения заданий из доступных интернет-платформ для формирования лексической компетенции при обучении чтению текстов на уроках английского языка.

Для достижения этой цели, самыми эффективными интернет-ресурсами являются те, которые дают возможность делать упор на изучение лексики и его закрепления. Существует достаточное количество платформ, которые помогают улучшить словарный запас, например Quizlet, Duolingo, Wordwall, Learning Apps и LingQ.

Данные платформы содержат в себе задания, направленные на изучение новой лексики и закрепление уже изученной. В них можно найти различные тексты, аудио- и видеоматериалы, картинки, кроссворды, тесты и т.д.

Learning Apps – интернет-ресурс, насыщенный различными видами заданий и упражнений. На сайте можно создавать свои задания или пользоваться уже готовыми. Существуют также совершенно новые форматы задач, которые последовательно используют существующие интернет-ресурсы. Например, культурные ценности могут быть привязаны к отдельным местам на карте, интегрированной через GoogleMaps. Или фильмы могут быть пре-

рваны в любой момент, а вопросы или целые задачи могут быть переплетены между собой, чтобы учащиеся могли работать над ними. Например, учащиеся вставляют пропущенные слова в текст, ищут в нем синонимы и анализируют заголовки, будучи полностью погруженными в эту атмосферу с помощью дополнительных аудио- и видео файлов, связанных с текстом. Эти задания помогают задействовать лексику на любую тему, делая изучение намного динамичнее и интереснее.

LingQ – платформа почти полностью направленная на изучение лексики. Сайт дает возможность выбрать язык, уровень владения этим языком и свои предпочтения, на основе которых будут предлагаться задания. Сайт состоит из всевозможных материалов на иностранном языке, которые представлены в виде текста. Любое слово в отрывке представленного текста можно выбирать, узнавать перевод и добавлять себе в список для изучения или повторения. Тексты имеют различную тематику и уровень сложности, который можно регулировать и изменять в любой момент. Использование аутентичных текстов и аудиодорожек делает этот сайт полезным для использования на занятиях и в качестве самостоятельного изучения. Возможность видеть и слышать изучаемую лексику делает ее изучение эффективнее, чему способствует данный сайт со своими возможностями использования как визуальных, так и аудиальных упражнений.

Quizlet является одним из самых популярных и удобных приложений для изучения лексики. Его главной задачей является развитие лексических навыков и их закрепления. Платформа работает как в онлайн, так и в офлайн режиме и дает доступ к огромному количеству слов и выражений. На сайте или в мобильном приложении можно найти готовые карточки со словами и выражениями или создавать самим. Система заучивания и повторения слов, используя карточки с переводом или его определением, всегда была самой эффективной и популярной из всех. Quizlet позволяет не терять много времени на ручное создание таких карточек, а сделать их в электронном варианте и иметь к ним доступ в любое время.

Карточки могут содержать в себе слова или фразы на различные темы. Их можно сортировать по папкам и модулям для более удобного доступа к словам. В карточках можно найти слова по темам, новую лексику, выделенную в текстах на занятии или из домашнего чтения. Карточки со словами могут сопровождаться картинками и аудио, что помогает запомнить изучаемые слова быстрее и лучше.

Duolingo – одна из самых известных платформ для изучения языка по всему миру, доступная на сайте и в мобильном приложении. В Duolingo предложены фразы и короткие тексты на отработку – перевод, говорение и аудирование, при этом акцент делается на лексику, перевод и понимание написанного. Сайт ставит перед собой задачу – при помощи технологий предоставить каждому доступ к обучению, сравнимому с занятиями оффлайн. Система представляет пользователю слова многократно через регулярные промежутки времени, обеспечивая более глубокое запоминание

и делая процесс изучения слов максимально эффективным, в зависимости от успешности изучения и повторения слова. Платформа периодически напоминает о занятиях и дает дополнительные очки и бонусы за ежедневную практику языка. Тренировка лексики проходит интересно и быстро, за короткое время можно выучить базовые слова и фразы, постоянно тренируя их в предложениях или целых текстах.

С развитием таких веб-заданий, формирование различных навыков при изучении языка, может стать значительно легче и эффективнее. Интернет-ресурсы предоставляют много информации и удобно сортируют ее, делая изучение иностранного языка увлекательным занятием. Доступность данных ресурсов помогает вовлечь всех желающих в процесс обучения и применять их в любой точке мира. Также следует отметить, что эффективность созданных заданий заключается в продуктивной реализации обратной связи между преподавателем и обучаемым, использовании в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий и комфортных условий для творческого самовыражения учителя.

Таким образом, можно сказать, что вышеперечисленные Интернет-ресурсы обладают высокой эффективностью при формировании лексического компонента при обучении чтению текстов на английском языке.

Литература

1. Девтерова З. Р. Новые образовательные технологии: компьютерные телекоммуникации в обучении иностранному языку // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2009. № 1. С. 121–124.
2. Ефременко В. А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2007. № 8. С. 18–21.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. Москва : Академия, 2002. 270, [1] с.
4. Серова Т. С., Шишкина Л. П. Иноязычный экологический лексикон тезаурусного типа как средство формирования категориально-понятийного аппарата будущих специалистов // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 2. С. 117–132.

FORMATION OF LEXICAL COMPETENCE USING WEB TASKS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

F.H. Sadrieva, D.R. Yunusova, A.R. Gilmutdinova

Kazan Federal University
Kazan, Russian Federation

The article deals with the problem of using web tasks from various Internet platforms for the formation of lexical competence when teaching reading texts in English. Internet resources are the main sources of increasing the effectiveness of learning a foreign language in the classroom. Wet skills formation is one of the most important moments in learning a foreign language, because a good vocabulary allows you to understand texts in a foreign language and communicate with other people. In our study, the Internet resources Quizlet, Duolingo, Word

wall, Learning Apps and LingQ were considered. The analysis of information resources has shown that web tasks are an effective resource for learning new vocabulary and consolidating it, which affects understanding when reading texts in English.

Key words: Internet resources, web tasks, the English language, lexical skills, text.

УДК 378.016: 81'276.6

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

И.А. Гребеник

Луганский государственный педагогический университет
г. Луганск, Российская Федерация

В данной статье был изучен и проанализирован вопрос образовательного потенциала профессионально-ориентированных текстов как фактора формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического университета. На основе анализа автор пришел к выводу, что формирование коммуникативной компетенции иностранного языка (английский) у студентов неязыковых профилей подготовки, в рамках нашего исследования – инженерных специальностей, может быть успешно реализовано благодаря учебным профессионально-ориентированным текстам, которые направлены на совершенствование лингвистических и специальных знаний, умений и навыков необходимых для будущей профессиональной деятельности. Профессионально-ориентированные тексты, в рамках инженерной специальности, должны отражать научную, исследовательскую, проектную, конструкторскую, производственную, технологическую, организационно-управленческую деятельность будущего инженера и являться источником иноязычной профессиональной информации.

Ключевые слова: высшее образование, неязыковая специальность, формирование специальных знаний и навыков, профессионально-ориентированный текст, коммуникативная компетенция иностранного языка.

В пространстве высшего образования, в современное время, образовательный потенциал профессионально-ориентированных текстов как фактор формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей рассматривается в качестве приоритетной задачи обучения в техническом высшем учебном заведении. Иностранный язык (английский), таким образом является средством и инструментом для практической реализации поставленных профессиональных задач и осуществления иноязычной профессиональной деятельности.

Целью данной статьи является изучение и анализ образовательного потенциала профессионально-ориентированных текстов как фактора формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки высшего учебного заведения. Исследованиям теоретических и практических особенностей использования про-

фессионально-ориентированных текстов в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического университета посвящены научные работы многих современных педагогов, методистов и лингвистов: Ю.А. Воробьева, Г.И. Ворониной, М.А. Казаковой, О.П. Корниенко, Т.В. Лариной, Е.Ю. Литвиненко, М.В. Мельникова, А.П. Петровой, М.М. Степановой и др.

Следует отметить, что активное использование и применение профессионально-ориентированных текстов на практических занятиях по дисциплинам «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере» для студентов неязыковых специальностей технического вуза, имеют весомый образовательный потенциал и выступают в качестве существенного фактора формирования коммуникативной компетенции иностранного языка. Так, под понятием *текст*, следует понимать: результат письменной или устной *речевой деятельности*; выступает в качестве основной единицы *коммуникации* в процессе речевого взаимодействия; имеет синтаксическую и композиционную структуру; обладает единством заданной темы, логичностью, связностью и завершенностью. *Текст*, в условиях обучения иностранному языку, является: а) основным источником лингвистической, социолингвистической и профессиональной информации, б) материалом для развития и формирования видов речемыслительной деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование), в) наглядно показывает функционирование языковых единиц [1].

Необходимо сказать, что формирование коммуникативной компетенции иностранного языка (английский) у студентов неязыковых профилей подготовки, в рамках нашего исследования – инженерных специальностей, может быть успешно реализовано благодаря учебным профессионально-ориентированным текстам, которые направлены на совершенствование лингвистических и специальных знаний, умений и навыков необходимых для предстоящей профессиональной занятости. Профильная направленность обучения иностранному языку в неязыковом вузе, на сегодняшний день, занимает важное место в методике и практике иноязычного образования. Соответственно, процесс обучения организован на основе логики освоения определенной специальности и использованием профессиональной лексики. Так, в процессе изучения и овладения иностранным языком, профессионально-ориентированные тексты, могут быть использованы в качестве основных материалов для реализации различных учебных видов деятельности (написания аннотации и резюме, устного или письменного перевода, интерактивных заданий для обсуждения и дискуссий, тренировки навыков чтения и аудирования) [3; 4]. В качестве основных преимуществ использования профессионально-ориентированных текстов в образовательном процессе, а также с целью формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей, являются: а) отображение современной языковой ситуации и иноязычной профессиональной информации (научно-исследовательской, проектной, конструк-

торской, технологической, экспертной, организационно-управленческой); б) акцентирование на языковом овладении и восприятии профессиональной лексики и специальных понятий; в) создание социолингвистической и профессиональной осведомленности. Отметим, что профессионально-ориентированные тексты способствует успешной интеграции студентов *инженерных специальностей* в реальную иноязычную действительность, воздействуют на познавательную мотивацию к обучению, создают возможности для изучения профессиональной сферы деятельности [2].

Имеет необходимость подчеркнуть, что образовательный потенциал профессионально-ориентированных текстов как фактор формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей во многом зависит от *текстовых упражнений*. Так, под *текстовыми упражнениями*, следует понимать определенный вид упражнений, которые ориентированы на текст как результат *речевой деятельности*; в качестве *лингвистической основы* текстовых упражнений выступает современная теория текста, *теория речевой деятельности* и синтаксис текста [10, с. 59]. Условно, текстовые упражнения, можно разделить на две группы: 1) *работа с готовым текстовым материалом* (анализ текста с точки зрения языковых, культурных и профессиональных особенностей; выделение в тексте отдельных структурных смысловых элементов; анализ в тексте лексических и грамматических единиц с точки зрения их употребления; преобразование текста на отдельные смысловые части; составление краткого *плана содержания* к тексту; *пересказ* и письменное *изложение* текста; перевод отдельных частей или всего текста); 2) *самостоятельное составление текста* (определение основной *тематики* текста; написание сочинения, тезисов доклада, аннотации). Однако, в структуре текстовых упражнений необходимо выделить: а) *предтекстовые упражнения*, ориентированы на снижение возможных социолингвистических, профессиональных и содержательных трудностей в процессе чтения текста; главной задачей данных упражнений является намеренное формирование психологических механизмов чтения, объяснение значений новой лексики и грамматических правил; б) *притекстовые упражнения*, направлены на формирование определенной *коммуникативной установки* на прочтение текста; ориентируют на извлечение конкретно заданной информации из текста; в) *послетекстовые упражнения*, обеспечивают *контроль* понимания прочитанного материала, эффективность выполнения содержательной обработки информации в соответствии с заданиями, представленными в *притекстовых упражнениях* [5; 6].

Важно отметить, что содержание обучения дисциплинам «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере» должно подготовить студентов бакалавриата неязыковых специальностей к выполнению на должном уровне поставленных профессиональных целей и задач, требующих знаний, умений и навыков работать с большим объемом профиль-

ной информации на иностранном языке; детальному изучению и анализу зарубежных аутентичных профессиональных источников; производству определенной выборки необходимого иноязычного текстового материала; извлечению данных и последующем их использовании в профессиональной сфере деятельности. Так, в аудиторной и самостоятельной работе, по циклу данных дисциплин, имеет место применение современных методических средств, приемов и заданий с целью результативного развития необходимых коммуникативных знаний, умений и навыков у обучающихся неязыкового вуза, а также важно овладеть просмотровым, ознакомительным, поисковым и изучающим видами чтения, необходимых для работы с профессиональными и специальными текстами [9].

Как отмечают многие отечественные и зарубежные методисты, практическое взаимодействие с профессионально-ориентированными текстами повышает когнитивную и речемыслительную мотивацию к изучению иностранного языка (английский); способствует успешному погружению студентов в реальную иноязычную профессиональную деятельность. Так, формирование коммуникативной компетенции иностранного языка в неязыковом вузе, возможно при условии использования обучающих профильных и специальных текстовых материалов, которые направлены на улучшение лингвистических, социолингвистических, профессиональных знаний и навыков студентов. Одними из главных преимуществ использования профессионально-ориентированных текстов в контексте практического обучения иностранному языку студентов инженерных направлений подготовки являются: а) развитие навыков языкового (письменного и устного) восприятия материала; б) детальное изучение профессионального терминологического аппарата специальности и особенностей грамматических построений предположений; в) создании языковой и речевой осведомленности в условиях профильной иноязычной сферы взаимодействия будущих специалистов [7; 8].

Следует обратить особое внимание, что в качестве образовательного потенциала профессионально-ориентированных текстов как фактора формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей необходимо выделить знание *лексического компонента*, т.е. знания терминологических и фразеологических оборотов речи, научной и технической лексики, которые помогут успешно и результативно осуществлять профессиональную иноязычную коммуникацию. Отметим, что при работе с профессионально-ориентированными текстами необходимо применять *лингводидактический подход*, таким образом студенты неязыковых направлений подготовки смогут научиться создавать речевые иноязычные конструкции и обороты, обладающие стилистически правильной структурой, которая может быть достигнута благодаря выполнению определенного комплекса упражнений, направленных на развитие знаний и навыков [10].

Как отмечают современные ученые, при формировании коммуникативной компетенции иностранного языка на основе профессионально-ориентированных текстов, имеет смысл структурировать работу с данными текстовыми материалами разделив её на несколько функциональных этапов. Так, в качестве первого функционального этапа работы, следует назвать – *просмотровое и ознакомительное чтение*, которое поможет понять общую идею и тематику текста, его цели и задачи, предмет и объект исследования, выделить незнакомую лексику и фразеологические обороты речи. Данный функциональный этап имеет свои перспективы для обучения студентов неязыковых профилей подготовки, т.к. позволяет начать работу с профессионально-ориентированными текстами уже на первых этапах изучения иностранного языка (английский). Вторым функциональным этапом, следует назвать – *перевод текста*. В рамках данного этапа, выполняется перевод профессионально-ориентированной коммуникации, которая представлена в предложенном текстовом материале. Таким образом, при выполнении перевода у студента будут формироваться знания иноязычной профессиональной терминологии и понимания основ составления текста [4; 8].

На основании проведенного нами анализа научно-исследовательской, научно-педагогической и методической литературы, мы пришли к выводу, что использование профессионально-ориентированных текстов при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей технического вуза является практически оправданным и необходимым методом обучения. Профессионально-ориентированные тексты, в рамках инженерной специальности, должны отражать научную, исследовательскую, проектную, конструкторскую, производственную, технологическую, организационно-управленческую деятельность будущего инженера и являться источником иноязычной профессиональной информации. Соответственно, для успешного формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей необходимо использовать современные профессионально-ориентированные тексты, чтобы максимально приблизить учебную ситуацию к реальной профессиональной обстановке, ориентированной на иноязычную среду речевого взаимодействия. Таким образом, использование профессионально-ориентированных текстов в значительной степени повышает мотивацию и заинтересованность к изучению иностранного языка, а также способствует вовлечению студентов в основы инженерной специализации.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Галимова Х. Н. Специфика работы с юридическими текстами на уроках английского языка в неязыковом вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4. С. 131–133.
3. Гребеник И. А. Использование профессионально-ориентированных текстов при формировании коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов

- неязыковых направлений подготовки. // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. 2021. Т. 65, № 4. С. 37–41.
4. Гребеник И. А. Педагогические принципы и приемы обучения чтению профессионально-ориентированных текстов в процессе формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического вуза. // Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля. 2022. № 11. С. 169–173.
 5. Гребеник И. А. Педагогические аспекты развития прагматического компонента в процессе формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического вуза. // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. 2022. № 4. С. 35–40.
 6. Гребеник И. А. Теоретические основы развития функционального компонента в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического вуза. // Современное инженерное образование: вызовы и перспективы: Материалы II Нац. науч.-практ. конф., 7–8 февраля 2023 года / редкол.: Н. Н. Зеркина (гл. ред.) [и др.]. Магнитогорск, 2023. С. 38–43. URL: elibrary.ru/item.asp?id=53858236 (дата обращения: 19.10.2023). Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
 7. Гребеник И. А. Перевод научно-технических и профессионально-ориентированных текстов как условие формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов бакалавриата // Современные методики преподавания, обучения и воспитания: сборник статей междунар. науч.-практ. конф., состоявшейся 30 января 2023 года в г. Пенза / отв. ред. Г. Ю. Гуляев. Пенза, 2023. С. 92–95. URL: elibrary.ru/item.asp?id=50194053 (дата обращения: 19.10.2023). Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
 8. Пранцова Г. В., Петрунина О. А. К вопросу о формировании коммуникативных компетенций бакалавров на основе освоения современных стратегий чтения и понимания текста // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 7. С. 139–144.
 9. Сарычева И. И. Использование аутентичных текстов в обучении иностранному языку студентов нелингвистических специальностей // Вестник Науки и Образования. 2018. № 12. С. 100–102.
 10. Смирнова О. И. Письменные текстовые упражнения на этапе закрепления изученного учебного материала // Начальная школа плюс До и После. 2008. № 9. С. 59–62.

EDUCATIONAL POTENTIAL OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

I.A. Grebenik

Lugansk State Pedagogical University
Lugansk, Russian Federation

The issue of educational potential of professionally oriented texts as a factor in the formation of communicative foreign language competence among students of non-linguistic specialties has been studied and analyzed in the article. Based on the analysis, the author came to the conclusion that formation of communicative foreign language competence (English) among students of non-linguistic training profiles, within the framework of our study – engineering

specialties, can be successfully implemented thanks to educational professionally-oriented texts that are aimed at improve linguistic and special knowledge, skills and abilities necessary for future professional activity. Professionally-oriented texts, within the framework of the engineering specialty, should reflect the research, design, production, technological, organizational and managerial activities of the future engineer and be a source of professional information in a foreign language.

Key words: higher education, non-linguistic specialty, special knowledge and skills formation, professionally-oriented text, communicative foreign language competence.

УДК 378.016:811.161.1:908

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ НА ОСНОВЕ СТРАНОВЕДЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Т.Г. Михайлова, Э.Д. Ткач

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Сызрань, Российская Федерация

В статье рассматриваются вопросы формирования социокультурной компетенции курсантов военного авиационного вуза при обучении чтению на основе учебного пособия по страноведению. Целью исследования является знакомство иностранных военнослужащих с элементарными сведениями о культуре и истории страны изучаемого языка. Обращается внимание на необходимость тщательного отбора страноведческих текстов, а также подчеркивается значение воспитательного и мотивационного аспектов культурологического материала при обучении чтению.

Ключевые слова: лингвострановедение, коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, страноведческий текст, воспитательный аспект, русский язык как иностранный, иностранные военнослужащие.

Преподавание любого иностранного языка (русского как иностранного в том числе) неразрывно связано с межкультурной коммуникацией. Известный лингвист С.Г. Тер-Минасова в своей книге «Язык и межкультурная коммуникация» отмечает, что «...языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках» [3, с. 34]. Это настолько очевидно, что не нуждается в объяснениях.

Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) в неязыковом (техническом) военном вузе имеет основной целью овладение иностранными военнослужащими (ИВС) русским языком как средством получения знаний для профессионального и межличностного общения, самообразования. В то же время для полноценного общения с носителями изучаемого языка иностранным военнослужащим нужно не только знание лексики и грамматики. На каждом занятии русского языка иностранные курсанты и слушатели должны изучать не только язык, но и познавать иной мир, иную культуру.

В методике преподавания лингвистических дисциплин для отбора и презентации сведений о национально-культурных особенностях речевого общения носителей любого иностранного языка существует специальная дисциплина – лингвострановедение. Объектом ее внимания являются: фоновые знания, безэквивалентная лексика, фразеология и т.д., важные в плане отражения в них национально-культурных особенностей. Включение в учебный процесс страноведческой информации при изучении русского языка как иностранного не только удовлетворяет познавательные и коммуникативные потребности ИВС, но и способствует формированию коммуникативной и социокультурной компетенций.

Уровень владения русским языком непосредственно влияет на овладение военной специальностью, так как обучение иностранных военнослужащих в вузах министерства обороны ведется на русском языке. Прежде всего преподавание русского языка направлено на формирование речевой и языковой компетенции ИВС, но важную роль играет также толерантное отношение к представителям других наций, культур, религий, уважения между людьми, осознания необходимости международной солидарности. Все это неосуществимо без формирования социокультурной компетенции ИВС. «В курсе методики РКИ формирование социокультурной компетенции связано с решением двух проблем: лингвистической (на каком материале учить?) и методической (как учить?)» [4, с. 73].

Социокультурная компетенция является составной частью коммуникативной компетенции (наряду с лингвистической, социолингвистической, социальной и дискурсивной компетенциями). «Социокультурные знания охватывают следующие области: повседневная жизнь, условия жизни, межличностные отношения, система ценностей, убеждений и отношений, язык жестов, правила этикета, выполнение ритуалов» [1, с. 39].

Данная статья посвящена вопросу формирования социокультурной компетенции у иностранных военнослужащих, изучающих русский язык как иностранный на подготовительном курсе российского военного вуза. В статье мы попытались описать возможности формирования навыков и умений социокультурной компетенции у иностранных военнослужащих на начальном этапе обучения с помощью аутентичных страноведческих материалов.

Очень важно для иностранного военнослужащего умение читать, правильно говорить и писать на изучаемом языке, но не менее важна культурная грамотность будущего иностранного специалиста, для которой необходимо владение лингвострановедческой информацией.

Важная роль страноведения в обучении русскому языку как иностранному не подлежит сомнению. Страноведческие тексты позволяют иностранным военнослужащим увеличить словарный запас, научиться общению в разных ситуациях, снизить языковой барьер, углубить знания о традициях, истории, культуре, быте носителей изучаемого языка, повышают уровень мотивации иностранных военнослужащих для дальнейшего изучения рус-

ского языка, так как сам язык является источником сведений о стране изучаемого языка. Все это помогает ИВС быстрее ориентироваться в городе и стране, лучше понимать представителей иноязычной культуры, что снижает риск возникновения конфликтов. И, наконец, делает их жизнь и изучение русского языка интереснее, ярче и эффективнее.

В этом году на кафедре русского языка филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани подготовлено учебное пособие «О России», предназначенное для обучения чтению и развития речи.

Пособие создано с опорой на опыт и традиции преподавания русского языка как иностранного. Основная его цель заключается в развитии коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих во всех видах речевой деятельности, а также в формировании их социокультурной компетенции. Кроме того, структура и содержание учебного пособия направлены на взаимосвязанное решение коммуникативных, познавательных, развивающих и воспитательных задач при обучении иностранных военнослужащих русскому языку.

Учебное пособие состоит из 9 частей, организованных по следующим темам: 1. География, климат, общественная жизнь. 2. Города, достопримечательности. 3. Высшие учебные заведения. 4. Великие люди. 5. Традиции и обычаи. 6. Народное художественное творчество. 7. Праздники. 8. Народные (любимые) песни. 9. Дополнительные тексты для самостоятельного чтения.

Несомненным достоинством учебного пособия «О России» является то, что тексты для него отбирались с учетом мнения и интересов обучающихся. В пособии удачно сочетаются интересные, разнообразные по тематике, насыщенные страноведческим материалом тексты и речевые упражнения при соблюдении баланса с соответствующими уровнем грамматическими явлениями. Доступность адаптированных текстов, богатый и разнообразный иллюстративный материал – все это, на наш взгляд, делает процесс изучения русского языка с помощью данного учебного пособия увлекательным и эффективным.

В целях снятия языковых трудностей тексты для начального этапа обучения имеют высокую степень адаптированности. Для этого же в пособии представлен ряд предтекстовых и послетекстовых заданий, которые направлены на работу с лексическим материалом по теме. После каждого текста дается краткий страноведческий комментарий.

В текстах первой части пособия представлены современные сведения о географии, климате, государственном устройстве России, о выдающихся представителях русской культуры и науки, о народном творчестве, традициях и обычаях народов, населяющих Российскую Федерацию. Каждый текст богат иллюстрирован. Эти тексты содержат уже изученную лексику и грамматику. На следующих этапах тексты усложняются и увеличиваются

в объеме: появляется все больше новых слов, значение которых можно определить, обратившись к двуязычному и толковому словарям или включив языковую догадку (по словообразовательным элементам).

Например, текст «Новый год» в разделе «Культура и традиции» знакомит иностранных военнослужащих с любимым праздником, его значением в жизни россиян, с традициями празднования Нового года, с любимыми сказочными новогодними персонажами – Дедом Морозом и Снегурочкой, с обычаями делать подарки друзьям и близким, с традиционными русскими сувенирами и т.д.

Чтобы определить значение новых лексических единиц, используются разнообразные способы: объяснение, показ, словообразовательный анализ, антонимы/синонимы и перевод. Затем предлагаются задания на закрепление введённой лексики: запомните управление глаголов в следующих словосочетаниях; прочитайте однокоренные слова, обратите внимание на их произношение; объясните образование сложных слов; трансформируйте глагольные словосочетания в именные и т.д.

Послетекстовые задания состоят из языковых и речевых. Например: поставьте предложения в порядке упоминания в тексте; ответьте на вопросы к тексту; образуйте прилагательные от собственных имен; напишите предложения, используя конструкции.

Решению коммуникативных задач способствуют следующие речевые задания: 1. Ваши друзья хотят знать, как Вы собираетесь праздновать Новый год. Что вы можете им рассказать? 2. Напишите письмо своему другу и расскажите о том, что вы узнали о российском Новом годе. 3. Вы – журналист. У вас задание: сделать репортаж «Новый год в России глазами иностранцев». 4. Расспросите своих друзей и подготовьте материал.

Представленные в пособии тексты небольшие по объёму. Это сделано специально, чтобы каждый текст можно было изучить за два-четыре академических учебных часа. Было также ограничено количество предтекстовых и послетекстовых заданий, чтобы сосредоточить внимание иностранных курсантов прежде всего на выделении в тексте ограниченного числа фактов (поисковое чтение). Для чтения и обсуждения отобраны темы, которые вызывают у курсантов заинтересованность, а также требуют определенного уровня сформированности речевой компетенции,

При работе с группами иностранных курсантов и слушателей разного уровня можно легко адаптировать материал учебного пособия к конкретной ситуации. Зная особенности обучающихся и их цели, можно расставить акценты и творчески подойти к комбинированию материала пособия. Упражнения, представленные в учебном пособии, не требуют от обучающихся и обучающихся особых усилий по усвоению. В основе построения материала пособия соблюдается принцип от простого к сложному, что делает этот процесс простым и естественным. Кроме того, в материалах пособия содержатся творческие задания с целью развития речи иностранных военнослужащих.

Современная методика преподавания русского языка как иностранного предполагает увеличение доли самостоятельной работы обучающихся. Для этого во вторую часть учебного пособия были включены дополнительные тексты для самостоятельного чтения. В приложении имеются также тексты популярных песен и стихи русских поэтов, которые могут быть использованы в качестве материала для речевой зарядки на занятиях.

Пособие может использоваться при изучении страноведческого аспекта на начальном и среднем этапах обучения русскому языку как иностранному, а также при подготовке к страноведческим викторинам и конкурсам.

Таким образом, страноведческие тексты целесообразно включать в программы изучения русского языка как иностранного на начальном этапе в целях повышения уровня социокультурной адаптации иностранных военнослужащих. Приобретение фоновых социокультурных знаний помогает иностранцам преодолевать межкультурные барьеры в общении и лучше понимать Россию и её людей, проявляя уважение к их традициям, обычаям и образу жизни.

Литература

1. Крючкова Л. С., Мощинская Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному : учеб. пособие. Москва : Флинта [и др.], 2009. 480 с.
2. Михайлова Т. Г., Ткач Э. Д. О России : учеб. пособие по чтению и развитию речи для иностранных военнослужащих. Сызрань : Филиал ВУНЦ ВВС «ВВА», 2022. 128 с.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. 3-е изд. Москва : Издательство МГУ, 2008. 352 с.
4. Шукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. Пособие. Москва : Высшая школа, 2003. 334 с.

FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN MILITARY SERVICE ON THE BASIS OF COUNTRY LEARNING TEXT

T.G. Mikhailova, E.D. Tkach

Branch of the Military Educational and Scientific Center of the Air Force
"Air Force Academy named after professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin" in Syzran
Syzran, Russian Federation

The article deals with the formation of the socio-cultural competence of cadets of a military aviation university when teaching reading on the basis of a country studies textbook. The purpose of the manual is to familiarize foreign military personnel with elementary information about the culture and history of the country of the studied language. Attention is drawn to the need for a careful selection of regional studies texts, and the importance of the educational and motivational aspects of cultural material in teaching reading is emphasized.

Key words: linguistic and regional studies, communicative competence, sociocultural competence, regional text, educational aspect, Russian as a foreign language, foreign servicemen.

УДК 37.016:811.111

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ, РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

А.Ю. Нужная, В.А. Вихляева

Мелитопольский государственный университет
г. Мелитополь, Российская Федерация

В статье речь идет об актуальных проблемах, которые могут возникнуть во время обучения английскому языку, о психологических проблемах – наличие либо отсутствие мотивации, языковые барьеры; технологических проблемах – недостаточное количество учебных пособий, неактуальность материалов, методы подачи информации; учебно-практических и методических проблемах – различный уровень знаний студентов. Указанные проблемы классифицированы на основании научных статей и работ различных ученых (В.В. Свинцова, И.С. Сон, Р. Ходера). Авторы статьи описывают трудности во время освоения иностранного языка, проблемы преподавания английского языка, ошибки в обучении в школах и в высших учебных заведениях, а также способы устранения всех вышеуказанных проблем и трудностей, советы для преподавателей и студентов, которые помогут им их избежать. Также в данном материале представлены реальность и перспективы изучения английского языка в нынешней, осложнившейся санкциями коллективного Запада, внешней и внутренней деятельности Российской Федерации, в условиях специальной военной операции, изменениями в международных отношениях Российской Федерации, а также смене партнеров в экономическом секторе. Подробно рассмотрена востребованность различного рода специалистов, владеющих английским языком на высоком уровне с перспективой карьерного роста в международных компаниях, имеющих филиалы в Российской Федерации, в международных экономических компаниях стран-партнеров Российской Федерации, в европейских и американских корпорациях, организациях Азиатского региона, необходимость освоения английского языка в целях собственных коммерческих начинаний.

Ключевые слова: международная коммуникация, иностранный язык, коммуникативные навыки, классификация проблем обучения, санкции, международные отношения, экономика, высокий уровень владения английским языком.

Последние годы для России стали не только временем санкций и ограничений, а и временем прорыва во многих сферах: наука, техника, агрономия, экономика и т.д. Ежедневно представители разных специальностей поддерживают деловые отношения с иностранными коллегами. Одним из ключевых и обязательных факторов поддержания международных связей является владение иностранным языком. На данный момент именно английский язык является языком делового общения, языком науки и техники, именно с его помощью осуществляются межкультурные связи [2].

Для реализации международной коммуникации в XXI веке мало просто знать иностранный язык, необходимо уметь им пользоваться. Каждая сфера жизни имеет свой стиль, целый ряд характерных терминов и понятий. Для успешного создания и сохранения партнерских связей важно уметь соблюдать деловую культуру. То есть, при изучении иностранного язы-

ка важно достичь адекватного использования английского языка при общении [4].

К сожалению, на данный момент очень немногие могут похвастаться свободным владением иностранным языком. Как правило, для перевода научных статей, участия в международных переговорах, посещения конференций, ярмарок и т.д. прибегают к услугам переводчика.

Целый ряд учёных занимался исследованием вопроса проблем, которые могут возникнуть во время учебного процесса и которые могут мешать овладению иностранным языком (Т.Б. Гребенюк, Н.В. Боровская, М.И. Махмутов, Ю.К. Бабанский). Особо широко эта тема начала обсуждаться в публикациях в конце прошлого – начале этого столетия. Согласно работам таких авторов, как Л.С. Выготский, А.С. Смирнова, И.Л. Бим, Н.Н. Сергеева, О.В. Банцева, О.Б. Иншакова и многих других, проблемы во время изучения языка возникают по причине ряда лингводидактических, психо-дидактических и социально-педагогических факторов.

Согласно требованиям современного общества, специалист, окончивший высшее учебное заведение должен иметь не только сформировавшиеся профессиональные компетентности, но и должен владеть иностранным языком. К сожалению, далеко не все после окончания учебы владеют иностранным языком на достойном уровне. Также не будем забывать про современные реалии: санкции, специальную военную операцию, постепенную смену монополярности мира на многополярность, изменения в международных отношениях и экономических связях. В связи с этим необходимо рассмотреть процесс изучения иностранного языка, и определить, какие могут возникнуть трудности, а также реальность и перспективы изучения английского языка в условиях санкций и в условиях разрыва отношений Российской Федерации с коллективным Западом.

В научном мире существует расхождение во мнениях – ряд ученых считает, что правильно классифицировать трудности согласно причин их возникновения (В.В. Свинцова, И.С. Сон, Б.В. Беляева, А.Р. Лурия и т.д.); другие считают, что для методики преподавания английского языка не важно фокусировать внимание на их классификации (Н.Д. Гальскова, Р. Ходер, Н.И. Гез) [6].

Изучив научные статьи и работы различных ученых, мы пришли к выводу, что классифицирование проблем сможет помочь понять причины возникновения затруднений при овладении иностранным языком [1]. Таким образом, мы выделяем три категории проблем:

1. Психологические проблемы.

От многих студентов на занятиях по английскому языку можно часто услышать то, что им бессмысленно пытаться выучить язык так как у них нет способностей. Студент изначально не верит в свои силы, что естественно лишает их мотивации к обучению. Задачей преподавателя становится создать эмоционально комфортную среду для таких студентов на занятиях.

Также, к психологическим проблемам относится так называемый «языковой барьер». Студент боится пользоваться уже обретенными знаниями, боится допустить ошибку. В начале процесса освоения иностранного языка допущение ошибок абсолютно объяснимо. Избавиться от этой проблемы сможет помочь только практика.

Не менее важна среда, в которой студент получает знания. Намного эффективнее процесс освоения языка происходит, если учебный процесс направлен не только на получение знаний, формирование умений и навыков, а и на воспитание таких личностных качеств, как стремление к саморазвитию, самоуважению и уважению окружающих.

2. Технологические проблемы.

Несмотря на то, что сейчас знание иностранных языков очень важно и большая часть студентов смотивирована требованиями общества на изучение иностранного языка, при поступлении в высшее учебное заведение абитуриенты не имеют необходимого уровня владения иностранным языком (в средней школе нехватка учебных часов, выпадение занятий из-за каникул, карантин, болезни). Это часто может стать причиной потери интереса к учебному процессу. В данном случае может помочь разнообразие в выборе технологий и методик, применяемых преподавателем на занятиях [9].

При недостаточном количестве учебных пособий, неправильном выборе учебных программ, нехватке информационной осведомленности студентов, а также неактуальности метод-материалов, применяемых преподавателем, студенты теряют интерес к предмету. Правильный подбор учебной программы по уровню владения языком, разнообразие методов подачи и закрепления материалов поможет избежать безынициативности студентов.

3. Учебно-практические и методические проблемы.

Не все студенты имеют одинаковый уровень знаний. Практически в каждой группе есть несколько студентов, у которых начальный уровень английского языка. Но согласно программе высших учебных заведений, абитуриенты уже должны владеть определенными умениями и навыками. Ориентироваться на студентов с очень низким уровнем английского преподаватель не может, поэтому возникает большая вероятность потери интереса к обучению у таких студентов. Решением данной проблемы – выбор преподавателем разноуровневых домашних заданий и упражнений.

При изучении иностранного языка у многих студентов процесс усвоения новых знаний происходит бессознательно (владея лексическим и грамматическим материалом, учащийся не понимает принципов строения словосочетаний, предложений). Как результат, студенты не могут пользоваться полученными знаниями. Во избежание подобных случаев необходимо использовать коммуникативные методы обучения (сократический диалог, мозговой штурм, дебаты, коллоквиум, метод портфолио, метод проектов, метод «Займи позицию» и т.д.) [5].

Таким образом, целью преподавателя является поиск способов преодоления нежелания и пассивности студентов при изучении иностранного языка, а также формирование их коммуникативных навыков. Так как все инновационные процессы современного общества тесно связаны и без владения такими навыками в полной мере соответствовать требованиям современного общества невозможно.

В нынешней ситуации, осложнившейся санкциями коллективного Запада, внешней и внутренней деятельности Российской Федерации, необходимо следовать общегосударственному мышлению, стоит воспринимать происходящее реалистично, ответственно и со здравым смыслом подходить к обучению английского языка [3]. Сегодня, в связи с практически абсолютным разрывом отношений и дальнейшего сотрудничества Российской Федерации с США и рядом европейских стран, в частности с Великобританией, возник вопрос о реальности и перспективах изучения английского языка.

Начиная с мая месяца 2022 года, среди владельцев частных школ (например, Skyeng), в которых ведется преподавание английского языка, прослеживается тенденция к «антизападщине», прекращению курсов английского языка, а также призывы к игнорированию английского языка в высших учебных заведениях. Владельцы частных школ опасаются того, что изучение английского языка станет катализатором интереса студентов к Великобритании, ее идеологии, политике, культуре, ведению внешней деятельности, что приведет к следованию обучающихся ее интересам, и, как следствие, негативному отношению к Российской Федерации.

Тем не менее, английский язык является ключевым для изучения и карьерного роста в Российской Федерации. Он востребован в международных компаниях, имеющих филиалы в Российской Федерации, в европейских и американских корпорациях, организациях Азиатского региона, а также будет полезен в собственных коммерческих начинаниях, так как для успешного продвижения на международном рынке обязательно знание английского языка [10, с. 62].

В современных условиях, знание английского языка на достаточно высоком уровне необходимо таким специалистам, как: маркетологи, копирайтеры, дизайнеры, программисты, переводчики, медики, технологи, инженеры, ученые, менеджеры, бизнесмены, рекрутеры и многие другие. Так как значительная часть медицинской, технологической, инженерной, переводческой, научной, IT и коммерческой документации представлена исключительно на английском языке, к тому же, множество ресурсов, веб-страниц, порталов, платформ и цифровых сервисов не поддерживают русскоязычные версии [8].

Партнерами Российской Федерации на данный момент являются такие страны, как: Китай, Сербия, Венгрия, Индия, Египет и другие, которые заинтересованы в совместном развитии экономики. Специалистам международных экономических компаний – топ-менеджерам, маркетологам, пере-

водчикам, юристам, нотариусам и другим специалистам, которые сегодня востребованы на рынке труда необходимо наличие языкового образования наравне с высоким уровнем владения английским языком для осуществления коммерческой деятельности компании – проведения переговоров, заключения сделок, составления, подписания договоров и прочее [7]. Руководство международных экономических компаний, вышеуказанных стран, отдает предпочтение специалистам на высоком уровне владеющим исключительно английским языком. Таким образом, в переговорном процессе представители компаний имеют возможность сохранить приватность общения, разговаривая между собой на их родном языке.

Таким образом, английский язык в условиях сложившейся политической ситуации все еще сохраняет за собой место ключевого языка в сфере межкультурного общения, является одним из основных языков, необходимых для работы в международных компаниях, имеющих филиалы в Российской Федерации, в международных экономических компаниях стран-партнеров Российской Федерации, в европейских и американских корпорациях, организациях Азиатского региона. В связи с тем, что большинство онлайн-ресурсов, веб-страниц, а также множество рабочей документации представлено исключительно на английском языке – он не теряет свою актуальность.

Исходя из вышеизложенного, требованиями современного общества к студентам и молодым специалистам являются сформированные профессиональные компетентности в плане владения иностранным языком. Так как в условиях современных реалий, санкций, специальной военной операции, постепенного изменения монополярности мира в многополярность, изменения в международных отношениях и экономических связях далеко не все студенты после окончания учебы владеют иностранным языком на достойном уровне, в данной статье был рассмотрен процесс изучения иностранного языка, определены трудности, которые могут возникнуть в процессе обучения, а также реальность и перспективы изучения английского языка в условиях санкций и в условиях разрыва отношений Российской Федерации с коллективным Западом.

Литература

1. Культурные концепты в языке и тексте : сборник науч. трудов / науч. ред. Н. Ф. Алефиренко. Белгород : Издательство БелГУ, 2005. 163, [1] с.
2. Бим И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С. 5–7.
3. Журина Т. Ю. Актуальные проблемы английского языка : тематический сборник. Москва : Дрофа, 2005. С. 32–34.
4. Колесник А. А., Волкова С. А. Актуальность владения иностранным языком в современном мире // Молодой ученый. 2017. № 3. С. 9–11.
5. Кубрякова Е. С. Язык и знание // Молодой ученый. 2014. № 2. С. 8.
6. Музычук О. А. Проблемы и перспективы изучения иностранных языков в современной высшей школе // Современные наукоемкие технологии. 2006. № 2. С. 55–56.
7. Нестеренко В. С. Проблемы существования и перспективы развития глобального английского языка в современном мире // Молодой ученый. 2021. № 5. С. 6–9.

8. Поддубная Е. В., Белоусова А. С. Роль английского языка в различных сферах: торговле, экономике, индустрии, бизнесе, спорте // Молодой ученый. 2017. № 4. С. 11–12.
9. Свалова Е. В. Типология трудностей обучения иностранному языку учащихся средней общеобразовательной школы // Педагогическое образование в России. 2014. № 10. С. 120–124.
10. Сорокина Н. И. Коммуникативная компетентность в профессиональной подготовке специалиста // Аграрное образование и наука. 2016. № 2. С. 62.

CURRENT PROBLEMS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE. THE REALITY AND PROSPECTS OF LEARNING ENGLISH

A.Yu. Nuzhnaya, V.A. Vikhliayeva
Melitopol State University
Melitopol, Russian Federation

The article deals with different kinds of current problems that may arise during English language teaching, such as: psychological problems – the absence of motivation, language barriers; technological problems – insufficient number of books, irrelevant materials, methods of communication; educational, practical and methodological problems - different levels of students' knowledge, which are classified on the basis of scientific articles and works of various scientists (V. V. Svintsova, I. S. Son, R. Hoder). It describes the difficulties during the acquisition of a foreign language, the problems of teaching English, mistakes in teaching in schools and in higher education institutions, as well as ways to eliminate all the above problems and difficulties, tips for teachers and students that will help to avoid them. This article also presents the reality and prospects of learning English in the current external and internal activities of the Russian Federation complicated by the sanctions of the collective West, in the conditions of a special military operation, changes in international relations of the Russian Federation, as well as a change of partners in the economic sector. The article describes the demand for various kinds of specialists who have high level of English proficiency with the prospect of career growth in international companies with branches in the Russian Federation, in international economic companies of partner countries of the Russian Federation, in European and American corporations, organizations of the Asian region, the need to master English for their own commercial endeavors.

Key words: international communication, foreign language, communication skills, classification of learning problems, sanctions, international relations, economics, high level of English proficiency.

УДК 37.016:811.161.1'373

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО СТИЛЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Н.Е. Петрова
Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники
г. Минск, Республика Беларусь

В статье рассматривается профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному (РКИ). Представлено место публицистического текста

в преподавания РКИ в техническом вузе. Основное внимание уделяется особенностям работы с биографиями известных личностей в сфере информатики и вычислительной техники.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, профессионально ориентированное обучение, публицистический стиль, биография, текст.

Обучение родному или иностранному языку в высшем учебном заведении (как в гуманитарном, так и техническом) в первую очередь должно быть профессионально ориентированным. Часто под таким обучением понимается методика, направленная исключительно на чтение текстов по специальности, изучение специальной лексики и особенностей профессионального общения. Однако такой подход не учитывает обучение языку как средству общения в бытовой, деловой, межкультурной сферах и ситуациях, что также важно для будущего специалиста. Кроме этого, обучение языку в вузе должно основываться на особенностях профессионального дискурса, поскольку принадлежность к определённой профессии существенно влияет на речь языковой личности.

Под профессионально ориентированным обучением РКИ мы понимаем комплексный, специально организованный процесс формирования языковых компетенций в учебных заведениях с учётом коммуникативных потребностей будущих специалистов, их языковой подготовки, межкультурных связей и особенностей профессиональной личности и дискурса. Профессионально ориентированное обучение РКИ – это своего рода стиль преподавания РКИ в вузе или в ином учебном заведении, где учащиеся получают определённую профессию или специальность [1, с. 224].

Несомненно, в первую очередь профессионально ориентированное обучение РКИ связано с интеграцией со специальными дисциплинами, что достигается в работе с научными текстами. Задача обучения – не просто расширить профессиональный лексикон студента. Введение новой лексики, чтение, интерпретация изучаемого текста должны обязательно сочетаться с обучением говорению, продуцированию высказываний с учётом коммуникативных потребностей студентов в различных сферах, но в первую очередь в учебно-профессиональной.

Таким образом, на занятиях по РКИ в техническом вузе проводится активная работа с научными текстами, которые являются основополагающими для адаптации обучающихся в русскоязычной академической среде и особенно важны в учебной деятельности [2, с. 28]. Однако обучение РКИ в техническом вузе вовсе не обязывает к чтению именно научных текстов. К примеру, в вузе необходимо использовать и публицистические тексты, которые эффективны в изучении как системных языковых, так и речевых умений студентов. Кроме этого, такие тексты обладают высокой информативностью, новизной, способствуют разностороннему развитию обучающихся, а также имеют высокий воспитывающий потенциал.

В работе с иностранной аудиторией мы не рекомендуем использовать публицистические тексты, содержащие политическую или религиозную

информацию. Наиболее подходящие для занятий РКИ тексты, ориентированные на нравственные вопросы, пропаганду здорового образа жизни, страноведческого и культурологического содержания. Большой интерес у студентов вызывают тексты-биографии известных личностей, которые являются профессионально значимыми для обучающихся [3, с. 137]. Покажем на примере текста «Стив Джобс» реализацию профессионально ориентированного обучения РКИ.

Изучение биографий известных личностей в профессиональной сфере будущих специалистов рекомендуется проводить на всех этапах обучения РКИ, поскольку это позволяет не только проводить работу по формированию языковых компетенций, но и помогает сформировать профессионально значимые качества личности студентов, мотивацию, познавательный интерес и др. Важно обратить внимание студентов на отличие автобиографии и биографии. Так, термин автобиография означает жизнеописание какого-либо лица, составленное им самим, а биография – это описание жизни какого-либо другого человека. Уточняется, что автобиография – это документ, который регламентируется официально-деловым стилем речи. Биография – это рассказ о жизни какой-либо известной личности, такой текст является публицистическим.

Первичная задача преподавателя – адаптировать публицистический текст. В первую очередь текст должен быть доступен, актуален и интересен для студентов. Иногда приходится использовать не один, а несколько первоисточников, сокращать текст, выполнять всевозможные замены и т. д. с целью сделать информацию адекватной для восприятия в определённой иностранной аудитории.

К примеру, на занятиях со студентами технического вуза по направлениям современной информатики рекомендуем использовать публицистический текст «Стив Джобс: на перекрёстке технологий и искусства» [4], однако его необходимо существенно изменить: сократить объём и заменить отдельные слова и выражения в зависимости от уровня группы и курса обучения. Для более интересного восприятия текста можно подготовить презентацию с использованием фотографий, отражающих отдельные этапы жизни Стива Джобса, которые можно найти в свободном доступе в сети Интернет.

С целью повышения заинтересованности студентов учебным материалом перед знакомством с текстом рекомендуем использовать игровые формы работы, которые в сочетании с учебными всегда имеют высокую эффективность в обучении. К примеру, при помощи игры «Поле чудес» студентам можно предложить отгадать имя и фамилию известного в современной информатике и электронике человека. Такой вариант предтекстового задания с элементами соревнования вызовет интерес у обучающихся, позволит повторить русский алфавит, будет способствовать развитию активности и скорости реакций [5, с. 24].

Перед чтением текста также необходимо провести лексическую работу. Именно на этом этапе пополняется профессиональный лексикон, од-

нако это предусматривает не только интерпретацию значения слова. Вводимые лексические единицы должны изучаться в отношении произношения, грамматики, словообразования, словоупотребления [6, с. 8]. Предтекстовыми заданиями могут быть следующие: самостоятельно или при помощи словарей объясните значение слов; подберите синоним на русском языке; переведите слово на родной язык; определите источник образования; составьте словосочетания или предложения со словами; измените грамматическую форму слов и др. [7, с. 120].

Перед чтением текста о Стиве Джобсе можно предложить студентам самостоятельно объяснить значения следующих слов: *уникальный, концентрироваться, энтузиазм, каллиграфия, индикатор частоты электронного тока, типографика, инновационный, инвестор, ключевой, провидец, графический интерфейс, ОС, маркетолог, геймдизайн*.

Далее предлагаем использовать задания следующего плана:

1. Соотнесите специальное слово с его значением:

MultiTouch	Область знаний, в которой содержатся правила оформления печатного текста, определяющих использование шрифтов в целях создания наиболее понятного для восприятия читателя текста.
Персональный компьютер	Электроизмерительный прибор.
Индикатор частоты электронного тока	Однопользовательская ЭВМ, имеющая эксплуатационные характеристики бытового прибора и универсальные функциональные возможности.
Типографика	Функция сенсорных систем ввода, осуществляющая одновременное определение координат двух и более точек касания.
Графический интерфейс	Процесс создания формы и содержания игрового процесса компьютерной игры.
ОС (операционная система)	Комплекс взаимосвязанных программ, предназначенных для управления ресурсами компьютера и организации взаимодействия с пользователем.
Геймдизайн	Система средств для взаимодействия пользователя с компьютером, основанная на представлении всех доступных пользователю системных объектов и функций в виде графических компонентов экрана.

2. Выполните следующие словообразования: от глаголов *убедить, впечатлить* образуйте однокоренные существительные, от существительных *усыновление, инвестор* – глаголы, от существительных *маркетинг, типографика* – однокоренные прилагательные, от прилагательных *графический, инновационный* – имена существительные.

3. Из предложенного списка слов подберите синонимы к словам *часотомер, разработчик игр, сенсорный экран*.

4. От глагола *концентрироваться* образуйте все возможные формы причастий и деепричастий.

Рекомендуем обращать внимание на интерпретацию многозначных слов, конкретизировать их семантику в различных контекстах. К примеру, можно предложить такое задание: подберите возможные сочетания к слову *ключевой* (-ое, -ая, -ые) из предложенного списка: *момент, друг, фигура, отверстие, слова, дети*.

Перед чтением текста необходимо поставить общий претекстовый вопрос, связанный с пониманием содержания. Это позволит активизировать внимание студентов. Например, можно спросить следующее: *В чём, по мнению автора текста, успех Стива Джобса?*

В результате непосредственного знакомства с данным источником на старших курсах мы рекомендуем использовать притекстовые задания по ходу чтения. Именно такой вариант комментированного чтения эффективен на продвинутом этапе профессионально ориентированного обучения. Это позволит разнообразить чтение небольшого по объёму текста, вызовет заинтересованность, позволит исключить лексико-грамматические трудности.

Притекстовые и послетекстовые вопросы должны не только проверять понимание прочитанного текста, но и обучать говорению, развивать творческое мышление. Кроме этого, необходимо требовать от студентов ответов полными предложениями, использования актуальных для учебно-профессионального дискурса выражений. Примеры притекстовых и послетекстовых вопросов могут быть следующими:

1. *Где и когда родился Стив Джобс?*
2. *Что вы знаете о компании Hewlett-Packard?*
3. *Как можно назвать человека, который одновременно с точными науками, электроникой, интересуется искусством, музыкой, философией?*
4. *Расскажите о времени работы Джобса в компании Atari. Чем занималась компания, как Джобс справлялся с работой?*
5. *Когда появилась компания Apple? С чего начиналась работа в ней?*
6. *Может быть, кто-то смотрел фильм или читал книги о С. Джобсе и знает, что представлял из себя первый компьютер Apple?*
7. *В создании чего помогло Джобсу увлечение каллиграфией?*
8. *Чем занимался Джобс в Apple первое время и после ухода из Apple?*
9. *Каково ваше мнение по поводу роли маркетинга в современном мире?*
10. *Почему Стива Джобса называли пророком?*

В условиях современного высшего образования, которое является тесториентированным, считаем обязательным использовать тестовые варианты послетекстовых заданий. Предлагаем несколько вариантов тестовых вопросов к тексту о Стиве Джобсе:

1. *Выберите, что не является продуктом компании Apple:*
А. ОС Windows;
Б. Pixar;
В. iPad;

Г. MultiTouch;

Д. iMac.

2. Выберите верные утверждения:

А. Компания Apple была основана 1 апреля 1976 года Джобсом и Хьюлеттом;

Б. Стив Джобс основал компанию NeXT, которая занималась разработкой программного обеспечения;

В. Стив Джобс работал в компании Atari менеджером по продажам;

Г. Стив Джобс получил диплом колледжа Reed по специальности «Электроника»;

Д. Стив Джобс был талантливым маркетологом.

3. Основываясь на информацию из прочитанного текста, выберите качества, которые были свойственны Стиву Джобсу:

А. Спокойный;

Б. Ленивый;

В. Новатор;

Г. Экспериментатор;

Д. Тонкий психолог.

4. Выберите предложения, в которых не содержатся грамматические ошибки:

А. Стив Джобс был провидцем, творческим гением, экспериментатором, талантливым менеджером;

Б. Стив Джобс увлекался с электроникой, с музыкой Боба Дилана, с каллиграфией;

В. Фирма Apple является одним из ключевым участником на IT-рынке;

Г. Компания Apple была основана в 1976 году Стивом Джобсом и его школьным другом;

Д. В компании Apple Стив Джобс был председателем по совету директора.

Кроме тестовых форм работы, на завершающем этапе изучения публицистического текста можно предложить и следующие варианты заданий: дополните информацию из текста; сформулируйте вопрос к каждому абзацу текста; подберите другой заголовок к тексту; составьте номинативный (вопросный) простой или сложный план; сократите предложение (абзац, текст), сохраняя основную мысль; перескажите текст или его часть; оцените актуальность прочитанной информации; выразите своё впечатление от прочитанного текста; выразите мнение по поводу определённых вопросов; составьте краткую аннотацию и др.

Таким образом, тексты публицистического стиля эффективны в профессионально ориентированном обучении РКИ, однако они должны быть качественно адаптированы преподавателем. Изучение биографий известных профессионально значимых личностей позволяет развить не только речевые компетенции, но и разносторонне развивает студентов.

Литература

1. Петрова Н. Е. К уточнению содержания профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : Материалы VI Респ. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Минск, 10–11 марта 2022 года / Белорусский государственный университет. Минск, 2022. С. 222–227.
2. Арцменян Д. Ф., Петрова Н. Е. Реферирование как средство совершенствования языковой компетенции в профессионально ориентированном обучении русскому языку как иностранному. EDN UGTIKM // Русский язык на перекрёстке эпох: традиции и инновации в русистике : V Междунар. науч.-практ. конф., 29–30 октября 2021 г. : сборник науч. статей / отв. ред. К. С. Акопян. Ереван, 2023. Ч. 2. С. 27–32.
3. Петрова Н. Е. Формирование профессиональной компетенции по направлениям современной информатики на довузовском этапе обучения русскому языку как иностранному. EDN JHAIQF // Международное образование и сотрудничество : Материалы IX Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 22 апреля 2022 года / отв. ред.: А. В. Новиков [и др.]. Москва, 2022. Вып. 16. С. 135–140.
4. Заяц А. Стив Джобс: на перекрёстке технологий и искусства // iXBT.com. URL: www.ixbt.com/td/steve-jobs-technologies-liberal-arts.shtml (дата обращения: 03.02.2023).
5. Петрова Н. Е. Использование текстов разных стилей на занятиях по русскому языку как иностранному в техническом вузе = The use of texts of different styles at the lessons of Russian as a foreign language in a technical university // Актуальные проблемы преподавания естественно-научных и гуманитарных дисциплин : сборник науч. статей, Смоленск, 2023 г. / Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооруженных Сил Российской Федерации им. А. М. Василевского ; редкол.: В. Н. Селедцова, Н. В. Бубнова. Смоленск, 2023. Ч. 1 : Гуманитарные дисциплины. С. 23–26. URL: libeldoc.bsuir.by/handle/123456789/52984 (дата обращения: 23.10.2023).
6. Петрова Н. Е. Русский язык как иностранный: обучаем студентов технических специальностей // Народная асвета. 2021. № 12. С. 7–10.
7. Петрова Н. Е. Профессионально-ориентированное чтение текста на занятиях по РКИ в негуманитарном вузе. EDN UJRGVY // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : Материалы V Респ. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), 28–29 января 2021 г., Минск, Беларусь / редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.) [и др.]. Минск, 2021. С. 119–123. URL: elibrary.ru/item.asp?id=45736080 (дата обращения: 23.03.2023). Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

THE USE OF JOURNALISTIC STYLE TEXTS IN PROFESSIONALLY ORIENTED TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

N.E. Petrova

Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics
Minsk, Republic of Belarus

The article deals with professionally oriented teaching of Russian as a foreign language. The place of the journalistic text in teaching of Russian as a foreign language at the technical university is presented. The attention is focused to the specificity of working with biographies of famous personalities in the field of computer science and computer technology.

Key words: Russian as a foreign language professionally oriented training, journalistic style, biography, text.

УДК 37.016:811.581:821.581-192

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ ПЕСЕН В КАЧЕСТВЕ МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

А.В. Петрова, Р.Р. Вильданов

Уфимский государственный нефтяной технический университет
г. Уфа, Российская Федерация

В статье рассматривается применение текстов песен на китайском языке в процессе изучения лексики, грамматики и фонетики этого языка. Повышенный интерес к культуре Китая, а соответственно и языку дал толчок для модернизации методик преподавания. Песни доступны для человека в повседневной жизни и непосредственно связаны с языком, что позволяет считать такой инструмент обучения доступным и в то же время эффективным. Статья будет полезна как преподавателям китайского языка, так и тем, кто изучает язык самостоятельно.

Ключевые слова: песня, методика, китайский, текст, преподавание, культура, изучение.

Преподаватели иностранного языка, совместно со специалистами в области межкультурной коммуникации считают изучение новых языков важным аспектом в жизни каждого человека в рамках глобализации, при которой происходит создание единого международного рынка труда и интеграция систем образования стран.

В настоящее время все более популярным становится изучение, на первый взгляд такого сложного, китайского языка. Часто виднеются заголовки о том, что китайский язык – язык будущего. Во многом это связано с тем, что в Китае отлично развита экономика. Это привлекает деятелей для заключения сотрудничества со страной в тех или иных экономических целях. Так, у России и Китая хорошо налажены внешнеэкономические связи. Это подталкивает специалистов на изучение языка для свободного обмена информацией. Кроме того, изучение китайского языка привлекает и людей, деятельность которых не связана с политикой и экономикой. Мода на все восточное (например, обустройство дома по восточному стандарту, диеты Востока, спорт и так далее) – вот что тоже способно развить интерес к овладению языка. Многие также изучают язык с целью дальнейшего визита, чтобы лучше погрузиться в культуру Поднебесной, познакомиться с ее традициями, достопримечательностями и прочим. Других же привлекает мультимедийное пространство Китая. Здесь и фильмы, и пользующиеся большим интересом среди российских жителей, китайские музыкальные группы. Знание языка позволяет смотреть зарубежные фильмы, не дожидаясь их премьеры в русской озвучке, голос актера остается оригинальным. Многим фанатам также интересно узнать, о чем же поют их любимые исполнители. Более того, это одна из методик изучения иностранных языков. Рассмотрим же, как песни помогают в изучении китайского языка.

Многообразие средств и методик преподавания языков помогает процессу освоения. Так, обучение становится не просто продуктивным, но и интересным. Преподавание через искусство является достаточно эффективным. В статье рассматривается проблема изучения китайского языка на основе песен, текста к ним. Рассмотрением такой методики обучения языку занимается множество российских педагогов, что указывает на актуальность темы. Целью является рассмотрение отдельных методик применения песен и их текстов на занятиях по преподаванию китайского языка, которые были анализированы в научных трудах ранее, но не имеют общей концепции применения. Задачи: 1) изучить исследования методистов по поставленному вопросу; 2) провести опрос среди студентов Уфимского государственного нефтяного технического университета, обучающихся по специальности «Востоковедение» (Китайская подгруппа), об использовании ими указанного метода; 3) подобрать тексты песен, подходящие по уровню владения языком.

Ученики, имеющие желание овладеть языком, часто сталкиваются с трудностями в процессе его изучения. Это и психологические барьеры личности, например, неуверенность в собственных способностях, неудачный опыт изучения иностранного языка. Но также распространенной причиной является недостаточное удовольствие от процесса. От однообразного процесса, не наполненного ничем увлекательным, лишь классической «зубрежкой» пропадает интерес. Ученики прекращают свой путь к освоению языка из-за чрезмерного утомления от скучных методик обучения. Рассматриваемый в статье способ помогает снизить уровень напряженности учащихся и помогает не потерять ту мотивацию, которая была в начале обучения, повышает эффективность процесса и развивает кругозор.

В историографии немало трудов о том, как использование песни обогащает форму обучения. Было проведено множество проб в попытке найти действительно «работающие» способы использования песни в процессе обучения иностранного языка, китайских ученых действительно часто привлекает такая тема изучения, как взаимосвязь между музыкой и языком. Так, Ло Цинсун и Чжао Шоухуэй в исследовательской работе «Введение в пение на уроках китайского языка» сделали выводы, что создание мелодии и овладение языком, а также способы их выражения – это идентичные процессы. И с ними согласно множество других исследователей в этой области. Это и Чжэн Тунтао, и Цзан Шэннань, которые, более того, отмечали, что история развития языка и музыки совпадает. Цзян Илян же, в написанной им работе «Музыка и становление речевых навыков при обучении китайскому языку», утверждает, что с помощью музыки человек способен быстрее привыкнуть к китайской речи. По сравнению с чтением обычных текстов, чтение текстов песен, подражая исполнителю, позволяет отработать тоны в разы быстрее. Ученые пришли к выводу, что люди, увлекающиеся музыкой, усваивают язык лучше, чем остальные. Музыка вдохновляет, эмоционально наполняет, помогает расслабиться, улучшает память.

Ожидаемые результаты от введения методики изучения языка по песням: 1) обеспечение благоприятной обстановки на уроке, снижение стресса у обучающихся, тем самым сохраняя и подкрепляя мотивацию продолжать изучение; 2) расширение кругозора за счет получения новой информации о культуре и истории страны через ее музыкальное наследие; 3) совершенствование речи путем прочтения текстов песен вслух, проговаривая иностранные слова; 4) запоминание иероглифов как результат зрительного взаимодействия с ними при прочтении.

Правильно подобранные песни хороши и для закрепления материала, и для построения монологов, коллективных обсуждений по поводу событий, описанных в песне. Если песня придется по вкусу ученику, то она будет сопровождать его длительное время, а может и станет фаворитом на всю жизнь, в отличие от стандартных упражнений, созданных для закрепления лексики, грамматики, фонетики, которое забудется, как только закончится урок. Учащийся, читая и проговаривая вслух слова песни, задействует зрительную и слуховую память одновременно. Более того, полезна практика хорового пения на занятиях в коллективе. Доказано, что это снимает эмоциональное напряжение и помогает группе сплотиться.

При выборе песни важно опираться на предпочтения студентов, на их возраст, и также придерживаться критерия, что песня должна воспитывать хороший музыкальный вкус. Текст песни должен быть подобран под уровень владения языком, не трудный, но и не слишком легкий. Исполнитель нужен с хорошей дикцией, чтобы при дальнейшем прослушивании песни слова были понятны. Текст можно найти как на иероглифах для тех, кто уже достаточно продвинут, так и на пиньинь, своего рода транскрипции китайских иероглифов, для тех, кто находится на начальном этапе, что действительно удобно.

Для начала песню необходимо прослушать, уловить общий смысл, знакомые слова, далее сопоставить с текстом, выявить ошибки, определить, какие слова были незнакомы, и уже после этого, подражая певцу, пробовать самостоятельно пропеть текст. При прочтении текста важно рассмотреть имеющиеся грамматические конструкции, найти толкование незнакомых слов. Возможно также ознакомление с биографией исполнителя, с событиями, произошедшими в ходе создания песни для лучшего освоения. Лексика из песен усваивается лучше, в том числе и из-за того, что встречается в новом контексте. Ученик сразу отмечает, в какой ситуации ее можно применить.

Детские песни хороши не только для детей, но и для учеников старше, которые только начали изучение. Она легче поддается заучиванию, так как кроме рифмовки концов предложений, начало с концом тоже созвучны между собой. Отсутствует сложная лексика, исполнитель проговаривает слова ясно, без спешки. Существуют также песенки, посмотрев которые,

можно усвоить конкретную тему. Например, 数字歌 у различных исполнителей, поможет легче запомнить цифры в китайском языке. Существует также пособие под названием «Sing and learn Chinese», в котором собраны детские песни, полезные в обучении. В качестве еще одного примера приведу отрывок из детской песенки, который помогает в изучении цветов.

蓝色是美丽天空的颜色

Lán sè shì měi lì tiān kōng de yán sè

Синий – это красивый цвет неба

红色是熊熊燃烧的火焰

Hóng sè shì xióng xióng rán shāo de huǒ yàn

Красный – это яркое пламя костра

白色是冬天雪花 飘飘

Bái sè shì dōng tiān xuě huā piāo piāo

Белый – это зимние снежинки на ветру

В народных же песнях хорошо отражена культура Китая, традиции и обычаи. Такие песни содержат мораль, повествуют о бытие, конкретных ситуациях в семье, среди друзей и так далее. Это помогает не только вычленив новую лексику, но и уже дает представление о том, в какой ситуации ее можно использовать, исходя из проблемы, про которую написана песня.

В качестве примера можно привести народные песни провинций: Цзянсу «茉莉花», Аньхой «凤阳花鼓» и другие. Они включены в учебное пособие «边唱边学». В нем представлен текст песни, перевод на английский язык, кратко описаны предпосылки создания песен, и этот факт демонстрирует то, что методика преподавания с помощью песен действительно используется и официально закреплена в некотором ряде источников.

В XXI веке сформировалось множество современных музыкальных групп. Их песни пользуются популярностью, в особенности у молодежи. Они отличаются разнообразием жанров и содержат в тексте слэнг, более легкие конструкции, с точки зрения грамматики. Среди множества музыкальных творений нашего времени можно подобрать такие, которые будут полезны в обучении в плане лексики, с мотивационным смыслом. Это, например, песня «Power (Chinese Version)» группы EXO.

Для тренировки китайского языка можно также использовать песни группы Rocket Girls 101 (火箭少女101). Они не просто помогут в развитии лингвистических навыков, но и наполнят энергией, позитивным настроем. Для того, чтобы проанализировать значимость введения песенного материала в процессе обучения языку, студентам Уфимского государственного нефтяного технического университета, обучающимся по специальности «Востоковедение» (Китайская подгруппа), были заданы следующие вопросы:

- 1) Есть ли в вашем плейлисте треки на китайском языке? (Да – 73%, Нет – 20%, Немного – 7%);
- 2) Возникает ли у вас желание узнать, о чем поется в песне, при ее прослушивании? (Да – 65%, Нет – 23%, Немного – 12%);
- 3) Считаете ли вы, что уроки по китайскому языку были бы интереснее, если бы часть занятия была посвящена разбору песен? (Да – 82%, Нет – 8%, Немного – 10%);
- 4) Хотели бы вы, чтобы такой метод использовался в вашем учебном заведении? (Да – 80%, Нет – 10%, Немного – 10%).

Из результатов опроса следует, что большинство учащихся на специальности «Востоковедение» в повседневной жизни взаимодействуют с китайским языком посредством прослушивания музыкальных треков. Более половины опрошенных при этом, не просто наслаждаются пением и музыкальным сопровождением, но и интересуются переводом. Свыше 80% респондентов отмечают, что такой подход к изучению языка увлекателен, и они бы хотели внедрить эту методику и для занятий в университете. Анализ ответов позволил сделать вывод, что описанный в статье метод импонирует студентам и обладает большим потенциалом для дальнейшего его распространения на занятиях.

Таким образом, способ преподавания китайского языка по песням является относительно новым, но в то же время актуальным в современных условиях. Также это имеет множество преимуществ, обогащающих познавательный процесс. Для наиболее полного достижения планируемых целей следует правильно подбирать материал, следуя критериям. При изучении песен возможно не только проработать лингвистические навыки, но и узнать больше о культуре страны, что важно, так как они взаимосвязаны. Хоть методика и не усовершенствована до конца, но обладает немалой ценностью в процессе преподавания для учеников всех возрастов и уровней владения китайским языком.

Литература

1. Авраменко В. В. Использование песенного материала в обучении грамматике немецкого языка // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2022. № 1. С. 8–10. URL: cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-pesennogo-materiala-v-obuchenii-grammatike-nemetskogo-yazyka (дата обращения: 12.03.2023).
2. Быстрый Е. Б., Власенко О. Н., Дорохова Е. Ю. Песенный жанр как фактор повышения мотивации к изучению иностранного языка в педагогическом вузе // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 4. С. 42–60. URL: cyberleninka.ru/article/n/pesennyy-zhanr-kak-faktor-povysheniya-motivatsii-k-izucheniyu-inostrannogo-yazyka-v-pedagogicheskom-vuze (дата обращения: 12.03.2023).
3. Гупорова Е. Ю., Пономарчук С. Н. Песня и стихотворение как методическое средство обучения китайскому языку // *Juvenis scientia*. 2019. № 11–12. С. 17–22. URL:

- cyberleninka.ru/article/n/pesnya-i-stihotvorenie-kak-metodicheskoe-sredstvo-obucheniya-kitayskomu-yazyku (дата обращения: 12.03.2023).
4. Гузикова В. В. Роль аутентичного песенного материала в обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2022. № 4. С. 176–182. URL: cyberleninka.ru/article/n/rol-autentichnogo-pesen-nogo-materiala-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze (дата обращения: 12.03.2023).
 5. Дишкант Е. В., Кэ Люе. Из опыта использования национально-регионального песенного материала при обучении русскому языку как иностранному в китайской аудитории // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 11. С. 133–136. URL: cyberleninka.ru/article/n/iz-opyta-ispolzovaniya-natsionalno-regionalnogo-pesen-nogo-materiala-pri-obuchanii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-v-kitayskoy (дата обращения: 12.03.2023).
 6. Лепшюкова Е. А., Карасова С. Я. Методы исследования роли музыки в изучении иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-1. С. 198–200. URL: cyberleninka.ru/article/n/metody-issledovaniya-rol-i-muzyki-v-izuchenii-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 12.03.2023).
 7. Ню Ц. Народная музыкальная культура китайской провинции Хэнань // Музыкальное образование и наука. 2020. № 2. С. 33–35. URL: cyberleninka.ru/article/n/narodnaya-muzykalnaya-kultura-kitayskoy-provintsii-henan (дата обращения: 12.03.2023).
 8. Сюй Иньчэнь. У истоков современной китайской оперы «Гэцзюй»: Ли Цзиньхуэй и его детские оперы // Вестник музыкальной науки. 2021. № 1. С. 92–99. URL: cyberleninka.ru/article/n/u-istokov-sovremennoy-kitayskoy-opery-getszyuy-li-tszinhuey-i-ego-detskie-opery (дата обращения: 12.03.2023).
 9. Чжао С., Чжао В. К вопросу о значимости китайского канона поэзии «шицзин» // Гуманитарный вектор. 2021. Т. 16, № 1. С. 25–34. URL: cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-znachimosti-kitayskogo-kanona-poezii-shitszin (дата обращения: 12.03.2023).
 10. Шевчук В. М., Кузнецов И. А., Царегородцева М. Г. Прослушивание песен на английском языке как дополнительный способ изучения иностранного языка // Успехи в химии и химической технологии. 2021. Т. 35, № 11. С. 52–54. URL: cyberleninka.ru/article/n/proslushivanie-pesen-na-angliyskom-yazyke-kak-dopolnitelnyy-sposob-izucheniya-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 12.03.2023).

USING SONG LYRICS AS A METHOD OF TEACHING CHINESE

A.V. Petrova, R.R. Vildanov
Ufa State Petroleum Technical University
Ufa, Russian Federation

The article deals with the problem of song lyrics in Chinese in the process of studying the vocabulary, grammar and phonetics of this language. The increased interest in Chinese culture and, consequently, the language gave impetus to the modernization of teaching methods. Songs are accessible to a person in everyday life and are directly related to the language, which makes it possible to consider such a learning tool accessible and at the same time effective. The article will be useful both for teachers of the Chinese language and for those who study the language on their own.

Key words: song, methodology, Chinese, text, teaching, culture, study.

УДК 37.018.43:811.111:004.77

ЦИФРОВОЙ ТЕКСТ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Ю.В. Пушкина, В.Р. Николаева

Университет науки и технологий МИСИС

г. Москва, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема развития средств обучения в цифровой образовательной среде. В центре внимания «цифровой текст», а именно применение цифровых текстов в образовательном процессе, виды цифровых текстов, особенности организации чтения цифровых текстов.

Ключевые слова: онлайн-образование, цифровой текст, мультимодальность, гипертекстуальность, дидактическая система обучения.

Современная образовательная среда связана с развитием цифровизации, с включением в процесс обучения цифровых средств. Цифровизация образования в 2020 году получила мощнейший импульс: в условиях пандемии из-за необходимости соблюдать «социальную» дистанцию все университеты были вынуждены осуществить переход на цифровые ресурсы. Следует также отметить, что рост популярности онлайн-обучения английскому языку после пандемии заметно увеличился, что привело к необходимости поиска новых методов преподавания с учетом полученного опыта.

В центре внимания данной статьи находится понятие «цифровой текст». Многие источники предлагают различные варианты трактовки данного понятия, можно отметить, активное использование синонимов.

В своей статье Б. Кулл (B. Cull) [8] дает понятие «цифровой текст» как текст, к которому имеется доступ через компьютерное устройство. Б. Далтон (B. Dalton) [9] и группа ученых, занимающихся проблемами цифровых текстов, утверждают, что данное понятие включает линейность и нелинейность, текст с гиперссылками и медиа-объектами, текст, который включает средства с обратной связью, с возможностью реагирования на его содержание.

Цифровой текст, по мнению Н.А. Борисенко, имеет характерные признаки, присущие бумажному тексту. Среди этих признаков есть такие, как связанность, целостность, завершенность и адресность. Но также есть и «дифференциальные признаки», характерные исключительно для цифровых текстов: гипертекстовая основа, интерактивность и мультимедийность [2].

Гипертекстовая основа и гипертекстуальность являются одними из ключевых характеристик, которые присущи цифровому тексту. Под гипертекстуальностью Ю.П. Мелентьева [6] понимает текст в электронной среде, пронизанный ссылками, которые позволяют дополнить основной текст новыми сведениями. Исследователь отмечает также что эта особенность влияет на способность читающего удерживать внимание, что негативно сказывается на качестве чтения. Следует отметить, что нелинейная форма пред-

ставлений знаний, которые характерны для гипертекста, существовала и до появления цифрового текста. Так, Лутовинова О.В. приводит примеры нелинейных гипертекстов: «справочники, энциклопедии, инструкции по эксплуатации и т.п.» [5]. Гиперссылки, как отмечает Ю.В. Балакина, изменяют линейные взаимоотношения обычных текстов с «последовательной семантической связью» на форму «эксцентрических кругов или раскручивающейся спирали» [1, с. 19].

Еще одним свойством цифрового текста является его интерактивность. Данное свойство Сазерленд-Смит В. (W. Sutherland-Smith) [16] характеризует как возможность читателя изменять или перемещать текст. В то же время Дж. Шугар и др. (J. Schugar) [17] представляют данное свойство как возможность корректировать текст и сопровождать его комментариями. Также интерактивность включает возможность межличностного общения через представленные цифровой средой средства коммуникации.

Понятие интерактивности связано и с таким свойством цифрового текста, как мультимодальность. Мультимодальные тексты характеризуются комбинированием с графическими, аудио- и видеообъектами. В этом случае электронный текст представляет собой симбиоз текста и медиа. В своей статье Шевалдышева Е.З. приводит примеры такого вида цифрового текста: от «слайд презентаций, цифровых нарративов, электронных книг, блогов, электронных постеров, веб страниц и социальных сетей» до «анимации, фильмов, видеоигр» [7]. Как отмечает Балакина Ю.В. [1], есть отличие словесных сообщений, носящих линейный характер, и зрительной коммуникации, которая двумерна, поскольку адресат, смотрящий на рисунок, воспринимает заложенное в нем сообщение как целое. Эту особенность необходимо учитывать при формировании цифрового образовательного контента для обучения иностранным языкам.

Очевидно, что основным средством передачи информации в Интернет-пространстве является цифровой текст. Цифровые тексты предполагают развитие новых способов чтения. Исследователь Ковалевская Н.И. считает, что процесс перехода чтения в электронную среду происходит активно и быстро. Автор приводит результаты проведенного исследования, которые фиксируют устойчивую тенденцию снижения интереса к печатной продукции и сильное влияние интернета и компьютера на детей и подростков [3]. Таким образом, в настоящее время цифровое пространство постепенно заменяет печатную книгу и происходит активное формирование Интернет-ориентированной читающей аудитории.

Исследовательская практика показывает, что когнитивные механизмы, используемые при постраничном чтении традиционного текста, отличаются от тех, что задействованы индивидом при чтении гипертекста в Интернете, а репрезентация мультимодального текста строится иначе, чем репрезентация содержания линейного и нелинейного текста [6].

Многие экспериментальные исследования показали, что индивид может сталкиваться с серьезными затруднениями, пытаясь усвоить информа-

цию, предлагаемую в мультимедийной форме [6], поскольку необходимость читателя разобраться в нелинейно организованном цифровом тексте влияет на процесс его восприятия, качество и скорость получения, понимания и усвоения информации, особенно при изучении иностранных языков.

Так, например, в исследованиях, направленных на понимание гипертекстов, присутствуют противоречивые результаты. Негативное влияние гиперссылок в тексте, которые увеличивают когнитивную нагрузку, выявили М. Ли и Д. Миалл с коллегами (M. Lee, D. Miall) [12; 15]. Напротив, в других исследованиях наблюдается ограниченность негативного влияния гиперссылок.

Исследования, направленные на изучение влияния такого свойства цифрового текста как интерактивность, имеют также противоречивые результаты. На положительное влияние данного свойства цифрового текста указывают Дж. Шугар и др. [17]; возможность добавлять заметки, выделять и подчеркивать текст увеличивает комфортность работы с текстом в учебных целях для студентов, особенно в процессе работы с иноязычным текстом. В своей статье автор приводит результаты исследования, которые указывают на низкое качество освоения текста по причине отсутствия разработанного цифрового функционала для обучающихся при чтении цифрового текста.

Вместе с тем, исследователи С. Джевитт и П. Магнуссон (C. Jewitt, P. Magnusson) [10; 13] отмечают положительное влияние мультимодальности как свойства цифрового текста на учебную мотивацию. По мнению ученых, фрагменты текста, выделенные цветом, влияют не только на понимание структуры текста, но и на запоминание основной информации студентами при чтении цифрового текста на иностранном языке. Более противоречивые результаты наблюдаются в работах исследователей, которые изучали влияние мультимодальности на сам процесс чтения. На материале учебных текстов эту проблему разрабатывали Р. Майер и др. (R. Mayer) [14], которые выявили, что образовательная эффективность мультимодального текста зависит от того, какую смысловую и функциональную нагрузку несет каждая из модальностей и как именно модальности комбинируются друг с другом. Данные закономерности были сформулированы ими в виде принципов когнитивной теории мультимедийного обучения. Таким образом, Р. Майер и др. [14] указывают на то, что обучающиеся лучше воспринимают информацию, представленную в виде графики и устного текста, чем с помощью графики и письменного текста. Во втором случае обучающимся приходится одновременно обрабатывать визуальный объект и читать текст с экрана, тем самым перегружается визуальный канал восприятия. Негативное влияние мультимодальных текстов с несинхронизированным звуком и видео в условиях изучения иностранного языка исследуется также в работах Х. Ли (H. Lee) [11] и О.Ф. Купрешенко [4].

Противоречивость результатов проанализированных исследований делает феномен цифрового чтения актуальным объектом изучения для целого

ряда наук, с помощью которых возможно получить объективное представление о том, как протекает процесс чтения с экрана, какие свойства текста на это влияют и насколько оправданы опасения о преимущественно просмотровом, неглубоком цифровом чтении при обучении иностранному языку.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать выводы о появившихся новых требованиях к дидактическому оформлению цифровых текстов, а также к способам предъявления цифровых текстов при развитии чтения на иностранном языке.

Важно отметить следующие пути изучения цифрового текста в связи с преподаванием иностранных языков:

- изучение текущей практики применения цифровых текстов при изучении иностранных языков и формирование научно-методических обоснований использования данных текстов в виде обучающих средств;
- выстраивание дидактической системы обучения цифровому чтению с учетом освоения обучающимися цифровых компетенций, актуальных для данного вида речевой деятельности на иностранном языке.

Литература

1. Балакина Ю. В. Электронный текст: принципиально новый тип текста? // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2016. Т. 15, № 3. С. 17–24.
2. Особенности цифрового чтения современных подростков: результаты теоретико-эмпирического исследования / Н. А. Борисенко, К. В. Миронова, С. В. Шишкова, Г. Г. Граник // Science for Education Today. 2020. Т. 10, № 5. С. 28–49.
3. Ковалевская Н. И. Цифровое чтение формирование нового типа чтения // Труды Брянский государственный технический университет им.Шухова. Серия 4: Принт-и медиатехнологии. 2022. № 1. С. 159–165.
4. Купрещенко О. Ф. Экспериментальное исследование особенностей восприятия видеозаписей с субтитрами в разных форматах при обучении иностранному языку // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. 2020. № 1. С. 27–32.
5. Лутовинова О. В. Гипертекст: понятие, основные характеристики, возможные подходы к лингвистическому анализу // Известия Воронежский государственный педагогический университет. 2009. № 5. С. 4–7.
6. Мелентьева Ю. П. Цифровое чтение как технология обучения и образования // Современные проблемы книжной культуры: основные тенденции и перспективы развития : Материалы IX Междунар. науч. семинара, Москва, 24–25 октября 2018. Москва [и др.], 2018. Ч. 1. С. 355–361.
7. Шевалдышева Е. З. Мультимодальные тексты в обучении иностранному языку // Academy. 2019. № 4. С. 79.
8. Cull B. W. Reading revolutions: Online digital text and implications for reading in academe // First Monday. 2011. Vol. 16.
9. Dalton B., Proctor C. P. The Changing Landscape of Text and Comprehension in the Age of New Literacies // Handbook of Research on New Literacies / Ed.: J. Coiro [et al.]. New York, 2008. P. 297–324.

10. Jewitt C. Multimodal analysis // The Routledge handbook of language and digital communication. London, 2015. P. 69–84.
11. Lee H., Mayer R. E. Fostering learning from instructional video in a second language // Applied Cognitive Psychology. 2018. Vol. 32, № 5. P. 648–654.
12. Lee M. J., Tedder M. C. The effects of three different computer texts on readers' recall: based on working memory capacity // Computers in Human Behavior. 2003. Vol. 19, № 6. P. 767–783.
13. Magnusson P., Godhe A. L. Multimodality in Language Education – Implications for Teaching // Designs for Learning. 2019. Vol. 11, № 1. P. 127–137.
14. Mayer R. E., Moreno R. Cognitive theory of multimedia learning: Implications for design principles // Journal of Educational Psychology. 1998. Vol. 91, № 2. P. 358–368.
15. Miall D. S., Dobson T. Reading hypertext and the experience of literature // Journal of Digital Information. 2001. Vol. 2, № 1. P. 1–20.
16. Sutherland-Smith W. Web-text: Perceptions of digital reading skills in the ESL classroom // Prospect. 2002. Vol. 17, № 1. P. 55–70.
17. Schugar J. T., Schugar H., Penny C. A Nook or a Book? Comparing College Students' Reading Comprehension Levels, Critical Reading, and Study Skills // International Journal of Technology in Teaching & Learning. 2011. Vol. 7, № 2. P. 175–177.

DIGITAL TEXT IN THE ENGLISH LANGUAGE LEARNING

Yu.V. Pushkina, V.R. Nikolaeva
University of Science and Technology MISIS
Moscow, Russian Federation

The article deals with the problem of developing teaching aids in a digital educational environment. The article focuses on the "digital text", namely the use of digital texts in the educational process, as well as types of digital texts and the way reading of digital texts is organized.

Key words: online education, digital text, multimodality, hypertextuality, didactic learning system.

УДК 37.091.3:821.111.09

«ПЕРЕВЕРНУТОЕ ОБУЧЕНИЕ» В ВУЗЕ НА УРОКЕ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Т.Н. Романова
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
г. Пермь, Российская Федерация

В статье рассматриваются возможности применения стратегии «перевернутого обучения» в педагогических вузах на семинарских занятиях по зарубежной (английской) литературе. Представлен план семинарского занятия, видеоматериал и методические рекомендации к его использованию преподавателем и студентом (на примере романистики Ч. Диккенса). Анализируется ряд преимуществ «перевернутого» подхода в организации семинарских занятий по английской литературе.

Ключевые слова: «перевернутое обучение», зарубежная литература, онлайн лекция, педагогические технологии, педагогическое образование.

В настоящее время на протяжении значительного времени ведется научная дискуссия на предмет применения «перевернутого обучения» (flipped classroom/ flipped learning/flipped study) в учреждениях среднего и высшего образования. В научной литературе представлены и обобщены история, педагогические технологии, теоретический и практический опыт успешного внедрения этой модели обучения. Получены результаты опроса мнения студентов относительно эффективности данной модели обучения. Здесь можно выделить работы Воробьева А.Е. и Мурзаевой А.К. [1; 2].

Однако авторы представленных исследований рассматривают «перевернутое обучение» в точных науках; внедрение модели «перевернутого класса»/ «перевернутого обучения» в гуманитарные дисциплины пока не получило столь же широкого распространения в вузах и школах России. Этот феномен можно объяснить двумя причинами. Наряду с традиционными формами уроков в школе уже существуют и иные (и в чем-то сходные с «перевернутым обучением») формы занятий: урок -семинар/экскурсия/деловая игра/круглый стол и др. Кроме того, учащиеся старших классов регулярно вовлечены в научно-исследовательскую деятельность и конкурсные мероприятия. Вторая причина заключается в отсутствии единственно верных ответов и однозначной интерпретации изученного материала в некоторых гуманитарных дисциплинах, в частности, указанная особенность присуща таким дисциплинам, как иностранный язык и зарубежная литература, что не исключает, тем не менее, возможности применения к ним методики «перевернутого обучения». Так, Вульфович Е. В. в своей статье анализирует успешный опыт применения технологии «перевернутый класс» при организации самостоятельной работы на уроке английского языка [3].

В связи с возросшей тенденцией к увеличению часов на самостоятельную работу в учебном плане вопрос «перевернутого» подхода к изучению зарубежной (английской) литературы в вузе является одним из вариантов эффективного решения проблемы изучения студентом большого объема художественной литературы в сжатые сроки. Речь, прежде всего, идет о семинарских занятиях, поскольку лекционные курсы во многих вузах по-прежнему читаются преподавателями, но все чаще студентам предлагается формат онлайн лекций. Возможно, в ближайшем будущем может быть принято решение о едином стандартном онлайн курсе зарубежной (английской) литературы для студентов языковых вузов с единым для всех студентов количеством как лекционных часов, так и учебных часов, отводимых на семинарские занятия. Однако решение о форме проведения семинарских занятий, имеющих интерактивный характер, а также определение степени глубины изучения отдельной темы останется за преподавателем отдельной дисциплины. Именно на семинарском занятии технология «перевернутого обучения» может оказаться более продуктивной, нежели традиционный опрос.

В пользу данного подхода свидетельствует сравнительно небольшое количество часов, отведенное в учебном плане на лекционные часы (от 12

до 22) и практические занятия по английской литературе: от 20 до 36 (для разных специальностей) с учетом того факта, что британская литература имеет семи вековую историю и акцентировать внимание, например, исключительно на романтизме XIX в. и реализме XX в. означает обойти знакомство с эпохой Возрождения, Просвещения, предромантизмом и современной новейшей литературой. Всестороннее знание литературы как британской, так и мировой необходимо преподавателю иностранного языка, поскольку современные школьные учебники (УМК Spotlight) содержат раздел и специальное приложение «Чтение/ Reading», в которых представлены отрывки книг известных (преимущественно британских) авторов, биографические сведения, а также серия проблемно-тематических контрольных вопросов. Кроме того, представленный в этих разделах материал может рассматриваться как потенциальный объект научного исследования для учеников старших классов, и от педагога требуется повышенный уровень компетентности в литературоведческой области. Соответственно, перед преподавателем литературы педагогического вуза поставлена задача обеспечить овладение будущим учителем литературоведческими компетенциями на повышенном уровне. Для реализации этой цели преподавателю следует перестроить традиционную схему семинарского занятия, на котором вся студенческая аудитория обсуждает один роман (поэму, пьесу и др.) по заранее заданному плану, а преподаватель задает вектор дискуссии, помогает обобщить и систематизировать знания, полученные в ходе подготовки к семинару. Он же осуществляет контроль в виде теста или живого опроса. Неоспоримым преимуществом здесь является более углубленное изучение представленного материала, тем не менее, и оно может быть подвергнуто сомнению, т.к. постоянно отвечать может активная группа студенческой аудитории, при этом отдельные студенты могут и не прочитать произведение. Студент может и не быть вовлеченным в процесс осмысления художественного произведения, ограничившись зачитыванием цитаты из романа и аргументами в виде мыслей известных литературных критиков.

Методика «перевернутого обучения» предлагает студенту две роли: преподавателя-докладчика и участника семинара. Отдельному студенту (или группе учащихся) преподаватель поручает освоить на доступном для него уровне и в доступном объеме определенный аспект семинарского занятия. Студент (группа) может подготовить тематический доклад с презентацией и серию контрольных упражнений на внимательность аудитории. Студент может предварить лекционный материал вопросами, на которые аудитория может знать и не знать ответы, стимулируя интерес одноклассников к представленному материалу. Докладчик в идеале должен уметь ответить на возможные вопросы от присутствующих. Для создания на семинаре соревновательного момента в процессе презентации собранного студентами материала преподаватель может предложить аудитории выбрать наиболее информативный доклад. Роль преподавателя при этом незначительно трансформируется: он становится своего рода медиатором дискуссионной ауди-

тории. Таким образом, на одном семинарском занятии можно охватить большой объем литературного материала, у студента появляется стимул к чтению, осмыслению проблемно-тематической и художественной составляющих литературного произведения, а также практический навык научно-исследовательской деятельности. Недостатком «перевернутой лекции» является разная степень освоения студентами программного литературного материала, но определенной компенсацией может послужить повышение интереса к прочтению понравившейся книги, а также педагогизация процесса и как следствие – приобретенный навык литературно-критического анализа литературного произведения. Если тема покажется студенту особенно интересной, он может проявить инициативу и найти дополнительные источники для собственной мини-лекции.

Первый этап подготовки перевернутого семинара незначительно отличается от традиционного подхода. Преподаватель осуществляет распределение, анализ и подбор теоретического материала бумажного (электронного) и видео форматов. Еще одной задачей, осложняющей роль преподавателя, является необходимость проверки содержания информационного интернет-контента на предмет соответствия его сюжетного и идейно-тематического содержания тексту оригинального литературного произведения. Аналогичное требование предъявляется к ответственной группе студентов-докладчиков. Существенной особенностью литературного интернет-контента является его большая продолжительность по времени: длительность литературной лекции варьируется от нескольких минут и до полутора часов. Методисты-сторонники и теоретики «перевернутого обучения» единодушны во мнении, что оптимальная продолжительность видео-лекции – от 5 до 7 минут. Поэтому преподавателю литературы следует разбить лекцию, посвященную нескольким произведениям писателя, на определенные временные промежутки в соответствии с предлагаемой конкретному студенту проблемой исследования.

На втором этапе преподаватель ставит перед студентом (группой) ряд учебных, познавательных, развивающих и воспитательных задач для реализации в их собственных мини-лекциях. Текущий контроль осуществляется как преподавателем, так и лектором-студентом, перетекая в форму взаимоконтроля. Студенческая аудитория также может быть вовлечена в процесс оценивания работы лекторов-однокурсников.

Для сравнения ниже представлены две модели (традиционной и перевернутой) форм семинара, посвященного творчеству Ч. Диккенса, рассчитанные на два академических часа.

Модель 1.

Тема 1. Роман Ч. Диккенса «Большие ожидания». Форма проведения – семинар.

Вопросы к теме:

1. Сюжетная основа и конфликт в романе Ч. Диккенса «Большие ожидания».
2. Динамика характера Пипа в связи с окружающей социальной средой.
3. Какие стилистические средства использует автор для обличения социальных пороков?
4. Тема джентльменов и преступников в романе. Образы Мэгвича и Компенсона.

5. Роль воспитания в формировании характеров Пипа, Эстелы и Герберта.
6. Идеиный смысл романа «Большие ожидания».

Модель 2.

Тема 3. Творчество Ч. Диккенса. Форма проведения – «перевернутый семинар»:

- кол-во студентов в группе: 20,
- количество команд: 5 (по 4 человека),
- количество презентаций: 5 (10 минут),
- время на текущий контроль и вопросы аудитории: 8 минут (на каждую презентацию).

Таблица 1

План семинара по творчеству Ч. Диккенса

№ гр.	Вопросы (для докладов-презентаций):
1	Место Ч. Диккенса в английском литературном процессе XIX в. – биография – тематика – стилистическое новаторство – значение творчества и периодизация
2	Творчество Ч. Диккенса (1 этап) – Общая характеристика 1 периода – «Очерки Боза» – «Записки Пиквикского клуба» – «Оливер Твист» – «Николас Никольби»
3	Творчество Ч. Диккенса (2 этап) – Общая характеристика 2 периода – «Домби и сын» – «Лавка древности» – «Барнеби Радж» – «Мартин Чезльвит
4	Творчество Ч. Диккенса (3 этап) – Общая характеристика 3 периода – «Дэвид Копперфилд» – «Крошка Доррит» – «Холодный дом» – «Тяжелые времена»
5	Творчество Ч. Диккенса (4 этап) – Общая характеристика 4 периода – «Большие надежды» – «Наш общий друг» – «Тайна Эдвина Друда» – Эволюция творчества Ч. Диккенса

Рекомендованные при подготовке к семинару видеокурсы К. Гусаровой, А.Лаврентьева и В. Симакова представлены ниже в списке использованной литературы.

Лекционный видеоконтент можно расположить в облачном хранилище Google, или же передавать (распространять) иным удобным способом: через социальные сети, например ВК, на любом ином электронном носителе. Промежуточные и финальные тестовые задания расположены на платформе Moodle.

В качестве контрольного инструмента каждому студенту можно предложить написание научного эссе. Ниже представлена примерная тематика эссе:

- *Истоки и развитие «рождественской философии» в творчестве Ч. Диккенса.*
- *Особенности сюжета и композиции в романном творчестве Ч. Диккенса.*
- *Тема воспитания и образования в романистике Ч. Диккенса.*

Преимущества применения на семинарском занятии модели «перевернутого обучения» очевидны: студент получает и обрабатывает большой объем информации; возникает возможность рассмотрения творчества писателя с различных точек зрения; преподаватель более продуктивно использует времени на занятии (нет необходимости заново анонсировать вопрос, выявлять активных «добровольцев», неподготовленных студентов и соответственно на то реагировать); возникает немедленная обратная связь (рефлексия); текущий контроль осуществляется непосредственно на занятии; большая вовлеченность студента способствует формированию у него речевой и поведенческой культуры будущего педагога.

Таким образом, модель «перевернутого семинара» способствует повышению уровня учебной автономии у студента и развивает способности к самообразованию и творческий потенциал. Одновременно студент вырабатывает когнитивные умения, профессиональные навыки, уважение к чужому мнению, учится социальному взаимодействию в коллективе, повышает уровень собственной информационной культуры.

Литература

1. Воробьев А. Е., Мурзаева А. К. Основы технологии «перевернутого обучения» в вузах // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2018. Вып. 1. С. 18–31.
2. Воробьев А. Е., Мурзаева А. К. Анализ особенностей применения технологии «Перевернутого обучения» в экономических вузах // Открытое образование. 2018. Т. 22, № 2. С. 4–13.
3. Вульфович Е. В. Организация самостоятельной работы по иностранному языку на основе модели «перевернутый класс» // Высшее образование в России. 2017. № 4. С. 88–95.
4. Гусарова К. Как читать любимые книги по-новому. Курс. Лекция 16. Чарльз Диккенс «Жизнь Дэвида Копперфилда, рассказанная им самим» : видео. 00:45:09 (время воспроизведения). URL: yandex.ru/video/preview/4495879195173076758 (дата обращения: 09.01.2023). Доступно на: yandex.ru/video.

5. Лаврентьев А. Чарльз Диккенс : лекция из цикла «Писатели-юбиляры года» : видео. 00:54:27 (время воспроизведения). URL: yandex.ru/video/preview/16117066376201363285 (дата обращения: 09.01.2023). Доступно на: yandex.ru/video.
6. Симаков В. Чарльз Диккенс : судьба и эпоха : лекция : видео. 00:43:55 (время воспроизведения). URL: www.youtube.com/watch?v=m3WT7LbfSQU<https://www.youtube.com/watch?v=m3WT7LbfSQU> (дата обращения: 09.01.2023). Доступно на: yandex.ru/video.
7. Симаков В. Чарльз Диккенс : викторианское чудо : лекция : видео. 00:54:59 (время воспроизведения). URL: yandex.ru/video/preview/15448941024305842742 (дата обращения: 09.01.2023). Доступно на: yandex.ru/video.

FLIPPED STUDY AT A UNIVERSITY AT A FOREIGN LITERATURE LESSON

T.N. Romanova

Perm State Humanitarian Pedagogical University
Perm, Russian Federation

The article deals with the possibilities of applying the strategy of ‘flipped classroom’ in pedagogical universities at seminars on foreign (English) literature. The seminar lesson plan, video material and methodological recommendations for its use by the teacher and student are presented (based on Ch. Dickens’ novels). The article analyzes a number of advantages of the ‘flipped learning’ approach in the organization of seminars on English literature.

Key words: flipped classroom (study / learning), foreign literature, online lecture, pedagogical technologies, pedagogical education.

УДК 378.016:811.133.1’246.2

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ ЛЕКСИКИ ПО ТЕМЕ «ОТНОШЕНИЯ» В КВЕБЕКСКОМ ДИАЛЕКТЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Е.А. Третьякова

Университет науки и технологии НИТУ МИСИС
Москва, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема развития социокультурных умений студентов-бакалавров при изучении французского как второго иностранного языка. Рассматривается вопрос компонентного состава социокультурной компетенции. Обосновывается актуальность включения французского регионального диалекта Канады в образовательный процесс для расширения социокультурной компетенции студентов, на примере пласта общефранцузской и национальной квебекской лексики по теме «отношения», входящей в программу языковой компетенции А2.

Ключевые слова: социокультурная компетенция/межкультурная коммуникация/преподавание иностранного языка/методика преподавания французского языка/франкофония.

Владение иностранными языками в современном мире требует от выпускников вузов умения не только воспринимать и анализировать неадаптированную литературу для получения необходимой информации, но

и участвовать в спонтанном общении с носителями языков из разных стран в соответствии с объемом учебных программ, используя как профессиональную, так и общеупотребительную лексику.

Однако для эффективной коммуникации с носителем другого языка недостаточно одной лишь академической компетенции. Своей максимальной эффективности коммуникация может достичь лишь при условии знания студентом специфических социокультурных факторов, включенных в язык. И чем более спонтанна ситуация общения, тем важнее, по нашему мнению, влияние означенного фактора на эффективность общения, а также и на его субъективную ценность. Способность работать самостоятельно в кросс-культурном пространстве, реализуя социокультурные навыки, позволит будущему специалисту успешно осуществлять межкультурную коммуникацию.

Поэтому так важно предоставлять студентам на занятиях по иностранному языку наряду с непосредственно языковыми навыками также и культуроведческие знания о стране изучаемого языка. Это не только расширяет кругозор учащихся, но и способно повысить их мотивацию к изучению языка как таковому.

Анализ научной литературы показывает, что данный вопрос нашел широкое отражение в исследованиях современных ученых. Теоретическому и практическому обоснованию социокультурной компетенции в процессе изучения иностранного языка посвящен целый ряд современных исследований таких ученых, как М.А. Югова, Е.Ю. Литвиненко, Р.С. Валеева, Т.Г. Варченко, Т. Е. Котченко, Н.В. Посельская и др. Основу исследований проблемы формирования иноязычной социокультурной компетенции составляют теоретические положения, разработанные отечественными учеными в различных научных областях. Это Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин, В.В. Сафонова и др.

Иноязычную социокультурную компетенцию необходимо рассматривать как целостную систему, которая имеет взаимосвязанные структурные компоненты, а именно:

- страноведческую (знания о народе, об особенностях быта и культуры);
- лингвострановедческую (национально-культурный компонент семантики);
- социолингвистическую (знание особенностей вербального и невербального поведения, навыков соблюдения социальных норм поведения) [12].

Целью данной статьи является исследование развития социокультурной компетенции у студентов-бакалавров в рамках учебной программы по изучению второго иностранного языка, имеющей определённые методические и организационные особенности, отличающие ее от программы обучения первому иностранному языку. Актуальность вопроса связана, во-первых, с тем, что вопросы формирования социокультурной компетенции

у студентов на занятиях по французскому как второму иностранному языку ранее подробно не рассматривались. Во-вторых, изучение французского языка в последние десятилетия связано с растущим интересом к лингвострановедческим и социолингвистическим особенностям его использования в разных странах. Важно понимать, что список образовательных тем, связанных с французским языком и культурой, не ограничен одной лишь Францией, а может рассматриваться в более широком контексте, включающем в себя все основные франкофонные культуры различных территорий исторического присутствия французского языка: часть Европы, а также бывшие французские и бельгийские колонии (Конго, Нигерия, Тунис и др.).

Обособленно в этом ряду стоит Канада. Это особенное положение связано с исторической, экономической, этнической спецификой региона Нового Света. Прежде всего изучение вариантов французского языка касается франко-квебекского диалекта, распространённого в провинции Квебек. Общая численность носителей квебекского диалекта составляет порядка 7 миллионов человек. Речевые нормы квебекского диалекта на сегодняшний день считаются официальными на федеральном уровне.

Феномен квебекского языка и культуры исследован такими учеными, как Л. Бошан, К. Бушар, К. Верро, Г.С. Доржиева, П. Жоржо, С.Л. Кириянов, В.Т. Клоков, А.Е. Кулаков, М.М. Кривоногова, М.А. Марусенко, Л. Мерсье, Ж. Морэ, Дж. Уорлинг, Дж. Уоррен, А.С. Холкина, З.А. Усманова и др.

По мнению З.А. Усмановой, которое мы разделяем, французский язык, используемый в Канаде, является квебекским национальным вариантом французского языка, так как он имеет статус родного для абсолютного большинства жителей, имеет свой стандарт, обладает своей лингвокультурной спецификой. Устная речь квебекцев по фонетическим и лексико-грамматическим особенностям отличается от языка Франции. «Тенденция к языковому варьированию, изменение условий жизни общества, ослабление политических и экономических связей с Францией на длительный период, а также особые климатические условия жизни в Квебеке, которые способствовали развитию специфики словарного состава языка (например, в морской и лесоперерабатывающей терминологиях), являются главными причинами, обусловившими становление и развитие квебекского национального варианта французского языка в Канаде» [20]. В этом языке представлены собственно-французские, а также англо-канадские, индейские и национально-специфические черты.

Собственно-французские черты характеризуются тем, что почти полностью соответствуют французскому языку, который используется во Франции. Это касается основного строя фонетики, правил грамматики и общей лексической базы. Англо-канадские черты находят отражение прежде всего в словарном составе языка, где некоторую часть составляют кальки и заимствования. Далее следуют квебекецизмы, т.е. диалектизмы, архаизмы и неологизмы-канадианизмы.

Несмотря на обилие научных работ, необходимо признать, что до настоящего момента региональные варианты французского языка не входили в образовательные программы по изучению второго иностранного языка в России.

В качестве примера материала, на базе которого предполагается расширить социокультурную компетенцию студентов, в данной работе предлагается лексический ряд, объединенный темой «отношения». Эта лексика, данная в общефранцузском варианте, входит в программу изучения второго иностранного языка для студентов с языковой компетенцией А2. Для темы характерна эмоциональная окраска, что может облегчить запоминание и усилить мотивацию обучающихся.

Способами формирования как лингвистической, так и социокультурной компетенции служат все виды речевой деятельности, а именно чтение, аудирование, письмо и говорение. Кроме утвержденных программой ресурсов, в материалы для изучения входят интернет-ресурсы, в основном образовательного характера.

Итак, обратимся к теме «отношения», в которой для использования во время занятий можно выделить 10 наиболее употребимых лексем. Для удобства используем таблицу, в которой слева будут лексемы общефранцузского языка, далее по порядку квебекеизмы, ниже их перевод и способ их образования.

французский нормативный

un petit ami
une petite amie
tomber amoureux
rompre
description des sentiments
un bécot
séduire
en concubinage
être follement amoureux
blotti

квебекский

un chum
une blonde
tomber en amour
casser
avoir les papillons dans le ventre
un bec
cruiser
accoté
être en amour par dessus la tête
collé

перевод

парень, любимый
девушка, любимая
влюбиться
разорвать отношения
бабочки в животе
поцелуй
флиртовать
в паре
сильно влюбиться
прижавшись

образование

заимствование
архаизм
калька
калька
заимствование
усечение
калька
морфологически
перенос
перенос

Для успешного изучения иностранного языка важно внедрять знания о культуре и особенностях повседневной жизни стран этого языка в практическую речь обучаемых. В связи с этим рекомендуется разрабатывать и включать в учебную программу специальные упражнения и аутентичные аудио- и видеоматериалы. Давайте рассмотрим пример работы с подобным упражнением.

Одним из основных приемов является работа с текстом с последующим контролем прочитанного. Можно выделить четыре этапа при обучении устной речи с помощью текста:

1. Подготовительный этап. Обучаемых знакомят с новой для них лексикой, которая присутствует в тексте.

2. Этап восприятия текста с опорой на вопросы. Вопросы призваны упростить понимание и поспособствовать формированию социокультурной компетенции.

3. Этап ответов на вопросы. Такие задания позволяют сфокусировать внимание на важных нюансах.

4. Закрепление новой информации. На этом этапе студентам даются задания, которые предлагают описать ситуацию и персонажей, высказать свое мнение по поводу чьего-либо поступка. При этом нужно использовать социокультурную лексику, фразеологизмы и речевые обороты, использованные в тексте.

Для закрепления пройденной лексики проводятся также ролевые игры. Вдобавок к этому, используются наглядные материалы из учебников, иллюстрации для лучшего запоминания лексики. Также выполняются упражнения, которые требуют творческого подхода.

При этом следует обращать внимание на следующие критерии: страноведческая ценность; соответствие возрастным особенностям; соответствие речевому опыту учащихся; соответствие жизненному опыту учащихся; соответствие интересам учащихся; доступность с точки зрения языковых средств.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что, чтобы эффективнее изучать французский язык, необходимо использовать материалы, которые помогут понять культуру и обычаи франкоговорящих стран. Это позволит обучающимся лучше понять контекст использования тех или иных речевых форм. Таким образом, современное преподавание французского языка должно включать коммуникативно-деятельностный и лингвострановедческий подходы, способствующие как изучению языка, так и погружению в культуру стран изучаемого языка.

Литература

1. Барт Р. Лингвистика текста / пер. с фр. Т. Д. Корельской // Новое в зарубежной лингвистике / сост., общ. ред. и вступ. статья Т. М. Николаевой. Москва, 1978. Вып. 8 : Лингвистика текста. С. 442–449.

2. Валеева Р. С. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности как условие успешной реализации академической мобильности // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-10. С. 38–44.
3. Вежбицкая А. Понимание культуры через посредство ключевых слов / пер. с англ. А. Д. Шмелева. Москва : Языки славянской культуры, 2001. 287 с.
4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Москва : Русский язык, 1990.
5. Воркачев С. Г. Методологические основания лингвоконцептологии // Теоретическая и прикладная лингвистика : межвуз. сборник науч. трудов. Воронеж, 2002. С. 79–95.
6. Воробьев В. В. Лингвокультурология : монография. Москва : РУДН, 2008. 336 с.
7. Гак В. Г. Язык как средство трансляции культуры. Москва : Наука, 2000. С. 54–68.
8. Головкина О. В. Канадский мультикультурализм как основа национальной идентичности Канады // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2004. № 9. С. 44–53.
9. Голубева-Монаткина Н. И. Франкофонное многоязычие Канады: языковая культура акадийцев, квебекцев и франко-онтарийцев // Этнокультурная мозаика Канады и проблемы канадской идентичности. Москва, 2003. С. 32.
10. Загрязкина Т. Ю. Франкоязычный мир. Взаимодействия и контакты. Москва : Издательство МГУ, 2011. 200с.
11. Доржиева Г. С. Топонимия Квебека как отражение франкоязычной культуры региона (этнолингвистический аспект) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 2011. 50 с.
12. Колодыко Т. М. Формирование социокультурной компетенции будущих учителей иностранных языков в высших педагогических учебных заведениях : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2005. 20 с.
13. Кругляк Е. Е. Архаизмы французского языка Канады // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2016. Т. 16, № 3. С. 243–247.
14. Литвиненко Е. Ю. Формирование межкультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам в техническом вузе // Известия ЮФУ. Технические науки. Раздел VII. Проблемы образования. 2013. № 7. С. 243–247.
15. Марусенко М. А. Квебекский язык. Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета, 202 с.
16. Пассов Е. И. Культурообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация // Иностранные языки. 2002. № 4. С. 11–18.
17. Свиридонова В. П., Данилова В. П., Остринская Н. Н. Научная конференция «Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики» // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2009. № 2. С. 251–256.
18. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва : Слово, 2000.
19. Трещева Н. В. Типологические особенности заимствованных языковых единиц (на материале английских заимствований в канадском варианте французского языка) : автореферат дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2007. 23 с.
20. Усманова З. А. Квебекская идентичность сквозь призму лингвокультурной парадигмы : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2014. С. 22–24.
21. Холкина А. С. Концепт «Patrie» во французском языке Канады : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2013. 28 с.
22. Berthet A., Hugot C., Daill E. Alter Ego + A2. Livre de l'eleve. Paris : Hachette, 2012. 224 p.
23. Seymour M., Couture J., Nielsen K. Introduction: questioning the Ethnic/Civic Dichotomy // Canadian Journal of Philosophy Supplementary. 1996. Vol. 22 : Rethinking Nationalism. P. 1–62

24. FRANQUS (Français standard en usage au Québec). URL: franqus.usherbrooke.ca (дата обращения: 25.01.2023).
25. USITO. Un nouveau dictionnaire du français URL: www.usito.com (дата обращения: 25.01.2023).
26. Office québécois de la langue française. URL: www.oqlf.gouv.qc.ca (дата обращения: 25.01.2023).
27. Lexique québécois. URL: www.japprendslequebecois.com/lexique.html (дата обращения: 25.01.2023).

DEVELOPMENT OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN SECOND FOREIGN LANGUAGE STUDIES ON THE EXAMPLE OF THE VOCABULARY ON THE "RELATIONSHIPS" TOPIC IN THE QUEBEC DIALECT OF FRENCH

E.A. Tretyakova

National Research University of Science and Technology MISIS
Moscow, Russian Federation

The article deals with the development of the bachelor students' sociocultural skills while studying French as a second foreign language. The article is devoted to the component structure of sociocultural competence. The article substantiates the relevance of introducing the French regional dialect of Canada in the educational process in order to expand students' socio-cultural competence, using French and national Quebec vocabulary of the topic «relationships», which is a part of linguistic competence A2.

Key words: sociocultural competence/intercultural communication/foreign language teaching/teaching methodology of French/francophone.

УДК 37.016:811.111'27

ТЕКСТ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Ю.А. Федькина

Обособленное подразделение «Брянковский колледж
Луганского государственного педагогического университета»
г. Брянка, Луганская Народная Республика, Российская Федерация

В статье раскрыты определения понятия «текст». Важность текста в обучении коммуникативной компетенции на занятиях английского языка. Рассматривается фактор текста в развитии коммуникации при обучении. Описываются функции, виды текстов, признание текста в качестве основной коммуникационной единицы и обращение к его изучению лингвистических дисциплин.

Ключевые слова: текст, коммуникация, речевая деятельность, компетенция, лексический запас, средства обучения, аутентичный, подход.

Главной целью инновационного образования является инициализация обучающихся к мировым ценностям, становления у студентов коммуникативных компетенций и коллабораций с резидентами иных культур и в глобальном сообществе. Направления развития современного общества в куль-

турном, экономическом, социальном и политическом аспектах привели к созданию всевозможных тематик текстов. При помощи аттракции таких видов наработок процесс обучения всем видам речевой деятельности выполняется наиболее эффективно. Моделируя иноязычную среду для воспроизведения речи обучающегося. На сегодняшнем уровне развития образованного индивидуума декламация является одним из важнейших форм получения информации. Для студента данный вид речевой деятельности это адмиссия к передовым на сегодняшний день ресурсам: книге и газете, рекламе. Более того чтение – это одно из основных форм удовлетворения человеческого интереса к знаниям и когнитивных потребностей.

Значимость настоящей работы объясняется тем, что чтение выполняет, чуть ли не базовую роль в процессе обучения коммуникации. Соответственно текст является неотъемлемой частью в обучении говорению на английском языке. И чтение, и текст в процессе обучения неизменно переплетены. Чтение как вид деятельности изображает одно из необходимых форм и методов получения информации. Чтение как процесс обширно используется в когнитивных и установочно-мировозздатных целях, и, несомненно, выполняет важнейшие задачи в процессе обучения английскому языку.

Текст, – по мнению М.М. Бахтина, – это то, что является той непосредственной действительностью мысли и переживания, из которых и могут исходить эти дисциплины и это мышление. Где нет текста, там нет и объекта для исследования и мышления» [1, с. 6]. Сегодня преподаватели, ученые, лингвисты не могут сойтись в едином мнении, что такое текст. Ученые дискусируют о представлении текста с разных позиций: лингвистики текста, психолингвистики, прагматики, коммуникативной лингвистики, когнитивной лингвистики и прочих [5, с. 73]. Сравним трактовки определения текста. Г.В. Колшанский считает текст, как продукт вербальной информации между говорящими [4, с. 10]. И.Р. Гальперин утверждает, что текст это мысль, направленная на определенную цель для использующего его [2, с. 18]. Для Ю.А. Сорокина текст – это та суть умственного образования, собранная воедино [9, с. 62]. В.П. Белянин представляет свою точку зрения, которая, по его мнению, представляет главный сигнал коммуникации и передачи информации. Валерий. Павлович полагал, что текст – это ресурс культуры народа, рефлексия культурного кода и каждого индивида в отдельности [1, с. 6]. В смысле содержания речевого характера, личностный посыл говорящего. Ресурсами данной работы представились труды как отечественных, так и зарубежных авторов по данной теме, таких как Е.В. Носонович, Н.Д. Гальскова, С.Р. Плотнокова, Г. Уиддоусон, У. Риверс, Н.П. Мильруд, Н.И. Жинкиным и др.

Текст повествует не только реальность, но и то что как в конечном результате подвергается рефлексии по индифферентной категории. Текст, согласно формулировке Елены Самуиловны Кубряковой, «существует как источник излучения, как источник возбуждения в нашем сознании многочисленных ассоциаций и когнитивных структур» [6, с. 57]. Принято считать,

что импульс развития дает непосредственно визуальный контакт с текстовым материалом. В контексте того, что образовательная цель направлена на овладение коммуникации и навыкам чтения. Типы вербального процесса способствуют освоению навыков коммуникативной компетенции в образовательном процессе. Такие процессы всегда находятся на одном горизонте с акцептивным фундаментом, тем в неязыковых образовательных учреждениях.

Логично, что если текст, трактуется как основная коммуникативная точка обучения, то и к его обучению на практике к лингвистическим единицам большое внимание. Во всеобщей гласности преподавателей, методистов, специалистов филологов улучшение факторов развития коммуникации в неязыковом учреждении. Таким образом текст является инструментом технологии овладения устной речи, будь то адаптированный или специально наполнен профессиональными терминами определенной специальности. Преподаватель, оперируя проработанным текстом, гораздо выше повышает шансы на умения студентов овладеть устной речью [7, с. 18]. Считается, что главным условием успеха текста как фактора развития коммуникации – это примеры с повседневной жизни резидента страны изучаемого языка. Как правило, это могут быть газетные заголовки, журналы, новостные каналы. Это обстоятельство оказывается источником знаний в направлениях лексики, грамматики, фразеологизмов, поэтому текст, превращается в инструмент формирования собственной речи обучаемого.

Однозначно, обучающимся, при использовании английского языка необходимо расширять свой кругозор, обретать навыки и умения, без которых невозможно общение на изучаемом языке в этой связи используется только лишь коммуникативный подход. При таком утверждении, что текст является основой устной речи, отсюда открываются дидактические цели обучения английскому языку. Это и формирование коммуникативной компетенции, позволяющей свободно общаться на английском языке в различных формах и на различные темы, в том числе в сфере профессиональной деятельности, с учетом приобретенного словарного запаса, а также условий, мотивов и целей общения, это формирование и развитие всех компонентов коммуникативной компетенции: лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, социокультурной, социальной, стратегической и предметной. И поскольку текст, при этом оказывается средством коррелирующим реализации данных задач обучения, представляя собой суть речевой деятельности обучаемых и как результат.

Текст, будучи базовой лексической единицей, служит принципом для развития иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее рецептивной и репродуктивной аспектах. Также текст – это языковая единица обучения английскому языку. В содержании могут анализироваться лексические и грамматические конструкции, включающие в себя фонетические и графические знаки. Тексты предназначаются методами для решения коммуникативных задач в обучении речи и чтению. На основе текстовых мате-

риалов можно составить задания по обучению аудированию и письму. С помощью текста сообщается информация, которая рефлегирует культурно-исторические, социальные традиции общества, факты социально-культурной жизни о быте и образе жизни народа – резиденте данного языка.

Таким образом, работая с англоязычным текстом, чтение и выполнение упражнений содействует формированию языкового багажа. Развивается мастерство воспринимать суть неизученных слов из содержания, усвоению всевозможных областей грамматики, улучшение вербальных способностей (о быте и жизнедеятельности народа изучаемого языка). Обучаемый при этом осуществляет переход – дот вербального воспроизводства опираясь на текст к выработыванию англоязычной риторики. Эффективность такого воздействия обуславливается не только от того, что студент применяет содержание текста в образовательной деятельности и текст соответствует нормам, но и от средств использования, методических рекомендаций, которые подготовлены преподавателем на основе содержания текста. Это факторы воспроизводящие процесс понимания работы с текстом, делать выводы по прочитанному, отвечать на вопросы. Следовательно, текст, трансформируется в особенную дидактическую форму работы в процессе преподавания английскому языку. Непосредственно работа с таким педагогическим приемом – это один из продуктивных методов приобретения коммуникативной компетенции обучающегося.

Отмечается в работах зарубежных исследователей виды текстовых материалов согласно их контенту: лингвострановедческие (расширяют кругозор студентов о стране изучаемого языка), публицистические (обучающиеся знакомятся с культурной и политической жизнью), научные (требуют адаптации со стороны преподавателя), художественные (содействуют развитию устной и мыслительной речи), бытовые, официальные, неофициальные, профессионального (требуют особенной точности перевода лексических единиц и речевых клише) характера. Все эти виды определения текстов демонстрируют единственную концепцию – реально существующего текста и в общем современные учебно-методические комплексы рассчитаны на скорейшее овладение вербальной коммуникации [3, с. 45].

Процесс проработки аутентичного вида текста – это, безусловно, улучшения качества устной речи. Коммуникативная сторона несет в себе детерминант, который способствует возникновению навыков говорения.

Основная функция при работе с текстом сфокусирована на получении навыков чтения и понимания содержания английских текстов, пополнение лексического запаса, развитие коммуникативных компетенций. В лучшем случае текст и чтение его на английском языке требует носить автономный характер, студент должен захотеть читать тот или иной текстовый материал. Говоря более подробно о функциях текста, следует рассматривать их: как структуру образовательных текстов, как шаблон речи определённой структуры, как иллюстрацию функционирования лексических единиц. В том числе, как модель идеи автора, как вид вербального повествования, а также

речевого послания. Задачи текста, так как и его содержание, призвано обучать язык с фонетической, интонационной, грамматической, лексической сторон и способствовать совершенствованию всех видов речевой деятельности. Например, диалогические тексты, предназначены стать стимулом для самостоятельного развития коммуникативных навыков. К функциям текста тесно присоединяются и структурно-речевые формирования: смешанные жанры, стили, различные типы текстов монологического и диалогического характера [8, с. 14]. Обобщение нескольких видов текстов призвано обучать англоязычному общению с целью реализации умений использовать стили и жанры вербального общения и умение сочетать спонтанного общения коммуникаторов, а также характером поведения резидента и не резидента языка. Так чтобы раскрыть функцию текста с производительной точки зрения, необходимо оказывать методическое содействие обучающимся на всех этапах работы с текстом. Это может быть различный формат деятельности, например, написать тезисы по тексту, сделать компьютерную лекцию по результатам работы с текстом, составить развернутый план, устный или письменный пересказ. Все эти функциональные стороны текста должны вызвать эмоциональный всплеск у студентов, послужить фактором для дальнейшего творческого исполнения текста.

В своей практической деятельности в обособленном подразделении «Брянковский колледж Луганского государственного педагогического университета» я использую тексты для обсуждения его на аудиторных занятиях. Правильно организованный аутентичный материал в полном объеме раскрывает вербальную реакцию обучающихся. По моему мнению, возможно устроить и другую работу с текстом. Обучение в коллективе – новая педагогическая технология, которая подразумевает контекст совместного образования. И при всем этом, что для всех участников обособленные роли образовательного процесса, удастся добиться коммуникативных целей. Применяя всеми известные формы и методы работы, следует давать возможность студентам вводить новшества, тем самым подталкивая к самостоятельности в познании языка. К примеру, я повсеместно использую дискуссию каких-либо тезисов в парной или групповой группе. Главная задача научить во время дискуссии употреблять английский язык и не переходить на родную речь. Я стремлюсь сделать так, чтобы чтение послужило для студентов приятным времяпровождением, перерастающим хобби, чтобы выполнять идею результативного метода обучения. Поэтому в моей методической копилке существуют интересные, современные, доступные для восприятия тексты. Полагаю, что важнейшим источником обучения английскому языку является методразработка комплекса упражнений работы над текстом для обучающихся колледжа. Помимо этого, контент проработанных текстов является базой для большинства заданий, которые в свою очередь развивают устную речь (беседы и дискуссии по прочитанному, вопросно-ответные упражнения, пересказы, сложение целого текста из частей, кластер, диктанты, сочинение-рассуждение). Исходя из практики обучения,

делаю вывод, что прежде всего значимо направление текстов, их стилистический очерк, содержание грамматических оборотов, лексики, новизна текстового материала. Часто комбинирую тексты, которые содержат в себе конструктивную информацию, вызывают неподдельный интерес у обучающихся, являются примером для развития и улучшения навыков и умений устной и письменной речи.

Рассмотрев чтение как продукт речевой деятельности, можно полагать, что чтение является и фактором, и средством обучения английскому языку, так же содействует развитию фигурального и рационального мышления. А правильно подобранный текст способствует поддержанию интереса у обучающихся для самостоятельных высказываний и изучения иностранного языка в целом.

Исследовав различные виды текста, можно утверждать, что для правильного подбора текста преподавателю необходимо владеть современными технологиями, потому как отдельно взятый текст затруднен факторами восприятия и изложенной информацией. В особенности при обучении рекогносцировочному виду чтения важно формировать у студентов аналитические процессы, генерируемые с умением выделять нужную информацию, которые послужат для преодоления возникших трудностей.

Резюмируя, необходимо акцентировать внимание, что обучение с помощью текста естественному английскому языку является возможным с учетом применения текстов выбранных из повседневной жизни резидентов языка или скомпонованы в зависимости их культуры, социальной жизни по правилам вербальных норм. Методически правильно подобранный аутентичный текст даст возможность более эффективно проводить процесс обучения коммуникации, а также создавать ситуации в естественную речевую среду, что позволит достичь коммуникативной цели на занятиях английского языка.

Литература

1. Белянин В. П. Психолингвистические особенности художественного текста. Москва : Издательство МГУ, 1988. С. 6.
2. Гальперин И.Р . Текст как объект лингвистического исследования. Москва : Наука, 1981. С. 18.
3. Киян О. Н. Аутентичность как методическая категория. Москва : Рольф, 2008. 113 с.
4. Колшанский Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения // Иностранный язык в школе. 1985. № 1. С. 10–14.
5. Кубрякова Е. С. О тексте и критериях его определения // Текст. Структура и семантика. Москва, 2001. Т. 1. С. 73.
6. Кубрякова Е. С. Язык и знание : На пути получения знания о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Российская академия наук, Институт языкознания. Москва : Языки славянской культуры, 2004. С. 517.
7. Куимова М. В. Обучение устной монологической речи с опорой на аутентичный письменный текст: английский язык, неязыковой вуз : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2005. С. 18.

8. Носонович Е. В., Мильруд Г. П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999, № 2. С. 6–12.
9. Сорокин Ю. А. Психолингвистические аспекты изучения текста. Москва : Наука, 1985. С. 62–63.
10. Фоломкина С. К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в языковом вузе // Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия. Москва, 1991. С. 254
11. Selinker L., Tomlin R. An Empirical Look at the Integration and Separation of Skills in ELT// English Language Teaching Journal. 1986. Vol. 40, № 3. P. 227–235.

TEXT AS A CONCEPT OF COMMUNICATION DEVELOPMENT IN ENGLISH TEACHING

J. Fedkina

Separate departmen "Bryankovsky College of Lugansk State Pedagogical University"
Bryanka, Luhansk People's Republic, Russian Federation

The article reveals the definitions of the concept of "text". The importance of text in teaching communicative competence in English. The text's factor is considered in development communication in teaching. The functions, types of texts, recognition of the text as the main communication unit and the appeal to its study of linguistic disciplines are described.

Key words: text, communication, speech activity, competence, vocabulary, learning tools, authentic, approach.