



Дата выхода: 30.06.2021 г.

Студенческий электронный журнал «СтРИЖ»

№ 4(39) 2021

Учредитель:

**Федеральное государственное
бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»**

**Зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
Свидетельство Эл № ФС77- 60273
от 19 декабря 2014 года**

ISSN: 2587-7658

Редакционная коллегия:

Коробченко Т.С. – главный редактор

Караваева А.С. – редактор

Спиридонова О.И. – дизайнер

**strizh@vspu.ru
8 (8442) 60-28-88**

СОДЕРЖАНИЕ



Биологические науки

- КОНОВАЛОВА Д.В. Изучение влияния ионов магния на развитие микроорганизмов рода *micrococcus* и *pseudomonas* 6
- ЛАПШОВА А.В. Отбор перспективных злаковых растений для озеленения г. Волгограда 9



География

- ГОРЬКОВСКАЯ Е.М. Литературные места Волгограда: классификация, картографирование 14



Делопроизводство

- ВАСИЛЬЕВ И.В. Необходимость усовершенствования на законодательном уровне документооборота менеджера по работе с персоналом розничной сети 20
- ЛЫСЕНКО А.С. Электронный документооборот и правила работы с электронной цифровой подписью 23
- СВИНЦОВА Т.И. Организация экспертизы ценности документов 26
- ТИШКИНА Ю.Н. Экспертиза ценности документов организации: правовой аспект 29



Исторические науки

- ИВАНОВ А.В. Проблема влияния Версальского мирного договора на международное положение Германии в отечественной историографии 33
- КАРТАШОВ И.А. О состоянии газетных витрин города Сталинграда (по материалам городского комитета ВКП(б), отдела пропаганды и агитации за 1950 г.) 36
- КАРЯКИНА А.Е. Становление экспериментально-трассологического анализа в археологической науке 39

МАЙБОРОДА Д.А. Героические подвиги военнослужащих РККА и партизан в Курской битве	42
СЕРБА В.С. Преемственность американской демократии: от Плимутской колонии до Массачусетс-Бэй	47
ТОЛМАЧЕВА А.П. Города Западной Европы позднего Средневековья и эпохи индустриальной модернизации XIX в.: сравнительный анализ	50
ШЕВЧЕНКО Е.С. Вспышки памяти: фотодокументы женского концентрационного лагеря Равенсбрюк	54



Педагогические науки

БУРЛУЦКИЙ А.И. Воспитание в Третьем Рейхе как инструмент выращивания античеловека	60
ВОЛОБУЕВА А.Д. Формирование лексических навыков старших школьников на основе аутентичных художественных фильмов	64
ГЛАДКАЯ Г.К., ХВАСТУНОВА Е.П. Развитие пространственной ориентировки у дошкольников с нарушением зрения средствами дидактической игры	68
ГЛУХОВА А.А. Приемы, формы, методы проблемного обучения как средства развития творческого мышления подростков на уроках географии	72
ГРИГОРЯН М.А. Формирование коммуникативной компетентности старшеклассников в процессе деловой игры	76
ЕЛАНСКОВА В.Д. Использование проблемных ситуаций при обучении младших школьников правописанию слов с безударным гласным звуком в корне	79
ЖИДКОВА Н.А., ХВАСТУНОВА Е.П. Развитие речевой активности у дошкольников с нарушением интеллекта средствами театрализованной игры	84
ИОНИНА К.С. Использование информационных технологий в обучении младших школьников орфографии	88
КОВАЛЕНКО Ю.В. Принципы организации внеклассной работы в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции	92
ПОПОВА Е.Н. Особенности формирования юридических понятий на уроках права	96
РАЗМАЧЕВА Ю.А. Инструменты социальных сетей для создания и продвижения сетевых образовательных сообществ	99
СИЗОНЕНКО М.И., ЗАБРОВСКАЯ О.В. Развитие познавательной активности дошкольников средствами информационно-коммуникационных технологий	104

СИЗОНЕНКО О.А., ЗАБРОВСКАЯ О.В. Формирование финансовой грамотности у дошкольников	107
ТАТАРЕНКО М.Б. Использование нормативных документов в обучении праву	110
ХАЙРИЕВА С.Ю. Имитационные (игровые) методы обучения как средство формирования правовой культуры школьников	115



Психология

ВЕРХОЛЁТОВА В.К. Манипуляционные воздействия в педагогической деятельности	118
ЗЮКИНА Е.А. Гендерные особенности эмоциональной саморегуляции подростков	122



Филологические науки

АЛЕКСЕНЦЕВА Е.О. Риторическое обращение и риторическое восклицание в лирике А. Вознесенского и Р. Рождественского	127
БЕЛЕНИХИНА А.В. Англицизмы в испанском языке Аргентины	132
ГЕРАСЬКИНА М.М. Идеи концептизма в поэзии Франсиско де Кеведо	136
КАЛМЫКОВА В.И. Реализация категории оценки в дискурсе моды (на материале французского языка)	140
КОТЕЛЬНИКОВА Т.С. Семантика и символика основных цветоименований в немецком языке	145
КРАСИЛЬНИКОВА Е.А. Эмотивно-стилистический анализ взаимодействия вербального и вокально-музыкального компонентов в креолизованном тексте песни в жанре рок (на примере композиции группы FooFighters “Walk”)	149
ЛАТЫШЕВА Е.Г. Использование молодежного сленга в рамках формирования лексической компетенции (китайский язык)	156
МИШАНОВА Е.В. Вирусное письмо как разновидность письма счастья	160
ПРОСКУРНИНА Е.А. Прагматика сленга во французском языке на материале песенного дискурса	164
РУТКОВСКАЯ Е.С. Особенности подходов к составлению лексических минимумов для обучения иностранным языкам	169
СЕЛЕЗНЕВА Д.А. Фразеологические единицы как средство вербализации оценки в рекламном тексте	173

СЕНИК А.Д. Особенности функционирования эвфемизмов в современном испанском языке (на примере газеты “El País”)	177
СУВЕРНЕВА Е.Е. Метафора в молодёжном сленге немецкого рэпа	180
ТЕН А.С., БАХТИНА Е.В. Особенности счётных слов в корейском и китайском языках (на примере классификаторов к людям)	185
УТЕШЕВА А.Р. «И горит над головою самая яркая, пастушья, звезда...»: образ главного героя и способы его создания в повести Б.П. Екимова «Пастушья звезда»	189
ФАТЕЕВА Т.О. Особенности употребления модальных глаголов в текстах немецкоязычных СМИ (на материале газеты Франкфуртер Альгемайне Цайтунг)	194
ФИЛИППОВА А.В. Анализ художественных образов в стихотворениях на уроках литературного чтения	197
ШЕМЕТОВА О.С. Специфика репрезентации испанских реалий в кинофильме “Dolor y Gloria”	201

Биологические науки

УДК 579.6

Д.В. КОНОВАЛОВА

(dariya.conowalowa2015@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ИОНОВ МАГНИЯ НА РАЗВИТИЕ МИКРООРГАНИЗМОВ РОДА *MICROCOCCLUS* И *PSEUDOMONAS**

*Анализируется процесс влияния активированной воды магнием на развитие микроорганизмов рода *Micrococcus* и *Pseudomonas*. В ходе исследования впервые получены данные о подавлении роста и развития микроорганизмов *Micrococcus luteus* и *Pseudomonas fluorescens* водой, активированной магнием.*

Ключевые слова: бактерии, *Micrococcus luteus*, *Pseudomonas fluorescens*, магний, активированная вода.

Вода является как средой, так и участником всех жизненно важных процессов организмов. Важную роль в понимании механизмов регуляции жизнедеятельности организмов играют исследования состояния воды при изменении окружающих условий и различных воздействий, ее влияния на направление и интенсивность обменных процессов. В настоящее время весьма актуальным является изучение так называемой активированной воды, которую часто называют «живой». Для улучшения характеристик воды в нее добавляют ионы магния. Магний является одним из самых распространенных элементов в земной коре. Так, например, содержание его в литосфере составляет около 2,1%. Он входит в состав многих минералов, таких как карбонаты, силикаты и пр. Магний очень часто используют в качестве источника магниевых удобрений – сульфатов, хлоридов, карбонатов, силикатов, алюмосиликатов.

Вода, обогащенная магнием, обладает рядом уникальных свойств: усиливает дыхание тканей; оказывает биостимулирующее действие на рост и развитие растений, увеличивает их урожайность; ускоряет рост и увеличивает вес животных; предотвращает и излечивает многие болезни человека [1, 2, 5]. Например, активированные водные растворы являются сильными биостимуляторами, обеспечивают антиоксидантную защиту, поддерживают кислотно-щелочной баланс организма. Суть активации воды состоит в разрушении ее кластерных структур и изменения окислительно-восстановительного потенциала (ОВП) с положительных значений на отрицательные, а также смещение величины pH в более щелочную сторону. Следует отметить, что внутренняя среда организма имеет отрицательные значения ОВП (-50 – -70 мВ) и слабощелочную среду.

Целью работы является изучение процесса влияния активированной воды магнием на развитие микроорганизмов.

Объекты исследования: микроорганизмы рода *Micrococcus* (*Micrococcus luteus*) и рода *Pseudomonas* (*Pseudomonas fluorescens*), активированная магнием вода.

Работа проводилась на кафедре теории и методики биолого-химического образования и ландшафтной архитектуры ФГБОУ ВО «ВГСПУ» с 2018 по 2020 гг. Нами были проведены исследования по изучению воздействия раствора активированной воды магниевой стружкой на микроорганизмы рода *Micrococcus* (*Micrococcus luteus*) и рода *Pseudomonas* (*Pseudomonas fluorescens*).

Micrococcus luteus представляет собой вид грамположительных неподвижных бактерий-кокков лимонно-желтого цвета. Данный представитель часто находится в виде тетрад, кубических образований по восемь клеток или же в виде нерегулярных скоплений диаметром 1,0–1,2 мкм. Дает положительные реакции на каталазу и уреазу. Является облигатным аэробом и имеет широкое распространение: в почве, воде, пыли, воздухе и в составе микрофлоры поверхности кожи человека и млекопитающих [6].

* Работа выполнена под руководством Малаевой Е.В., кандидата биологических наук, доцента кафедры теории и методики биолого-химического образования и ландшафтной архитектуры; Прокшиц В.Н., кандидата технических наук, доцента.

Псевдомонады являются грамотрицательными, условно патогенными бактериями из семейства *Pseudomonadaceae*, способными продуцировать различные флуоресцентные и нефлуоресцентные пигменты и передвигаться с помощью полярных жгутиков.

Pseudomonas fluorescens – это вид грамотрицательных подвижных палочковидных бактерий с несколькими жгутиками (2–4). Является облигатным аэробом и имеет чрезвычайно гибкий метаболизм. Вырабатывают термостабильные липазы и протеазы, вызывающие порчу молока. При этом разлагают казеин и появление в нем нитей полисахаридов за счет выработки слизи и коагуляции белков [6].

Pseudomonas fluorescens, *Pseudomonas putida* и *Pseudomonas fragi* являются наиболее часто встречающимися видами, однако распределение видов в пищевой экосистеме остается относительно малоизученным. Бактерии *Pseudomonas* spp. играют важную роль в процессе потемнения плодов благодаря их пектинолитической активности и считаются одними из главных продуцентов летучих соединений, придающих продуктам неприятный запах (альдегидов, кетонов и сложных эфиров) [3].

Магниева стружка вносилась на питательный раствор как прямым воздействием (непосредственным введением магния сверху на посадочный материал) (см. рис. 1а), так и косвенным (см. рис. 1б). Последний способ заключается в том, что первоначально в чашку Петри ставили пластмассовую крышку с проделанными в ней отверстиями, сверху клали фильтровальную бумагу, на которую наносили агаризованный питательный раствор МПА с посевом микроорганизмов. Под пластмассовую крышку заливали активированную воду магнием. Через отверстия в крышке проходил атомный, а затем молекулярный водород, который и воздействовал на развитие микроорганизмов (см. рис. 2 на с. 8).

Питательный агар для культивирования микроорганизмов сухой (СПА) имеет *следующий состав*: панкреатический гидролизат кильки (17,9 г/л), агар микробиологический (11,2±1,2 г/л) и натрия хлорид (7,7±0,3 г/л). pH = 7,1–7,5.

Способ приготовления: 35 г препарата размешали в 0,5 л дистиллированной воды, прокипятили 1–2 мин. до полного расплавления агара. Профильтровали через ватно-марлевый фильтр, разлили в стерильные бутылки и простерилизовали автоклавированием при температуре 121°C в течение 15 мин. Среду охладили до температуры 45–50°C, разлили в стерильные чашки Петри. После застывания среду, соблюдая правила асептики, подсушили при температуре (37±1)°C в течение 40–60 мин [4].

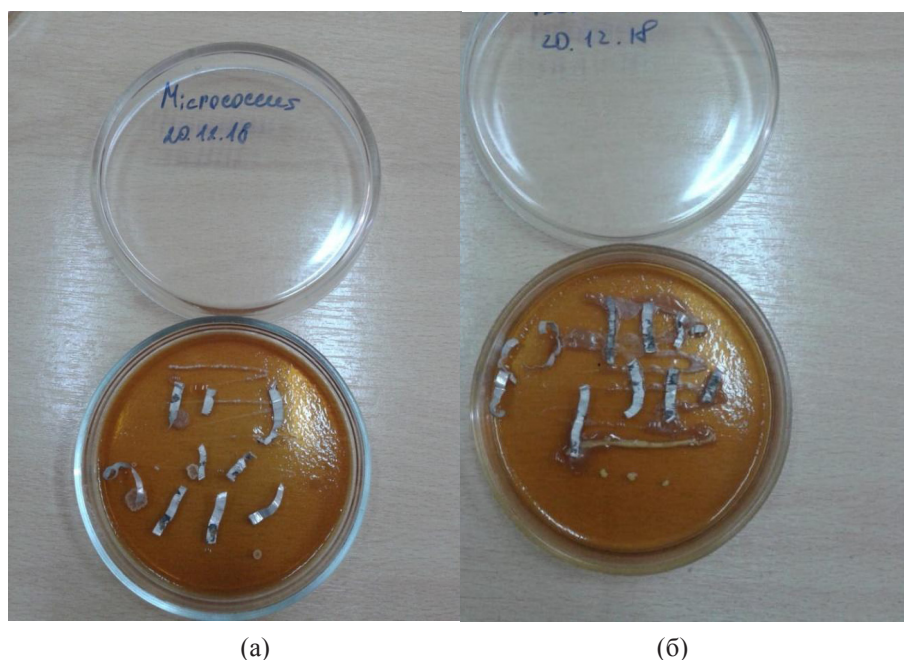


Рис. 1. Воздействие магниевой стружки прямым путем на р. *Micrococcus* (а) и на р. *Pseudomonas* (б).

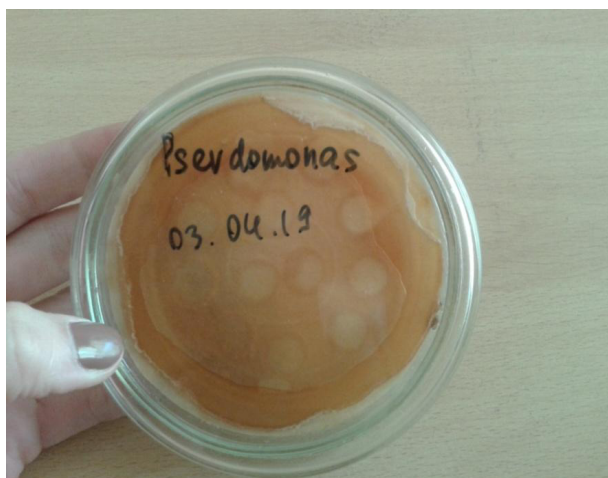


Рис. 2. Воздействие магниевой стружки косвенным путем на р. *Pseudomonas*

В ходе проведения эксперимента установлено, что активированная вода магнием оказывает губительное воздействие на микроорганизмы. В обоих случаях не происходило развитие и размножение колоний *Micrococcus luteus* и *Pseudomonas fluorescens*, в отличие от контроля (см. рис. 2).

Данные исследования могут быть полезны в изучении процесса подавления плесневых грибов и других похожих биологических систем при хранении продуктов питания, а также в технологиях сельскохозяйственного производства.

Литература

1. Белицкая М.Н., Нефедьева Е.Э., Шайхиев И.Г. Электроактивированная вода: возможности использования в растениеводстве // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 24. С. 124–128.
2. Василян А., Трчунян А. Влияние окислительно-восстановительного потенциала среды на рост и метаболизм анаэробных бактерий // Биофизика, 2008. Т. 53. № 2. С. 281–293.
3. Джей Дж.М., Леснер М.Дж., Гольден Д.А. Современная пищевая микробиология / пер. с англ. Е.А. Барановой [и др.]. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012.
4. Меджидов М.М. Справочник по микробиологическим питательным средам. М.: Медицина, 2003.
5. Прокшиц В.Н., Коновалова Д.В. Изучение процесса активации воды водородом // Актуальные вопросы теории и практики биологического образования: материалы X-й Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф. (г. Волгоград, 28–29 апр. 2016 г.). М.: Планета, 2016. С. 125–128.
6. Хоулт Дж. Определитель бактерий Берджи: в 2 т. / пер. с англ. под ред. Г.А. Заварзина. М.: Мир, 1997.

DARIYA KONOVALOVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE STUDY OF THE INFLUENCE OF MAGNESIUM ION ON THE DEVELOPMENT OF THE MICROORGANISMS OF *MICROCoccus* AND *PSEUDOMONAS*

The article deals with the analysis of the influence of the activated water by magnesium on the development of the microorganisms of Micrococcus and Pseudomonas. There are got the data of the inhibition of the growth and development of the microorganisms of Micrococcus luteus and Pseudomonas fluorescens by the activated water by magnesium.

Key words: *bacterium, Micrococcus luteus, Pseudomonas fluorescens, magnesium, activated water.*

УДК 581.6

А.В. ЛАПШОВА
(an4680@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ОТБОР ПЕРСПЕКТИВНЫХ ЗЛАКОВЫХ РАСТЕНИЙ ДЛЯ ОЗЕЛЕНЕНИЯ Г. ВОЛГОГРАДА*

Изучено и проанализировано использование растений семейства Poaceae Barnhart в озеленении г. Волгограда. Проведен анализ перспективных видов растений на основе различных морфологических признаков. Для использования перспективного списка растений семейства Poaceae нами были подобраны объекты города Волгограда. Предложены предварительные проектные предложения озеленения г. Волгограда с использованием злаковых растений.

Ключевые слова: злаковые растения в городском озеленении, Poaceae, благоустройство объектов зелёного строительства, ландшафтное проектирование, морфологические признаки.

Злаки в ландшафтном дизайне распространены в основном благодаря декоративной форме листьев, т. к. цветы большинства злаковых невзрачны. Декоративные злаки могут дополнить цветочные композиции, однако следует учитывать тот факт, что не все виды допускается сажать с другими растениями, т. к. они могут подавлять рядом растущие цветы [2].

Применение декоративных злаков в дизайне сада является очень модным направлением, кроме красоты и уюта злаковые культуры обладают неприхотливостью в уходе и стойкостью к болезням и вредителям, что является важным качеством для начинающих садоводов. Однако главный секрет популярности растений заключается не только в их декоративной привлекательности [1].

Одна из ключевых тенденций в ландшафтном дизайне в последние годы – малоуходность сада, предполагающая минимум усилий по уходу за зелеными насаждениями на участке [3].

На основе различных признаков растений в рамках данной работы был составлен перспективный список видов сем. Злаковые для озеленения региона. Эти виды характеризуются в первую очередь признаками, которые позволяют им произрастать в условиях города Волгограда. На основе различных признаков (высота вегетативных побегов, диаметр куста, цвет листовой пластинки т. д.), был составлен перспективный список растений из 46 видов растений. Большее количество представителей – это среднерослые виды, которые составляют 49%, остальные виды распределились на высокорослые – 36% и низкорослые – 15% (см. рис. 1).

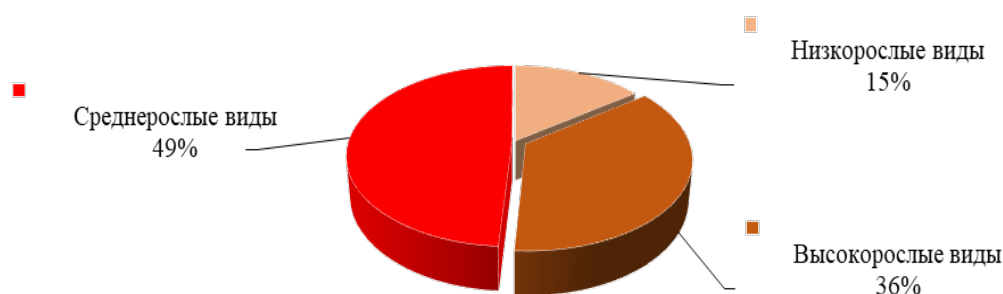


Рис. 1. Распределение видов растений сем. *Poaceae* по высоте побега

Биоморфологические особенности так же играют большую роль для исследуемых видов. В связи с тем, что формирование надземной массы и корневой системы, зимостойкость и другие призна-

* Работа выполнена под руководством Супрун Н.А., кандидата биологических наук, доцента кафедры теории и методики биолого-химического образования и ландшафтной архитектуры ФГБОУ ВО «ВГСПУ», начальника отдела ГБУ ВО «Волгоградский региональный ботанический сад».

ки, зависят от степени развития важного органа у декоративных злаковых растений – узла кушения, список был распределен по типу вегетативного возобновления побегов. Данный анализ показывает, что большая часть представителей Злаковых – рыхлодерновинные, составляющие 41%, длиннокорневищные – 35%, наименьшее количество составляют плотнодерновинные – 24% (см. рис. 2).

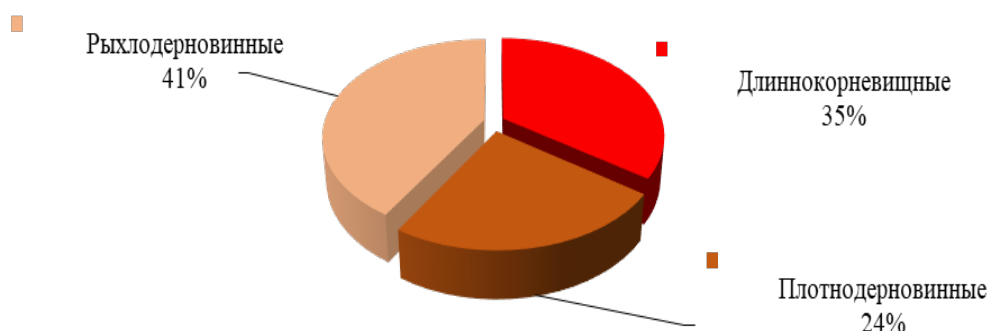


Рис. 2. Виды растений сем. *Poaceae* по типу вегетативного возобновления побегов (кушение)

Многие виды имеют различия в развитии жизненного цикла. Многолетние злаки характеризуются разнообразием побегов и биоморф, выделяются специфичностью динамики подземной массы и ее структуры. Из анализа перспективного списка выявлено 11% однолетних, преобладающими являются многолетние злаковые растения и составляют 89% (см. рис. 3).

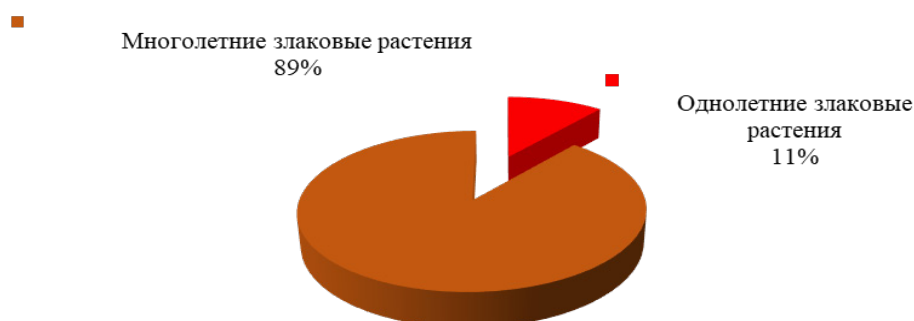


Рис. 3. Виды растений сем. *Poaceae* по развитию жизненного цикла

Эколого-фитоценологические особенности так же оказывают большое влияние на процесс онтогенеза. Засухоустойчивость некоторых злаков обуславливается формированием семян с высокой всхожестью; образованием многочисленных столонов, накапливающих питательные вещества и имеющих развитые пазушные почки; формирование многочисленных укороченных побегов в зоне кушения, апикальные почки которых хорошо защищены от пересыхания. На основе анализа данных литературы и собственных исследований нами был проанализирован перспективный список злаковых растений, среди которых большинство засухоустойчивые и составляют 83%, влаголюбивые виды занимают наименьшее количество – 17% (см. рис. 4 на с. 11).

Декоративность – один из главных признаков, характеризующих выбранный набор злаковых растений. Для выявления наиболее декоративных видов, рекомендованных к озеленению города Волгограда. Результат данного анализа показывает, что максимальная декоративность видов перспективного списка приходится на июнь – июль месяц (см. рис. 5 на с. 11).

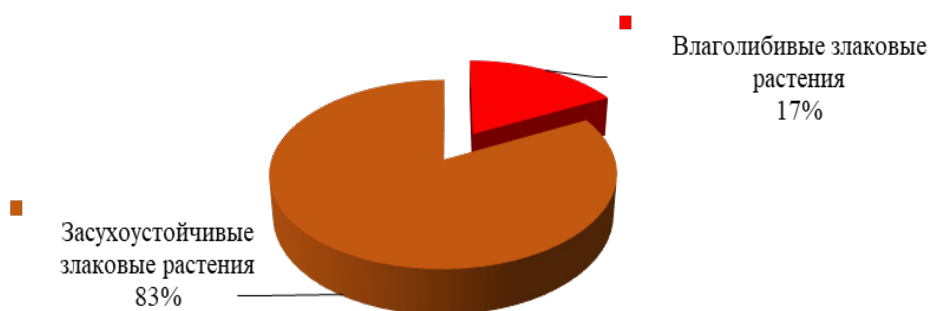


Рис. 4. Виды растений сем. *Poaceae* по отношению к увлажнению почвы

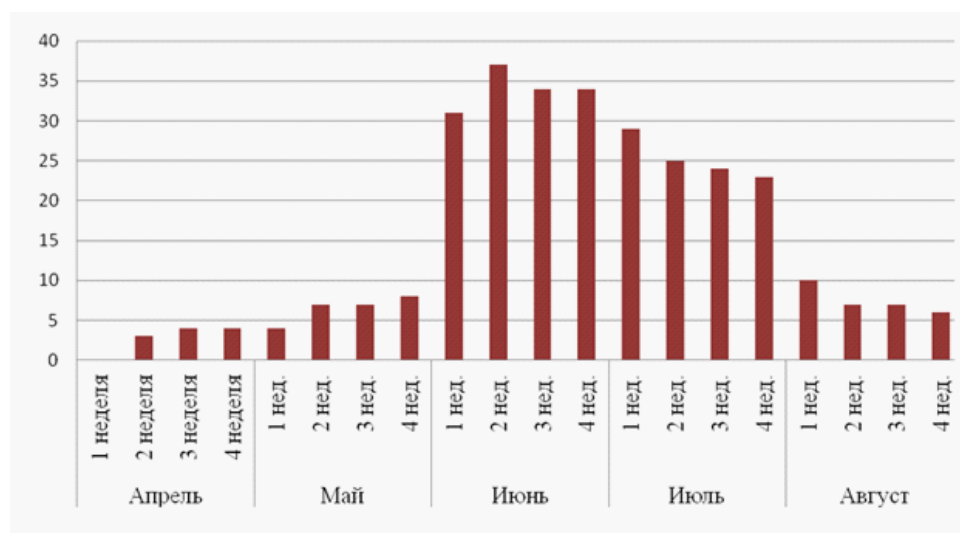


Рис. 5. Период декоративности видов растений сем. *Poaceae*

В результате проделанной работы нами были составлены технологические карты плотнодерновинных, рыхлодерновинных и длиннокорневищных видов семейства *Poaceae*, включающие в себя перспективный список, высоту вегетативного побега, схему формирования корневой системы и ее расположение, а также, вегетативную подвижность (кущение) растений.

Проектируемый ассортимент обосновывается красивой окраской листьев, оригинальностью соцветий, морозостойкостью, а также неприхотливостью. С помощью декоративных злаковых растений можно дополнить цветочные композиции, сделав необычный акцент. Наиболее яркую декоративность имеют в осенний период.

Неотъемлемым элементом современных цветников ландшафтного типа являются декоративные злаки. Отличаясь разнообразием форм, размеров, различной окраской листьев ажурными соцветиями, они хорошо сочетаются с камнями в рокариях и с другими многолетниками и однолетниками в миксбордерах. Серебристо-голубая, ярко-зеленая, бронзовая, золотисто-зеленая окраска листьев и тонкие стебли с оригинальными соцветиями делают декоративные злаки привлекательными в любое время года.

Данный ассортимент имеет множество достоинств:

- эти растения неприхотливы, не нуждаются в особом уходе;
- не требуют специальных питательных элементов, способны расти почти на любой почве;

- не подвергаются вредителям;
- практически не подвержены болезням;
- имеют высокую эстетическую роль;
- имеют множество разнообразных форм.

Наиболее часто используемые рода злаковых: Мятлик *Poa*, овсяница *Festuca*, щучка *Deschampsia*, лисохвост *Alopecurus*. Они светолюбивы, засухоустойчивы, предпочитают любые почвы, не теряют декоративность, долговечны. Все рекомендуемые виды, за редким исключением, зимостойки без укрытия.

Для использования перспективного списка растений семейства *Poaceae*, нами были подобраны объекты города Волгограда. Выбор месторасположений клумб, цветников, рабаток обоснован высокой посещаемостью общественных мест.

1. Клумба представлена травянистыми растениями, а также хвойными и декоративно-лиственными кустарниками: туя западная (*Thuja occidentalis*) и барбарис Тунберга (*Berberis thunbergii*). Ассортимент представлен такими цветочными растениями, как хоста гибридная (*Hosta hybride*), ясколка войлочная (*Cerastium tomentosum*), лилейник оранжевый (*Heemerocallis aurantiaca*), среди которых злаковые – зайцехвост яйцевидный (*Lagurus ovatus*) и Хаконехлоя (*Hakonechloa*). Виды тенелюбивые и хорошо подходят для данной территории.

2. Ассортимент представлен светолюбивыми видами: колосняк песчаный (*Elymus arenarius*), колосняк гигантский (*Leymus racemosus*), овсяница сизая (*Festuca glauca*), погонатерум просовидный (*Pogonatherum paniceum*) и цветочными растениями: лаванда однолетняя (*Lavandula multifida*), Сантолина серебристая (*Santolina chamaecypariss*), Лобелия эринус (*Lobelia erinus*).

3. Используемые для озеленения виды – неприхотливые, морозостойкие, сохраняют свою декоративность в течение всего вегетационного периода. Ассортимент представлен мискантусом сахароцветным (*Miscanthus sacchariflorus*), райграсом луковичным (*Arrhenatherum bulbosum*), алиссумом скальным (*Alyssum saxatilis*), ясколкой войлочной (*Cerastium tomentosum*) и туей западной (*Thuja occidentalis*).

4. Злаковые растения можно так же применять для озеленения пришкольных территорий. Мы выбрали ассортимент: ковыль дивный (*Stipa adoxa*), мискантус китайский (*Miscanthus sinensis*), райграс луковичный (*Arrhenatherum bulbosum*), кермек выемчатый (*Limonium sinuatum*), гипсофила (*Gypsophila*), туя западная (*Thuja occidentalis*). Цветник представлен миксбордером на территории школы. Имеет множество положительных качеств, т. к. данный ассортимент не прихотлив и не требователен в уходе.

5. Ассортимент представлен таким злаковым растением, как овсяница сизая (*Festuca glauca*). Экспозиция представлена символикой, посвященной чемпионату мира по футболу 2018 г. В ходе проделанной работы были разработаны эскизы проектных предложений.

Главным достоинством декоративных злаковых растений является неприхотливость и жизнестойкость. Они являются важным декоративным элементом, именно поэтому часто используются в озеленении городской среды. В результате проделанной работы мы изучили использование декоративных злаковых растений в озеленении г. Волгограда.

Литература

1. Декоративные злаки и травы в ландшафтном дизайне // Фермерское хозяйство «Заречье». [Электронный ресурс]. URL: <https://лпх-заречье.рф/sad-ogorod/dekorativnye-zlaki-i-travy-v-landshaftnom-dizajne/> (дата обращения: 04.04.2021).
2. Злаки в ландшафтном дизайне: фото и названия сортов, идеи композиций в саду. [Электронный ресурс]. URL: <https://agro-aspect.ru/rasteniya/zlaki-v-landshaftnom-dizajne-foto-i-nazvaniya-sortov-idei-kompozicij-v-sadu> (дата обращения: 10.04.2021).
3. Использование злаковых культур в ландшафтной архитектуре городской среды // VI Междунар. конкурс науч.-исследоват. и творчес. работ учащихся «Старт в науке». [Электронный ресурс]. URL: <https://school-science.ru/6/23/38442> (дата обращения: 04.04.2021).

ANNA LAPSHOVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

SELECTION OF PROSPECTIVE CEREAL PLANTS FOR LANDSCAPING OF VOLGOGRAD

The article deals with the study and analysis of the use of the plants of the Poaceae Barnhart family in the landscaping of Volgograd. The analysis of prospective plant species based on various morphological characteristics has been carried out. There were selected the objects of the city of Volgograd to use a promising list of plants of the Poaceae family. There are suggested the preliminary design proposals for landscaping Volgograd with the use of cereal plants.

Key words: *cereal plants in urban landscaping, Poaceae, landscaping of green building objects, landscape design, morphological characteristics.*

География

УДК 913

Е.М. ГОРЬКОВСКАЯ

(grihko_ekateriha@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ЛИТЕРАТУРНЫЕ МЕСТА ВОЛГОГРАДА: КЛАССИФИКАЦИЯ, КАРТОГРАФИРОВАНИЕ*

*Описываются и классифицируются литературные места Волгограда.
Производится картографирование данных мест.*

Ключевые слова: *литературное место, литературная география, культурный ландшафт, литературно-географическое пространство, писатели Волгоградской области.*

Актуальность исследования. Взаимодействие литературы и географии является одним из интересных и актуальных направлений, в изучении которого имеется социальная потребность. На наш взгляд, эти дисциплины способствуют формированию географической картины мира, которая лежит в основе складывающегося целостного общественного мировоззрения.

В процессе исследования решалась *задача* по изучению литературных мест Волгограда, их последующая классификация и картографирование.

В работе были использованы следующие *методы исследования*: метод постановки проблемы; теоретический анализ литературы по теме исследования; методы обобщения, картографический метод.

Полученные результаты и выводы:

К одному из основных понятий литературной географии относится – «литературное место», которое выступает важным объектом литературно-географических исследований.

В настоящее время одним из направлений литературной географии является изучение и рассмотрение образов важнейших литературных мест. Результаты работ такой направленности имеют как научное, так и прикладное значение: развивается имидж города или региона, что положительно отражается на туризме, в частности литературном

Под литературным местом понимается «локус литературно географического пространства, образ которого неразрывно связан с определенным литературным именем» [2, с. 51].

Литературные места в настоящее время являются объектами экскурсий, путешествий людей, которые почитают творчество выдающихся писателей.

Н.Н. Баранский, А.С. Барков, Н.Н. Михайлов, В.В. Покшишевский, В.П. Семёнов-Тян-Шанский и другие географы посвящали свои работы данному понятию [2].

Особое значение имеет географическая составляющая литературного места, т. е. ландшафт, который даёт возможность детально представить картину.

Ю.А. Веденин подчёркивал важность существования такого явления как «авторский культурный ландшафт», под которым понимал создание в культурной географии привлекательного для общественности литературного места, становившимся неотъемлемым и знаковым для ландшафта [1].

Литературные места есть и в Волгоградской области, названия которых связаны с именами всенародно любимых писателей. Известные деятели провели здесь своё детство и юность, жили и работали – создавали бесценные труды.

В своей научно-исследовательской работе мы изучили литературные места и имена известных людей, которые увековечены в памяти литературного Волгограда, а также произвели их классификацию по территориальную признаку.

* Работа выполнена под руководством Лобановой Н.А., кандидата географических наук, доцента кафедры географии, геоэкологии и методики преподавания географии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Литературные места *Центрального района:*

1. Мемориальная доска в честь писательницы **Н.П. Малыгиной** на доме, где она жила, ул. Советская, 39 (рис. 1).

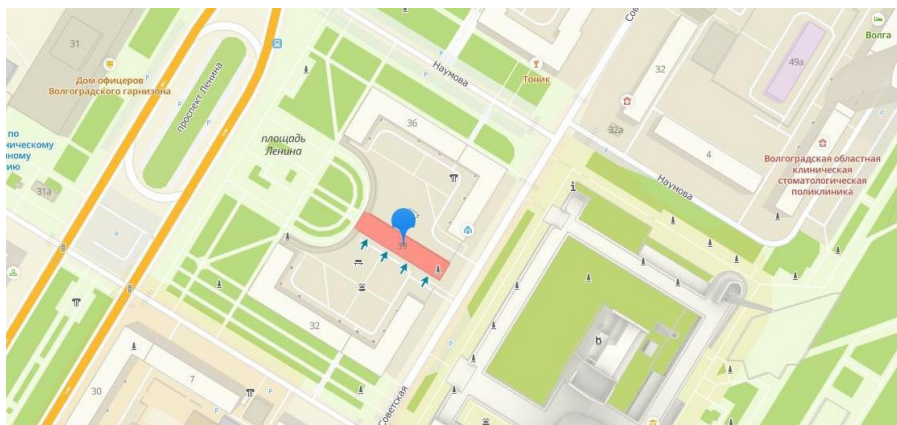


Рис. 1. Дом, где жила Н.П. Малыгина, ул. Советская, 39 [3]

Надежда Петровна – прозаик, участница Великой Отечественной войны. Творческая деятельность началась в Сталинграде, после окончания войны написала следующие произведения: «Ливни умывают землю» (1964), «После войны» (1975), «Анисья» (1984), «Катерина» (1987) [7].

2. Мемориальная доска поэта **Юрия Окунева** на доме, где он жил, ул. Советская, 4 (рис. 2).

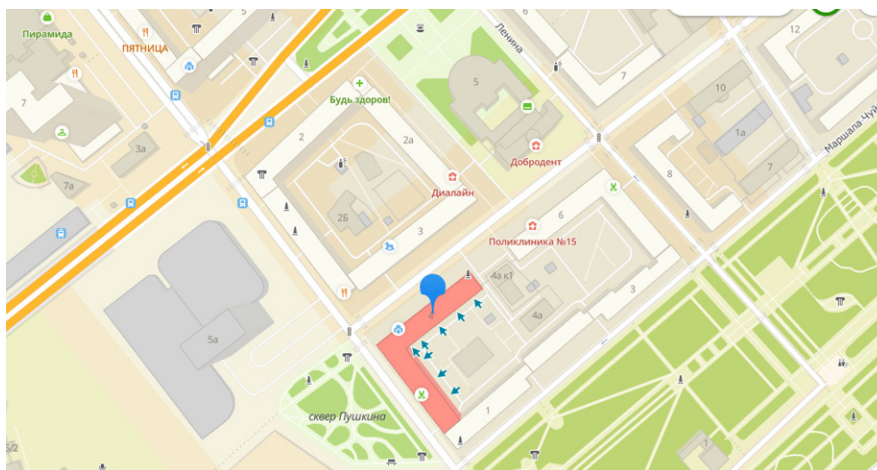


Рис. 2. Дом, где жил Ю. Окунев, ул. Советская, 4 [3]

Юрий Абрамович, член Союза писателей СССР. Окончил литературный университет им. Горького. Большинство своих произведений посвятил Сталинграду: «На земле Сталинграда» (1952), «Стихи» (1954), «Стихи и поэмы» (1957), «Лирика» (1962), «Всегда сначала» (1963), «Лирика прежде всего» (1968), «Приверженность» (1972), «Навсегда» (1984) и др. Публиковался в альманахе «Литературный Сталинград», в журналах «Октябрь», «Новый мир», «Волга».

3. Мемориальная доска в честь писателя **Н.В. Сухова** на доме, где он жил, пр. им. В.И. Ленина, 3 (рис. 3).

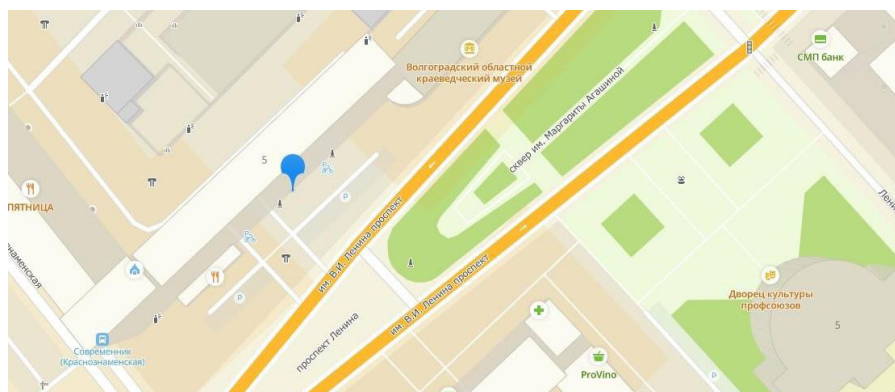


Рис. 3. Дом, где жил Н.В. Сухов, пр. им. В.И. Ленина, 3 [3]

Николай Васильевич, прозаик, редактор отдела художественной литературы Нижне-Волжского краевого издательства, родом из х. Завязинский Мачешанской вол. Царицынского у. (ныне Киквидзенский р-н Волгоградской обл.). Произведения Сухова: «Наташина жалость» и роман «Казачка» [4].

4. Мемориальная доска на доме, ул. им. Маршала Чуйкова, 31. В этом доме жил и работал выдающийся советский поэт лауреат Государственной премии СССР **Михаил Луконин** (рис. 4). Открыта 03.09.1981 г.

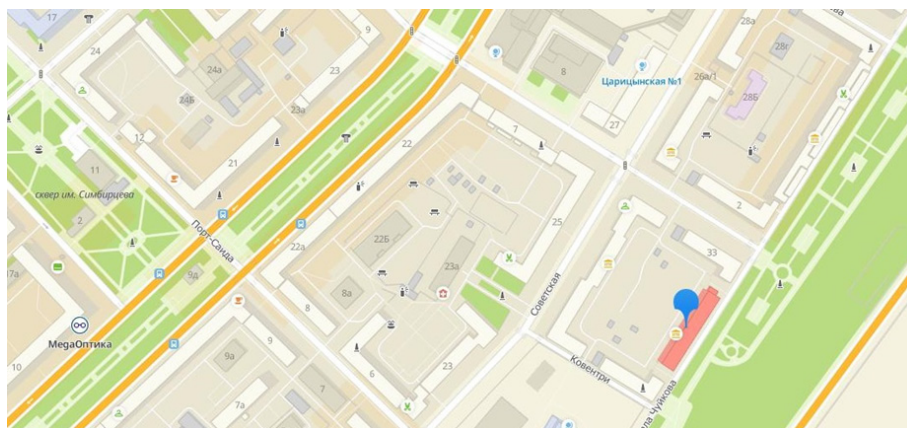


Рис. 4. Дом, где жил М.К. Луконин, ул. маршала Чуйкова, 31 [3]

Михаил Кузьмич – публицист, поэт. Родился и вырос в с. Быковы Хутора Сталинградской области. Окончил Сталинградский учительский университет и литературный университет им. Горького. Участие в Великой Отечественной войне нашло отголосок в его произведениях, которые проникнуты патриотизмом. Большинство из них носит автобиографический характер, а именно поэма «Рабочий день», «Признание в любви». А также является автором таких произведений и поэтических сборников «Сталинградская книга» (1949), «Стихи дальнего следования» (1955), «Годы» (1958), «Преодоление» (1964) [4], «Испытание на разрыв» (1966), «Необходимость» (1969), «Пять книг» (1974). Оказывал помощь литераторам-землякам в продвижении произведений.

5. Мемориальная доска поэтессы **М.К. Агашиной** на доме, где она жила, ул. Аллея Героев, 3 (рис. 5).

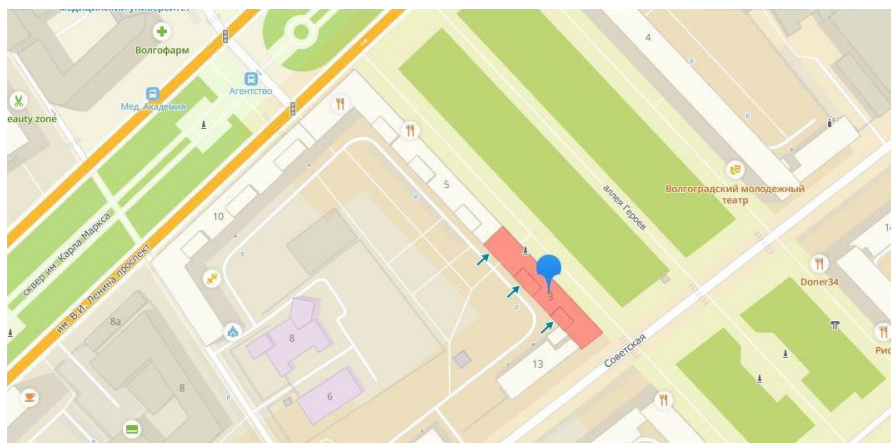


Рис. 5. Дом, где жила М.К Агашина, ул. Аллея Героев, 3 [3]

Маргарита Константиновна – почётный гражданин Волгоградской области, русская поэтесса, которая посвятила своё творчество городу Волгограду. М.К. Агашиной было 19, когда впервые опубликовали её стихи в Ивановской областной пионерской газете «Всегда готов!». Позже, с 1949 г. её стихи публиковали в центральной печати. Одним из самых популярных стихов – «Растет в Волгограде березка».

М.К. Агашина стала первым лауреатом литературной премии «Сталинград», учрежденной Союзом писателей России, Волгоградской областной администрацией и Волгоградской писательской организацией. Автор книг «Мое слово» (1953), «Наша Аленушка» (1953), «Бабье лето» (1956), «Сорок трав» (1959), «Стихи о моем солдате» (1963), «Непросто женщине живется» (1968), «Избранная лирика» (1969), «Девичник» (1972), «Платок» (1975), «Избранное» (1986) [8].

Литературные места *Дзержинского района*:

1. Мемориальная доска писателя **К.М. Симонова**, ул. Константина Симонова, 22: «Улица названа именем Героя Социалистического Труда Константина Михайловича Симонова (1915–1979 гг.), выдающегося советского писателя и общественного деятеля, участника Сталинградской битвы» (рис. 6). Открыта 26.11.1983 г.

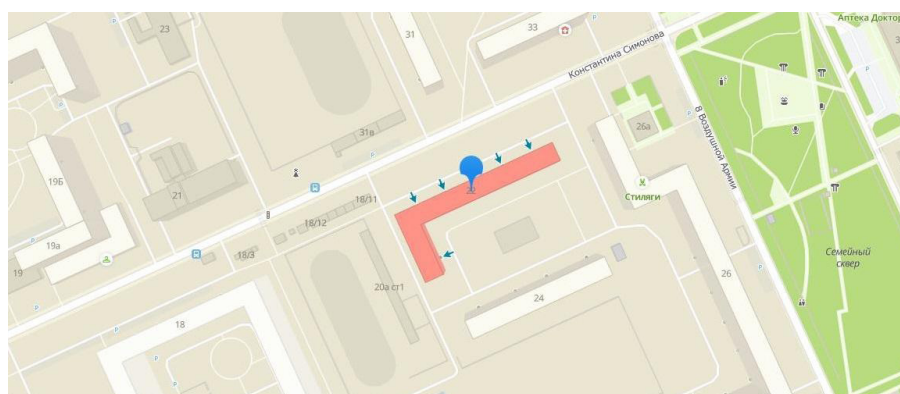


Рис. 6. Дом, где жил К.М. Симонов, ул. им. К. Симонова, 22 [3]

Константин (Кирилл) Михайлович – общественный деятель, писатель. Во время Великой Отечественной Войны состоял в группе военных корреспондентов. События Сталинграда потрясли его до глубины души, и он написал цикл Сталинградских очерков: «Солдатская слава», «Бои на окраине», «Дни и ночи», «Единоборство», «Рус-фандер». Также он является автором повести и одноименного сценария к фильму «Дни и ночи» [3].

Литературные места *Тракторзаводского района*:

1. Мемориальная доска на доме, **ул. им. Николая Отрады, 13**: «Поэт Николай Отрада (Турочкин) (1918–1940) добровольцем защищал Родину, погиб смертью героя. Посмертно принят в Союз писателей СССР, награжден мемориальной медалью им. Н. Островского». Открыта 01.08.1979 г. (рис. 7).



Рис. 7. Дом, где жил Н. Отрада (Турочкин), ул. им. Н. Отрады, 13 [3]

Николай Карпович – поэт. Первые стихи им были написаны в семилетнем возрасте. В 1936 г. выпустил первый сборник стихов – «Стихи счастливых», а позже, в 1939 первую книгу – «Счастье».

Вышеизложенный теоретический материал по литературной географии города Волгограда лег в основу последующего картографирования с помощью современных геоинформационных систем и средств визуализации.

Таким образом, проведенное нами географическое изучение литературных мест г. Волгограда, позволяет дать полную картину о местах, связанных с творчеством таких писателей, как – Н.П. Малыгина, Ю. Окунев, Н.В. Сухов, М. Луконин, М.К. Агашина, М.К. Симонов, Н. Отрада.

Исследования в области литературной географии имеют как теоретическое, так и практическое значение. Полученные нами результаты могут быть применены при организации и проведении экскурсий, в том числе для школьников, по литературным местам города Волгограда, связанным с деятельностью выдающихся писателей-земляков.

Литература

1. Абашев В.В., Фирсова А.В. План местности: литература как путеводитель. Пермь: Пермский национал. исследоват. ун-т, 2016.
2. Калущков В.Н., Абашев А.В. Концептуальные основы литературной географии // Уральский исторический вестник. 2016. № 2. С. 51.
3. Карты Волгограда: улицы, дома и организации города [Электронный ресурс]. URL: <https://2gis.ru/volgograd> (дата обращения: 10.01.21).
4. Литературные места Волгоградской области. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.liter-volga.narod.ru/places.htm> (дата обращения: 13.01.21).
5. Луконин М.К. Избранные произведения: в 2 т. М.: Худ. лит-ра, 1973.
6. Максаковский В.П. Литературная география: географические образы в русской художественной литературе. М.: Просвещение, 2006.

7. Памятные места Волгограда // Литературный мир России. [Электронный ресурс]. URL: http://nlr.ru/res/litkarta/cat_show.php?rid=9177 (дата обращения: 13.01.21).
8. Союз писателей России. История волгоградской областной писательской организации. [Электронный ресурс]. URL: <http://pisatelei.ru/istorija-volgogradskoj-oblastnoj-pisatelskoj-organizacii/> (дата обращения: 13.01.21).
9. Фирсова А.В. Литературное картирование пространства в туристических проектах. Пермь: Пермск. национал. исследовател. университет, 2016. С. 143–169.
10. Фирсова А.В. Литературное картирование пространства // Текст и карта. Пермь: Пермск. национал. исследовател. ун-т, 2016. С. 23–39.

EKATERINA GORKOVSKAYA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

LITERARY PLACES OF VOLGOGRAD: CLASSIFICATION AND MAPPING

*The article describes and classifies the literary places of Volgograd.
There is implemented the mapping of these places.*

Key words: *literary place, literary geography, cultural landscape, literary and geographical space, writers of the Volgograd region.*

Делопроизводство

УДК 651.4/.9

И.В. ВАСИЛЬЕВ

(igorvasilev201@mail.ru)

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

НЕОБХОДИМОСТЬ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НА ЗАКОНОДАТЕЛЬНОМ УРОВНЕ ДОКУМЕНТООБОРОТА МЕНЕДЖЕРА ПО РАБОТЕ С ПЕРСОНАЛОМ РОЗНИЧНОЙ СЕТИ*

Рассматривается документооборот HR-менеджера в области развития персонала, а также необходимость закрепления на законодательном уровне унифицированных форм, что повлияет на грамотно организованный документооборот.

Ключевые слова: документооборот, развитие персонала, кадровый резерв, HR-менеджер, розничная сеть.

Документационное обеспечение управления персоналом представляет собой деятельность, обеспечивающую составление и оформление официальных кадровых документов, их обработку и хранение.

Документы регулируют кадровую деятельность в любой организации независимо от сферы ее деятельности и организационно-правовой формы, в которой она существует. В документах отражаются и фиксируются все стадии кадрового процесса в организации, поэтому от того, насколько правильно они составлены и как налажена работа с ними, во многом зависит своевременность и правильность принятия управленческих решений.

Документационное обеспечение управления персоналом представляет собой трудоемкий процесс, требующий специальных знаний. Однако только четкий, основанный на нормативных и правовых актах порядок работы с документами позволит компании избежать многих конфликтных ситуаций в своей деятельности [1].

Профессия HR-менеджера (менеджера по работе с персоналом) начала свое зарождение во второй половине XX в. Со временем большую популярность получила концепция «человеческих отношений», основная идея: производительность труда напрямую зависит от отношения менеджеров компании к работникам. В 60–70-х годах большинство бизнес-школ включили в свои программы обучения дисциплины, направление которых – управление человеческими ресурсами. Так, постепенно, отделы кадров перепрофилировались в 70–80-х гг. в США и Европе в отделы по управлению человеческими ресурсами.

Отрасль менеджера по работе с персоналом не так давно появилась и стала популярной в России, профессия становится популярной в 90-е годы и на сегодняшний день набирает все большие обороты.

В обязанности HR-менеджера входит подбор, адаптация и развитие персонала.

Зачастую HR-менеджер самостоятельно разрабатывает регламентирующий материал, что не всегда является эффективным, действенным и весомым документом, в связи с чем основная тяжесть ложится не только на HR-менеджера, но и на сотрудников, проходящих обучение, и руководителей, контролирующих этот процесс.

Более подробно заострим внимание на развитии кадрового резерва, т. к. рост и развитие сотрудников является одним из самых важных процессов любой компании.

Кадровый резерв – сбалансированный с точки зрения потребностей бизнеса объем персонала, подготовленный к замещению вакантных высшестоящих должностей.

* Работа выполнена под руководством Турко У.И., кандидата филологических наук, доцента кафедры русского языка, методики его преподавания и документоведения ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И.А. Бунина».

Кадровый резерв формируется с целью:

- сохранения преемственности в управлении компанией;
- своевременного и качественного закрытия вакантных должностей и вновь создаваемых должностей линейных руководителей в компании;
- профессионального развития сотрудников компании.

Формирование Кадрового резерва направленно на решение следующих задач:

- выявление, развитие и подготовку сотрудников, способных занять вакантные и создаваемые должности линейных руководителей;
- минимизацию рисков, связанных с отбором кандидатов на вакантные и вновь создаваемые должности линейных руководителей;
- повышение уровня мотивации сотрудников компании;
- сокращение сроков закрытия вакантных должностей.

Учитывая имеющийся персональный опыт работы в розничных компаниях, необходимо отметить следующее. В компаниях составление документов по развитию персонала происходит без учета потребности, желания и возможности подчиненных, а шаблонно для всех сотрудников, что затрудняет процесс развития.

Вступление сотрудника в кадровый резерв для дальнейшего развития и становления на вышестоящую должность происходит после прохождения тестирования. Логично помимо теста добавить такой документ, как индивидуальный план развития, а также личную встречу с кандидатом, на встрече должен присутствовать не только непосредственный руководитель резервиста и HR-менеджер, но и вышестоящий руководитель (на примере розничной компании – территориальный менеджер), для выявления личных и профессиональных компетенций сотрудника.

Для эффективности обучения необходимо добавить в индивидуальный план развития практические занятия с подробным описанием действий и сроком выполнения заданий. После прохождения каждого блока необходимо проводить встречу с кандидатом, для оценки его работы, где также должны присутствовать все непосредственные и вышестоящие руководители кандидата в резерв. Естественно, в рамках розничной компании присутствие двух и более руководителей может быть проблемой, но в этом случае можно изменить формат проведения встречи, например, онлайн-конференция в Skype. По итогам проведения оценки знаний по блоку необходимо дать кандидату обратную связь по изучению данного вопроса, объяснить критерии оценки, например: изучение блока повторно (в случае, если резервист unsuccessfully прошел обучение) и назначение итогового тестирования в рамках пройденного блока (если кандидат усвоил пройденный материал), своего рода экзамен для фиксирования знаний.

Тренинги и вебинары – необходимая часть обучения сотрудников, которые находятся в кадровом резерве, обязательным условием должна стать выдача сертификата о прохождении тренинга или обучающего вебинара. В режиме онлайн должна быть возможность проводить встречи с резервистами по всей сети для обмена профессиональным опытом.

Разработка унифицированных форм на законодательном уровне упорядочит и облегчит работу HR-менеджера, что позволит создать грамотно организованный документооборот и поспособствует избежать таких проблем, как текучесть кадров в организациях, отсутствие кадрового запаса на руководящие должности, и сделает процесс развития и отбора кандидатов в разы эффективнее, с меньшими трудозатратами.

В статье даны лишь небольшие рекомендации, нацеленные на улучшение развития персонала и составление сопровождающих документов, регламентирующих документооборот менеджера по работе с персоналом.

На наш взгляд, все вышеперечисленные мероприятия помогут придать процессу развития сотрудников высокую значимость и подготовить высококвалифицированных специалистов.

Литература

1. Абуладзе Д.Г., Выпряжкина И.Б., Маслова В.М. Документационное обеспечение управления персоналом. М.: Изд-во Юрайт, 2016.

IGOR VASILYEV

Bunin Yelets State University

NECESSITY OF IMPROVEMENT OF DOCUMENT FLOW OF THE STAFF MANAGER OF RETAIL CHAIN AT THE LEGISLATIVE LEVEL

The article deals with the document flow of HR-manager in the sphere of staff development and the necessity of the strengthening of the unified forms at the legislative level that will influence on the correctly organized document flow.

Key words: *document flow, staff development, personnel reserve, HR-manager, mass retailer.*

УДК 651.4/.9

А.С. ЛЫСЕНКО

(arinalysenko27@mail.ru)

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

ЭЛЕКТРОННЫЙ ДОКУМЕНТООБОРОТ И ПРАВИЛА РАБОТЫ С ЭЛЕКТРОННОЙ ЦИФРОВОЙ ПОДПИСЬЮ*

Анализируется специфика работы с электронным документооборотом, базовые аспекты ЭДО, а также способы подключения к оператору ЭДО. Определяется основной перечень правил пользования электронной цифровой подписью. Характеризуется порядок выдачи ЭЦП.

Ключевые слова: электронный документооборот, оператор ЭДО, электронная цифровая подпись, закрытый и открытый ключ, криптография, автоматизированные системы.

Электронный документооборот (далее – ЭДО) – это не просто подписание документов, а совокупность автоматизированных процессов по работе с документами, которые представлены в электронном виде [8]. Можно сказать, что это не просто подписание документов, а совокупность автоматизированных процессов по работе с документами, которые представлены в электронном виде.

Для функционирования ЭДО необходимы:

- Один или более контрагентов и взаимоотношение между ними;
- Оператор ЭДО – организация, обеспечивающая обмен электронными документами, обладающими юридической силой [8];
- Государственный контролирующий орган, в котором непосредственно проходит аккредитация.

Для того, чтобы ЭДО начал функционировать, организация должна:

- 1) получить электронную цифровую подпись (далее – ЭЦП);
- 2) подключиться к оператору ЭДО.

Каждая организация самостоятельно определяет, какой оператор максимально подходит с точки зрения экономических вопросов, удобства. Учитывается, какими операторами пользуются партнеры.

Следует отметить, что в понятие ЭДО нельзя включить:

- подачу документов для проверки государственными органами в электронной форме;
- ведение электронного архива;
- унификацию программного обеспечения [3].

Основным базовым аспектом ЭДО является наличие подписей:

1) Электронная цифровая подпись (ЭЦП) – квалифицированная цифровая подпись, которая формируется и выдается центром регистрации ключей. В данной подписи используется криптографическая защита, т. е. она является максимально надежной;

2) Электронная подпись – она не предусмотрена законодательством, однако и не запрещена. Утверждается такая подпись внутренними актами организации и используется для внутреннего документооборота [5].

Электронный документооборот поддерживает функцию по трем группам документов:

- 1) Документы с запретом или ограничением на перевод в ЭДО, например, трудовой договор. Это значит, что заключение трудовых договоров с сотрудниками невозможно;
- 2) Документы без запрета перевода в ЭДО, но с требованием к формату и ЭЦП, например, отчетность, счета-фактуры;
- 3) Документы без запрета перевода в ЭДО, без требований к формату, но с наличием ЭЦП (договоры, внутренние документы).

* Работа выполнена под руководством Турко У.И., кандидата филологических наук, доцента кафедры русского языка, методики его преподавания и документоведения ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И.А. Бунина».

Электронный документооборот выделяет две, так называемые зоны доверия:

1) Внутренний контур – высокая степень доверия, т. е. внутренний документооборот;

2) Внешний контур – более высокая (внутренний) и более низкая (взаимодействие с третьими лицами, которые не входят в группу партнеров организации) степень доверия.

В Федеральном законе № 149 «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 № 149-ФЗ фигурирует положение об ЭЦП [7], другими словами, это подпись в ЭДО, которая получается в результате специальных преобразований информации с использованием закрытого ключа (секретный ключ, подтверждающий наличие электронной подписи) и открытого ключа (сама электронная подпись, подтверждающая подписание документа, находящаяся в свободном доступе).

Выдача обычной электронной подписи осуществляется не удостоверяющим центром, а самой организацией для внутренних нужд и легитимность такой подписи в рамках закона еще не утверждена [6]. Данная подпись не может служить официальным средством для подписания электронных документов.

Для удаленного подписания необходимо наличие «юридического сообщения» – это документы, которые создают или изменяют правоотношения между сторонами, т. е. это извещение, уведомление, заявление [2]. При направлении документа от одного лица другому необходимо соблюдать требования к идентификации получателя и отправителя, т. е. нужно определить, что именно данное лицо отправило документы и именно нужное лицо эти документы получило.

Также в договоре устанавливается исключительный способ для отправки таких сообщений. Например, в некоторых договорах прописывается «Изменение объема услуг может производиться в формате e-mail или в формате обмена данными» [4], т. е. необязательно наличие электронной подписи и подписания дополнительных соглашений. Помимо этого, может быть предусмотрен срок для отправки конкретного документа.

Например, заключение договора в условиях электронного документооборота возможно только при наличии двух видов ключей: открытого и закрытого. Так, договор необходимо сначала подписать при помощи закрытого ключа ЭЦП, установив в организации средства криптографической защиты информации. Затем данный договор направляется другой стороне для такого же подписания. Только в этом случае подписание документа может производиться открытым ключом [1].

В организации необходимо принятие внутренних актов, регулирующих процесс ЭДО, которые позволяют:

- урегулировать процесс электронного документооборота, как внутри организации, так и при взаимодействии с третьими лицами;
- определить ответственных лиц (держателей ЭЦП) и круг их полномочий в связи с подписанием отдельных документов;
- урегулировать условия хранения документов в электронном виде.

Как говорилось ранее, каждая организация самостоятельно выбирает оператора ЭДО, который будет наиболее удобен и естественно у каждого оператора своя система подключения к ЭДО. В целом подключение к ЭДО достаточно быстрый процесс и включает в себя:

- 1) подачу заявления на регистрацию пользователя;
- 2) процесс подключения:
 - установление необходимого ПО;
 - регистрацию в системе;
 - вход в систему при помощи сертификата ЭЦП.

Можно выделить ряд преимуществ ЭДО:

- снижение операционных издержек – сокращение затрат на подготовку, обмен документами, сканирование и архивное хранение оригиналов документов;
- снижение ошибок;

- ускорение цикла документооборота – повышение скорости обработки документов;
- безопасность и защита – защита от потери документов, обеспечение целостности данных;
- непрерывность процессов;
- контроль в реальном времени.

В настоящее время основной проблемой документационного обеспечения управления является разработка и внедрение автоматизированных систем документационного обеспечения управления. Использование компьютерных технологий в условиях увеличения объема документооборота имеет главную цель: повышение эффективности управленческой деятельности. Она достигается путем ускорения движения документов и уменьшения трудоемкости их обработки [7].

Использование информационных технологий в делопроизводстве позволяет работать с документами абсолютно всем сотрудникам организации. Преимущество в том, что улучшается ведение делопроизводства, при этом сокращаются временные и материальные затраты, повышается качество управления организацией любой формы собственности.

Литература

1. Даниленко А.Ю. Безопасность систем электронного документооборота. Технология защиты электронных документов. М.: ЛЕНАНД, 2015.
2. Ильина Т.Н., Логинова А.Ю., Романов Д.А. Правда об электронном документообороте. М.: ДМК пресс, 2008.
3. Кузнецов С.Л. Выбор и опытное внедрение системы электронного архива // Секретарское дело. 2006. № 3. С. 44–47.
4. Куняев Н.Н., Дёмушкин А.С., Фабричнов А.Г. Конфиденциальное делопроизводство и защищенный электронный документооборот. М.: Логос, 2011.
5. Обзор систем электронного документооборота. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ixbt.com/soft/sed.shtml> (дата обращения: 25.04.2021).
6. Пронин И.В. Автоматизированные системы управления предприятием. [Электронный ресурс]. URL: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018018742> (дата обращения: 24.04.2021).
7. Федеральный закон № 149 «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 № 149-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/ (дата обращения: 17.04.2021).
8. Электронный документооборот (ЭДО): варианты, функции, внедрение. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.audit-it.ru/terms/agreements/edo_elektronnyy_dokumentooborot.html#:~:text=Электронный%20документооборот%20\(ЭДО\)%20—%20совокупность,должен%20быть%20подписан%20электронной%20подписью](https://www.audit-it.ru/terms/agreements/edo_elektronnyy_dokumentooborot.html#:~:text=Электронный%20документооборот%20(ЭДО)%20—%20совокупность,должен%20быть%20подписан%20электронной%20подписью) (дата обращения: 17.04.2021).

ARINA LYSENKO

Bunin Yelets State University

ELECTRONIC DOCUMENT FLOW AND THE RULES OF WORK WITH DIGITAL SIGNATURE

The article deals with the analysis of the specificity of the work with electronic document flow, the basic aspects of electronic document flow and the ways of the mainstreaming to the operator of electronic document flow.

There is defined the list of the basic rules of the use of the digital signature. There is characterized the algorithm of the delivery of digital signature.

Key words: *electronic document flow, operator of electronic document flow, digital signature, privacy and public key, cryptology.*

УДК 651.4/.9

Т.И. СВИНЦОВА

(tanja.swintsova@yandex.ru)

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРТИЗЫ ЦЕННОСТИ ДОКУМЕНТОВ*

Рассматривается роль проведения экспертизы ценности документов в организации. Анализируются задачи и этапы ее проведения, изучаются основные критерии ценности документов. Данный вопрос способен заинтересовать специалистов архивного дела.

Ключевые слова: экспертиза ценности документов, сроки хранения, критерии ценности, экспертная комиссия, архивное дело.

Экспертиза ценности документов – это изучение документов на основании критериев их ценности в целях определения сроков хранения документов и отбора их на постоянное хранение [2].

С её помощью определяется политическая, научная, культурная или иная значимость документа. В данной статье мы ставим цель – выяснить, зачем нужно проведение экспертизы ценности и как это правильно организовать.

Для чего необходимо проведение экспертизы ценности документов?

Вся деятельность организации, учитываемая в делопроизводственном процессе, производится на основании документов. Грамотно подготовленный правовой акт подтверждает юридическую значимость его содержания.

В конце учетного календарного года все документы в организации формируют в дела по перечню документов и передают на хранение в архив. Каждый документ вносят во внутреннюю опись, которую вклеивают в дело, с обязательным указанием сроков хранения. Срок хранения определяется назначением документа, его содержанием, ценностью информации, которая в нем представлена, её практическим значением.

С учетом сроков хранения документы подразделяются на:

- документы с постоянным сроком хранения;
- документы со сроком хранения свыше 10 лет;
- документы со сроком хранения до 10 лет [2].

Экспертиза ценности документов проводится на основе действующего законодательства и правовых актов Российской Федерации по архивному делу и документационному обеспечению управления и нормативно-методических документов Федерального архивного агентства (Росархива), а также органов управления архивным делом субъектов Российской Федерации в области архивного дела.

Экспертиза ценности документов в делопроизводстве осуществляется несколько раз. Изначально их ценность определяют при составлении номенклатуры дел и последующего формирования. Далее экспертную оценку проводят после изъятия документов из делопроизводства после окончания сроков хранения для подготовки их к передаче в архив предприятия. Изначально экспертиза ценности проводится для установки сроков хранения того или иного документа. Оценка производится с учетом данных типовых или отраслевых перечней документов для того, чтобы соблюсти сроки хранения.

Если к первым относят положения, распространяемые на все учреждения и организации, то ко вторым – документы ведомственного подчинения. Можно выделить отраслевые перечни для государственных, образовательных, медицинских организаций. Следует подчеркнуть, что указанные нормативно-правовые источники необязательны. Организация самостоятельно принимает решение о дальнейшем хранении или утилизации документов на заседании экспертной комиссии. Когда сроки хранения документов истекают, обязательно перед уничтожением документов проводят их эк-

* Работа выполнена под руководством Турко У.И., кандидата филологических наук, доцента кафедры русского языка, методики его преподавания и документоведения ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И.А. Бунина».

спертизу ценности в архиве. Эта процедура обязательна для предотвращения уничтожения информации, представляющей научную, культурную или историческую ценность.

Уничтожению подвергаются документы, большую часть текста которых невозможно прочесть и невозможно восстановить.

Основные критерии ценности документов.

К основным критериям ценности документов относят:

1. Учет значимости юридического или физического лица, которые передают на хранение документы.

Учитывается функционал организации, ее отношение к социально-значимым сферам: образованию, медицине, праву и др.

2. Учет значимости содержимого источников.

В документообороте организации есть документы, в которых представлена деятельность организации. Наиболее полно отражают деятельность учреждения организационно-распорядительные документы (приказы, распоряжения, докладные записки и др.).

3. Учет времени и места создания документов.

На наш взгляд, этот критерий является определяющим при проведении экспертизы ценности. К исторически значимым документам относятся, например, Соборное уложение 1649 г., Табель о рангах, Закон об учреждении поста Президента СССР и др.

Основные задачи и этапы экспертизы ценности документов.

Выделяют две задачи экспертизы ценности:

1. Отсортировать документы, представляющие ценность или подлежащие хранению по срокам;

2. Выделить для уничтожения документы, не представляющие никакой ценности и сроки хранения которых истекли. Очень важно, чтобы при экспертизе сохранили все документы, которые имеют ценность и потенциально могут быть востребованы. Таким образом, процедура отбора и сортировки проводится поэтапно.

Выделяют следующие этапы проведения экспертизы ценности:

1. отобрать документы, срок хранения которых истекает, для уничтожения;

2. выделить важные для организации документы, которые необходимо передать на архивное хранение;

3. отобрать документы, не имеющие ценности, но которые подлежат хранению незначительный период времени;

4. решить вопрос с организацией, которая будет производить утилизацию и уничтожение документов;

5. оценить оставшиеся документы, чтобы установить и скорректировать их сроки хранения.

Порядок проведения экспертизы ценности документов в делопроизводстве. Экспертизу ценности документов в делопроизводстве проводят:

– составляя перечни дел;

– оформляя дела;

– готовя дела на архивное хранение;

– проверяя правильность отнесения документа к тому или иному делу.

Для документов, находящихся на постоянном или временном хранении в структурных подразделениях организации, экспертиза ценности проводится ежегодно. После оценки и определения сроков хранения документы подшивают в дела. Оценкой документов занимается созданная на предприятии экспертная комиссия (ЭК).

При формировании дел необходимо учитывать совпадение сроков хранения документов со сроками дел, предназначенными для их хранения. Грамотное формирование дела позволит избежать многих трудностей, например, исключит расформирование дела, если обнаружится, что часть документов в деле имеет истекший срок хранения или попадание в одно дело документов кратковременного и долговременного хранения. В ходе проведения экспертизы ценности документов из дел постоянно-

го хранения изымают копии и черновики. Результатами экспертизы ценности документов являются описи, составленные для каждого сформированного дела и акты на уничтожение дел. Утилизация производится только тогда, когда экспертная комиссия рассмотрит и утвердит описи уничтожаемых дел и акты на утилизацию [1].

Оформление результатов экспертизы ценности документов.

По результатам экспертизы ценности документов в организации составляются описи дел постоянного, временного (свыше 10 лет) хранения и по личному составу, а также акты о выделении дел к уничтожению.

Дела включаются в акт, если предусмотренный для них срок хранения истек к 1 января года, в котором составляется акт. Например, законченные дела с трехлетним сроком хранения в 2018 г. могут быть включены в акт, который будет составлен не ранее 1 января 2022 г.

Акт о выделении к уничтожению дел, не подлежащих хранению, составляется на дела всей организации. Если в акте указаны дела нескольких подразделений, то название каждого подразделения указывается перед группой заголовков дел этого подразделения. Заголовки однородных дел, отобранных к уничтожению, вносятся в акт под общим заголовком с указанием количества дел, отнесенных к данной группе [3].

Дела, подлежащие уничтожению, передаются на переработку (утилизацию). Передача дел оформляется приемо-сдаточной накладной, в которой указываются дата передачи, количество сдаваемых дел и вес бумажной макулатуры [2].

Погрузку и выгрузку документов на утилизацию производит ответственный за сохранность документов архива работник.

Таким образом, проведение экспертизы ценности документов на предприятии очень важно, т. к. без нее могут быть уничтожены ценные документы. Если же уничтожение важной документации произошло, предприятие должно принять меры для их восстановления.

Литература

1. Федеральный закон «Об архивном деле в Российской Федерации» от 22.10.2004 № 125-ФЗ (последняя редакция) // КонсультантПлюс. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1406/ (дата обращения: 24.03.2021).
2. Шишелова С.А. Комментарий к Федеральному закону от 22 октября 2004 г. № 125-ФЗ «Об архивном деле в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/3144.html> (дата обращения: 18.04.2021).
3. Экспертиза ценности документов: зачем нужна и как провести процедуру // Справочник секретаря и офис-менеджера. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sekretariat.ru/article/210940-qqq-17-m6-ekspertiza-tsennosti-dokumentov/> (дата обращения: 24.03.2021).

TATYANA SVINTSOVA

Bunin Yelets State University

ORGANIZATION OF EXPERT EVALUATION OF DOCUMENTS

The article deals with the role of the expert evaluation of documents in the organization analyzing the tasks and stages of its implementation. There are studied the basic criteria of the evaluation of documents.

The issue became the interest of the specialists of the archival affairs.

Key words: *expert evaluation of documents, shelf life, measures of value, commission of experts, archival affairs.*

УДК 651.4/.9

Ю.Н. ТИШКИНА

(yulya.tishkina.99@bk.ru)

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

ЭКСПЕРТИЗА ЦЕННОСТИ ДОКУМЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИИ: ПРАВОВОЙ АСПЕКТ*

Анализируется правовая и нормативно-методическая база экспертизы ценности документов. Прослеживается история становления правовых основ экспертизы ценности. Определяются ее основные задачи.

Выделяется современная нормативная база, регулирующая этапы экспертизы ценности документов.

Ключевые слова: экспертиза ценности документов; задачи, цели, сроки и типы хранения; критерии ценности документов; примерные, типовые и ведомственные перечни; номенклатура дел; формирование дел; нормативная база; этапы экспертизы ценности.

В настоящее время документ является наиболее распространенным носителем данных информации. Он выполняет множество функций. Например, несет определенное значение не только для общества, но и для отдельного человека; передает информацию во времени и пространстве между поколениями; сохраняет эстетические нормы, культурные традиции и т. д. [1]. В связи с этим возникает проблема сохранности документов.

Актуальность данной работы объясняется тем, что в деятельности каждой организации, учреждения, предприятия создается множество документов, различных по своему типу и назначению. Многие из них имеют большое значение для истории, политики, общественной жизни граждан и государства. Однако есть и такие документы, которые, выполнив свои административные функции, уничтожаются. Таким образом, при выборе документов на постоянное или временное хранение и уничтожение важно знать определенные требования, закрепленные в правовых и нормативных актах.

Следовательно, документоведы задаются фундаментальным вопросом: какой перечень документов предполагает временное хранение, а какой – постоянное? Ответ на этот вопрос находят экспертные комиссии, созданные на базе организаций, основной целью которых является проведение экспертизы ценности документов.

В соответствии с Федеральным законом «Об архивном деле в Российской Федерации» от 22.10.2004 № 125-ФЗ экспертиза ценности документов (ЭЦД) – изучение документов на основании критериев их ценности для определения сроков хранения документов [2].

В рамках ЭЦД можно выделить следующие задачи:

1. сортировка документов постоянного и временного (более 10 лет) хранения с целью предоставления их на хранение в Архивный фонд Российской Федерации;
2. отбор документов с указанием временного срока хранения и с пометкой «до минования надобности», которые должны храниться в соответствующих структурных подразделениях;
3. выделение к уничтожению дел, срок годности которых истек [1].

Целью данной исследовательской работы является выявление нормативных и правовых аспектов, которые служат основой для проведения экспертизы ценности документов.

На текущий период вопрос о сроках хранения документов становится все более актуальным для научного сообщества. В течение длительного периода времени в нашей стране была организована система нормативно-методических руководств и нормативно-правовых актов для упрощения системы проведения ЭЦД.

* Работа выполнена под руководством Турко У.И., кандидата филологических наук, доцента кафедры русского языка, методики его преподавания и документоведения ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И.А. Бунина».

Необходимо отметить документ – «Генеральный регламент», который был издан в 1720 г. Данное издание было одной из первых работ, предпринявшей попытки структурирования хранения документов, где норма закона установила правила хранения документов учреждений и контроль за передачей документов, не имеющих оперативного значения в архивное учреждение [2].

Затем изучение этой проблемы было продолжено только лишь в середине XIX в., т. к. произошел резкий рост различного рода документации. Здесь стоит отметить Правила Военного министерства «О порядке хранения и уничтожения решенных дел», изданные в 1836 г. [Там же]. В данном документе были выделены три группы документов в зависимости от сроков хранения:

- 1) первая группа – документы, которые подлежали уничтожению по завершении дел (срочные заявления, служебная переписка и т. д.);
- 2) вторая группа – документы, которые передавались на временное хранение в архивное учреждение (военные, судебные дела и т. д.);
- 3) третья группа – документы, которые передавались в архивное учреждение на постоянное хранение (законы, постановления, годовые отчеты и т. д.).

Так, в 1845 г. был издан указ «Об учреждении губернских управ», в котором впервые был указан срок (более 10 лет) хранения [Там же]. По истечении данного периода все дела уничтожались. К таким документам относились: формуляры, справки, запросы и т. д.

Необходимо также отметить, что в этот период все документы учреждений были разделены на три категории:

- 1) дела, не подлежащие хранению в архиве;
- 2) дела временного (более 10 лет) срока хранения;
- 3) дела постоянного срока хранения.

Следует отметить, что в СССР продолжались работы по совершенствованию нормативно-правовой базы, регламентации отбора документации на хранение или уничтожение и установлению сроков хранения документов.

В марте 1919 г. был издан декрет СНК РСФСР «О хранении и уничтожении архивных дел» [3]. В соответствии с данным документом уничтожению подлежали те документы, которые не имели никакого значения для истории государства общества. Чуть позже, в 1929 г., был сформирован стандартный перечень хранения документов для всех государственных ведомств.

В 1990-е годы были созданы новые организации, т. к. произошла перестройка системы государственной власти и управления, что повлекло за собой разработку кардинально других научных работ и публикаций по проведению экспертизы ценности документов.

Таким образом, совершенно новые научные руководства по проведению экспертизы ценности документов представляют собой полные издания, которые можно разделить на два типа.

Первый тип представляет собой руководство, содержащее документы постоянного и временного хранения. К этой группе относятся документы негосударственных организаций, отраженные в Методических рекомендациях «Отбор на государственное хранение управленческих документов, образующихся в деятельности негосударственных организаций». Данный документ был одобрен ЦЭПК Росархива в 1996 г. [2].

Ко второму типу относятся перечни с указанием сроков хранения. Здесь стоит отметить типовые, примерные и ведомственные перечни.

Типовые перечни необходимы для того, чтобы унифицировать сроки хранения базовых документальных форм, отраженные в работе учреждений, организаций, предприятий.

Информация о документах, охватывающих отрасли и другие сферы деятельности, не включена в типовые перечни. С этой целью были созданы примерные перечни для однотипных организаций.

К данной категории относятся следующие примерные перечни: «Перечень документов, образующихся в деятельности Федерального казначейства, его территориальных органов и подведомственных учреждений, с указанием сроков хранения», опубликованный в 2014 г.; «Перечень документов, образующихся в деятельности Федеральной налоговой службы, ее территориальных органов и подведомственных организаций, с указанием сроков хранения», опубликованный в 2012 г. и др. [2].

В настоящее время каждый этап экспертизы ценности документов регулируется нормативной базой:

1) первый этап (составление номенклатуры дел) проводится на основании положений Федерального закона «Об архивном деле в Российской Федерации» от 22.10.2004 № 125-ФЗ [4]; Федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 18.06.2017 № 127-ФЗ [5]; Перечня типовых управленческих архивных документов, образующихся в процессе деятельности государственных органов, органов местного самоуправления и организаций, с указанием сроков их хранения, утвержденного приказом Федерального архивного агентства от 20.12.2019 № 236 [2]; Перечня типовых архивных документов, образующихся в научно-технической и производственной деятельности организаций, с указанием сроков хранения, утвержденного приказом Минкультуры РФ от 31.07.2007 № 1182 [Там же]; ведомственных перечней;

2) второй этап (формирование дел и проверка правильности отнесения документов к делам) регулируется требованиями, установленными в п. 4.19. Правил организации хранения, комплектования, учета и использования документов Архивного фонда Российской Федерации и других архивных документов в органах государственной власти, органах местного самоуправления и организациях, утвержденных приказом Минкультуры РФ от 31.03.2015 № 526 [3];

3) третий этап (подготовка дел к передаче в архив) проводится на основании положений Федерального закона «Об архивном деле в Российской Федерации» от 22.10.2004 № 125-ФЗ [4]; Федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 18.06.2017 № 127-ФЗ [5].

Необходимо отметить, что на протяжении всей истории российского государства улучшалась нормативно-правовая основа для грамотного проведения экспертизы ценности документов. Исходя из имеющейся правовой базы, при проведении экспертизы ценности документа необходимо учитывать различные аспекты его существования. Так, существуют документы, отражающие исторические факты, правовые нормы и т. д., которые значимы для общества и государства и подлежат тщательному хранению, а также документы – не имеющие для общества никакого значения. Такие документы уничтожаются. «Эти вопросы решаются специально созданной экспертной комиссией, отвечающей за рассмотрение сроков постоянного и временного хранения и уничтожения документов, номенклатуры дел, инструкций по делопроизводству и т. д.» [3, с. 125].

Таким образом, экспертиза ценности документов – это трудоемкая работа, которая регулируется большим количеством нормативных и методических актов.

Литература

1. Алексеева Е.В., Афанасьева Л.П. Архивоведение. М.: Академия, 2005.
2. Медведева О.В., Сенина Е.С. Формирование архивного законодательства в России // Социально-экономические явления и процессы. 2012. № 9(43). С. 190–195.
3. Раскин Д.И. Архивоведение. М.: Юрайт, 2016.
4. Российская Федерация. Законы. Об архивном деле в Российской Федерации: Федеральный закон № 125-ФЗ: [принят Государственной думой 1 октября 2004 г.: одобрен Советом Федерации 13 октября 2004 г.]. М.: Кодекс, 2017.
5. Российская Федерация. Законы. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон № 127-ФЗ: [принят Государственной думой 7 июня 2017 г.: одобрен Советом Федерации 14 июня 2017 г.]. М.: Кодекс, 2017.

YULIYA TISHKINA
Bunin Yelets State University

EXPERT EVALUATION OF THE DOCUMENTS OF THE ORGANIZATION: LEGAL ASPECT

The article deals with the analysis of the legal and regulatory and procedural basis of the expert evaluation of documents. There is observed the history of the establishment of the legal basis of the expert evaluation. There are defined their basic tasks. The author reveals the modern regulatory structure of the stages of the expert evaluation of documents.

Key words: *expert evaluation of documents; tasks, aims, time and types of storage; criteria of documents' value; generic, typical and institutional lists, file register, creation of files; normative base; stages of expert evaluation of documents.*

Исторические науки

УДК 94(430)

А.В. ИВАНОВ

(ivanov-kamenka2013@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ПРОБЛЕМА ВЛИЯНИЯ ВЕРСАЛЬСКОГО МИРНОГО ДОГОВОРА НА МЕЖДУНАРОДНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ ГЕРМАНИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ*

Рассматриваются основные тенденции современной отечественной историографии в освещении проблемы влияния условий Версальского мирного договора на международное положение Германии.

Ключевые слова: *Версальский мирный договор, Германия, международное положение, современная отечественная историография, влияние.*

Первая мировая война является одним из крупнейших военных конфликтов XX в. Её итоги, принятые Германией на послевоенной Парижской мирной конференции и зафиксированные в Версальском мирном договоре, привели к кардинальному изменению политической карты Европы и серьёзно отразились на геополитическом положении побеждённой стороны. В настоящее время среди российских исследователей возрастает интерес к проблеме оценки влияния условий Версальского мирного договора на развитие Германии.

Цель нашего исследования – анализ тенденций российской историографии по обзору последствий версальского мирного урегулирования для международного положения Германии.

Мы можем выделить несколько основных тенденций в российской историографии по поставленной проблематике.

Отечественные историки обращают внимание на то, что условия Версальского мирного договора привели к изменению геополитического положения Германии. Так, историк А.Ю. Ватлин отмечает, что после заключения Версальского мира Германия была лишена статуса великой державы. Её внешнеполитические интересы более не затрагивали колониальные территории и были ограничены изменившимися территориальными границами и взаимоотношениями с ближайшими соседями [1]. Исследователи А.Ю. Сидоров и Н.Е. Клейменова указывают на то, что в геополитическом отношении Германия скорее выиграла, чем проиграла. Они доказывают данный тезис тем, что на восточных и южных границах Германии вместо сильных стран, таких как Россия и Австро-Венгрия, были образованы относительно слабые государства – Польша, Чехословакия. Немецкие меньшинства в указанных странах, наряду с австрийскими, стремились к объединению с Германией [10, с. 80]. В российской историографии также уделяется внимание и проблеме послевоенного территориального разграничения. Так, историк В.К. Шацилло исследовал вопрос определения государственных границ Германии согласно решению Парижской мирной конференции. В своей работе он подчёркивает, что согласно положениям Версальского мира, Германия на севере и западе своих границ не утратила исконно немецкие земли [5].

В современной историографии получил развитие тезис о том, что условия Версальского мирного договора привели к поиску новых союзников, которые позволили бы вывести Германию из сложившегося внешнеполитического кризиса. Так, историк А.И. Патрушев подчёркивает, что таким союзником для Германии стала Советская Россия: «Подписание в 1922 г. Рапалльского договора позволило вывести из международной изоляции Германию и Россию, которых свёл вместе международный бойкот со стороны европейских государств» [9, с. 98].

Новым явлением для современной отечественной историографии стало появление трудов об советско-германском военно-техническом сотрудничестве в 1920-е – начале 1930-х гг. как одного

* Работа выполнена под руководством Ковалева А.В., кандидата исторических наук, доцента кафедры всеобщей истории и методики преподавания истории и обществоведения ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

из последствий установившего Версальского мира. Так, исследователи Ю.Л. Дьяков, Т.С. Бушуева указывают на то, что версальские ограничения положительно сказались на советско-германском военно-техническом сотрудничестве. Германия искала способы обойти ограничения в области вооружений, наложенные на неё Версальским договором. Исследователи приходят к выводу, что выходом из данной ситуации для Германии стало сотрудничество с СССР. Так, в СССР в глубокой тайне строились и действовали совместные военные предприятия, аэродромы, танковые и авиационные школы [4]. Историк Ю.З. Кантор также указывает на то, что одним из последствий Версальского мирного договора стало советско-германское военно-техническое сотрудничество. Кантор приходит к выводу о том, что сотрудничество 1920-х – начала 1930-х годов имело большое значение для германского военного потенциала: «Германская сторона получила возможность испытывать танки, самолеты, химическое оружие на советских полигонах и обучать танкистов и летчиков в секретных школах в Липецке и Казани» [6, с. 205].

В трудах российских историков также прослеживается мысль о том, что версальские ограничения наложили отпечаток на характер внешней политики Германии. Немецкие политики были вынуждены учитывать сложившуюся послевоенную международную обстановку с тем, чтобы преодолеть или минимизировать влияние условий Версальского мирного договора. Так, историк Н.В. Павлов указывает на то, что благодаря внешней политике рейхсканцлера Г. Штрэземана были реструктурированы выплаты репараций. Локарнские соглашения 1925 г. вернули Германию в круг европейских держав в качестве равноправного партнера. Павлов подчёркивает, что результатом трезвой германской внешней политики стал её приём в Лигу Наций в 1926 г. [8].

Исследователь В.Н. Горохов также обращает внимание внешнеполитическую стратегию Германии. Он подчёркивает, что в целях улучшения своего международного положения германское правительство достаточно эффективно применяло два средства: использование противоречий между Францией и Великобританией, а также сближение с Советской Россией. В первом случае Германии удалось заручиться поддержкой Англии и США в смягчении условий репарационных выплат, во втором – добиться заключения Рапалльского договора, который рассматривался в Веймарской республике как своего рода рычаг воздействия на союзные державы [3].

Также исследователи приходят к выводу, что ошибки стран-победительниц в версальском урегулировании позволили Германии осуществлять свой ревизионистский курс. И.Э. Магадеев охарактеризовал данную ситуацию следующим образом: «Де-факто неудачные попытки создать систему коллективной безопасности облегчили осуществление внешнеполитических целей Германии» [7, с. 46]. А.А. Вершинин в своей статье указывает, что ошибки победителей дали возможность Германии подготовиться к новой войне: «Победители, назвав немцев единственными виновными в начале войны, сделали германский реванш неизбежным. После 1919 г. любое правительство, находившееся у власти в Берлине, исходило из необходимости ревизии Версальского мира. Лишенная сухопутной армии и генерального штаба, потерявшая возможность испытывать и ставить на вооружение современные виды военной техники, Германия фактически сохранила широкие возможности готовиться к будущей войне» [2, с. 158].

Таким образом, условия версальского мирного урегулирования и их последствия для Германии остаются предметом исследования ряда отечественных историков. Новые тенденции в освещении данного вопроса свидетельствуют об определённом пересмотре последствий версальских условий для геополитического положения германских позиций.

Мы можем наблюдать, что в современной историографии расширяется анализ геополитического положения Германии после Первой мировой войны, уделяется внимание проблемам поиска новых союзников, ревизионистского внешнеполитического курса Германии.

В постсоветский период в отечественной историографии происходит сглаживание идеологически окрашенных исследовательских позиций по вышеуказанным аспектам. В тоже время, историки, опираясь на более богатый круг источников и накопленный предшественниками опыт, получают возможность делать более углублённые выводы, чем прежде, по отдельным характеристикам Версальско-Вашингтонской системы международных отношений.

Литература

1. Ватлин А.Ю. Германия в XX веке. М.: РОССПЭН, 2002.
2. Вершинин А.А. «Беспокойная история неустойчивого мира»: к 100-летию Версальского мирного договора // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. 2019. Т. 12. № 4. С. 148–165.
3. Горохов В.Н. История международных отношений. 1918–1939. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004.
4. Дьяков Ю.Л., Бушуева Т.С. Фашистский меч ковался в СССР: Красная Армия и рейхсвер. Тайное сотрудничество. 1922–1933. Неизвестные документы. М.: Сов. Россия, 1992.
5. Иванов А.В. Последствия Версальского мирного договора для Германии через призму взглядов историков // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2020. № 5(34). С. 20–23. [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh-vspu.ru/files/publics/1593850790.pdf> (дата обращения: 03.06.2021).
6. Кантор Ю.З. Заклятая дружба. Секретное сотрудничество СССР и Германии 20–30-х годов. М.: РОССПЭН, 2014.
7. Магадеев И.Э. «Вторая тридцатилетняя война» 1914–1945 гг.? О некоторых особенностях развития международных отношений в Европе на пути ко Второй мировой войне // Вестник Москов. ун-та. Сер. 25: Международные отношения и мировая политика. 2014. Т. 6. № 4. С. 34–61.
8. Павлов Н.В. Внешняя политика Веймарской республики (1919–1932). [Электронный ресурс] URL: <https://mgimo.ru/library/publications/212454/> (дата обращения: 08.01.2021).
9. Патрушев А.И. Германская история. М.: Весь мир, 2003.
10. Сидоров А.Ю., Клейменова Н.Е. История международных отношений. 1918–1939 гг. М.: Центрполиграф: НФПК, 2006.

ALEKSEY IVANOV

Volgograd State Socio-Pedagogical University

ISSUE OF THE INFLUENCE OF THE TREATY OF VERSAILLES ON THE INTERNATIONAL SITUATION OF GERMANY IN NATIVE HISTORIOGRAPHY

The article deals with the basic tendencies of the modern native historiography in covering the problem of the influence of the conditions of the Treaty of Versailles on the international situation in Germany.

Key words: *the Treaty of Versailles, Germany, international situation, modern native historiography, influence.*

УДК 93:908

И.А. КАРТАШОВ

(kartashovline@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

**О СОСТОЯНИИ ГАЗЕТНЫХ ВИТРИН ГОРОДА СТАЛИНГРАДА
(по материалам городского комитета ВКП(б), отдела пропаганды и агитации за 1950 г.)**

Освещается определенный аспект деятельности городского комитета ВКП(б), отдела пропаганды и агитации за 1950 г. города Сталинграда, касающийся функционирования газетных витрин с опорой на материалы архивных документов из Центра документации новейшей истории Волгоградской области (ЦДН ИВО).

Ключевые слова: *Сталинград, Сталинградский городской комитет ВКП(б), средства пропаганды и агитации, газетные витрины, политика государства в области культуры.*

В настоящей статье вводится в научный оборот ряд документов Сталинградского городского комитета ВКП(б), в частности, отдела пропаганды и агитации, раскрывающий некоторые проблемы, связанные с распространением информации среди населения города в восстановительный период. Для освещения данный аспект видится достаточно важным – с точки зрения функционирования местных партийно-государственных органов власти, а также в контексте понимания отношения горожан к поставленным в рамках партийной деятельности задачам.

Конкретно речь идет о газетных витринах, которых в городе в рассматриваемый период было двух видов – стационарные и переносные. На них для населения вывешивались газеты для индивидуального и коллективного чтения. Обеспечение советских граждан политинформацией, известиями о новых свершениях социализма, были важным звеном в механизме агитации и пропаганды действующего государственного строя. Информационное поле формировалось двумя основными средствами доставки информации: радио и газета. Разрушенный Сталинград восстанавливался постепенно, масштаб разрушений был огромным. В период первой послевоенной пятилетки (1946–1950) были в первую очередь восстановлены ключевые объекты производства, определенные законом о пятилетнем плане восстановления и развития народного хозяйства [1, с. 7]. Решить жилищные условия большинства жителей Сталинграда ещё только предстояло. Изучение архивного материала, в частности, документов городского комитета ВКП(б), позволяет констатировать, что достаточно много газетных витрин располагалось у общежитий и заводов [4, Л. 1–5]. Таким образом, особый интерес представляет 1950-й г.: прошло почти семь лет после окончания боевых действий в Сталинграде, завершалась первая послевоенная пятилетка, город активно возрождался. Число жителей увеличилось, в том числе за счет граждан, приехавших с разных уголков страны для участия в работах по восстановлению Сталинграда. Если с трудовой деятельностью вопрос решался мгновенно, то культурно-просветительская, досуговая работа среди горожан проводилась недостаточно объемно, приходилось преодолевать ряд проблем. На строительство объектов культуры не хватало денег, времени и людей [3]. В этом контексте, роль газетных витрин весьма ощутима.

22 июля 1950 г. отдел пропаганды и агитации Сталинградского городского комитета ВКП(б) подготовил инструктору центрального комитета ВКП(б) Некрасову справку, в которой содержалась довольно детальная информация с анализом состояния газетных витрин города. Так, в документе указывалось, что во всех районах города насчитывается 48 газетных витрин, установленных «в местах большого скопления людей»: у контрольных ворот заводов, в общежитиях, у красного уголка и у различных муниципальных учреждений. При этом за каждой витриной было закреплено ответственное лицо. Не менее важной информацией для ответственных лиц является, какие газеты вывешиваются на этих витринах и за какое число. К примеру, 5 витрин в Кировском районе находятся на территории

заводов, и на действующих витринах вывешивается девятнадцать экземпляров газеты «Сталинградская правда», четырнадцать экземпляров центральной газеты «Правда», по одному экземпляру – «Труд» и «Патриот Родины» [4, Л. 1–2].

Как свидетельствует документ, руководство и контроль за деятельностью газетных витрин на территории Сталинграда осуществлялось заведующим отделом пропаганды и агитации Горкома ВКП(б), который, в свою очередь, подчинялся инструктору ЦКВКП(б). Заведующий отделом пропаганды и агитации Горкома ВКП(б) через ответственных лиц, в частности, через райорганизаторов, устанавливал определенных ответственных лиц (чаще всего политвоспитатель, либо заведующий красным уголком) за конкретные газетные витрины, в обязанность которых входило: вывеска газеты, сохранность витрины.

Далее в справке указывалось, что в ходе проверки состояния витрин было установлено, что в Баррикадном районе из 4-х имеющихся витрин работает только одна, у почтового отделения № 9. У ворот завода «Баррикады», треста № 53 и у здания райкома партии витрины зачастую пустуют. В Тракторозаводском районе из 10 витрин на двух (у общежития дома № 53 и на Нижнем поселке) газеты не вывешиваются. По одной витрине не используется в Краснооктябрьском районе (у здания коммунального отдела треста жилстрой) и Кировском районе (у лесозавода № 7) [Там же, Л. 2]. В процентном соотношении самая негативная ситуация в городе с функционированием газетных витрин сложилась в Баррикадном районе. Связано это, вероятнее всего, с выполнением более важных задач и в целом высоким уровнем загруженности ответственных лиц.

Анализ документа «Справка о витринах Литературной газеты» позволил выделить следующее. В августе 1950 г. под руководством Горкома ВКП(б) (Е.М. Дерновой) было произведено распределение «Литературной газеты» по районам города для расклейки на витринах. В районы Красный Октябрь, Дзержинский и Сталинский – по 2 экземпляра газеты. По 4 экземпляра – в Ворошиловский, СТЗ, Баррикады и Красноармейский районы. Самое большое количество экземпляров «Литературной газеты», в связи с большим количеством газетных витрин, высылается в Кировский район – 6 шт. [Там же, Л. 3].

Кроме того, городскому отделу «Союзпечати» Е.М. Дернова передала информацию об ответственных лицах по каждому району, в обязанность которых входило устройство одной или двух витрин, а в Кировском районе – трех.

Спустя четыре месяца 15 декабря 1950 г. городским отделом «Союзпечать» была проведена проверка по состоянию городских газетных витрин, в ходе которой выявлен ряд проблем, которые были зафиксированы в соответствующей справке от 21 декабря, за подписью начальника городского отдела «Союзпечать» и инспектора связи товарища Стрелкова [Там же, Л. 5]. В частности, указывалось, что в Краснооктябрьском районе витрина разрушена, и газета не вывешивается. Витрина находится «у коммунального отдела жилстроя треста. Должен вывешивать Райкоммунотдел» [Там же, Л. 4].

Далее в документе указывается, что «в СТЗ, в общежитии, дом 531, витрина разбита, газеты не вывешиваются. Ответственный политвоспитатель Малышкин. Нижний поселок – витрина разбита, газеты не вывешиваются» [Там же, Л. 4–5]. Данная строчка, о витрине на Нижнем поселке, в документе подчеркнута синими чернилами, ответственный не указан. «Стекло также разбито и в красном уголке на Спартановке, ответственный зав. красным уголком товарищ Шевелева» [Там же, Л. 4–5]. В Красноармейском районе у завода № 264 вывешены газеты: «Сталинградская правда» за 15.12.1950 и «Правда» за предыдущее число, проверка состояния витрины осуществлена 15 декабря. Ответственный за состояние газетной витрины завод. Резюме – «вид витрины плохой» и подчеркнута синими чернилами, вероятно по той причине, что формулировка не раскрывает сути, что конкретно с витриной не так. На трех витринах из четырех района Баррикады, не вывешиваются газеты: у ворот завода, у треста № 53, у РК ВКП(б) [Там же, Л. 4]. По Кировскому району из 9 витрин лишь одна имеет отрицательную характеристику – «у завода № 7 – витрина не работает» и подчеркнута синими чернилами. Очевидно, подчеркивается то, что имеет не корректную формулировку, возникает вопрос – почему не работает [Там же, Л. 5].

В Ворошиловском районе заместитель Предрайисполкома товарищ Федотов и РК ВКП(б) товарищ Шубович заявили райорганизатору товарищу Иванееву о том, что витрин в районе нет [4, Л. 5]. Это интересное заявление. В связи с тем, что из документов следует, что за Ворошиловский район ответственный 2-ой секретарь Райкома ВКП(б) товарищ Бочкарев. Ему в августе 1950 г. было дано указание сделать две витрины. Одну нужно было установить в заводе им. Петрова, вторую в Пединституте. В район высылались газета, в частности, 4 экземпляра «Литературной газеты». И соответственно возникают вопросы, что происходило с приходившей газетой, и почему не были организованы витрины. Было ли это связано с высокой степенью загруженности ответственных лиц или с халатным отношением?

Таким образом, газетные витрины как одна из форм работы с населением по реализации агитационно-пропагандистского направления культурной политики государства, как следует из выше приведенных источников, находилась под пристальным вниманием отдела пропаганды и агитации Сталинградского городского комитета ВКП(б). Всего по документации по городу Сталинграду в 1950-м г. фиксируется 48 газетных витрин. Из них только 9 витрин, а это составило 4,32% от общего количества витрин города, находились в ненадлежащем состоянии. Опираясь на указанные данные архивных документов Центра документации новейшей истории Волгоградской области (ЦДНОВО), общая характеристика состояния газетных витрин на начальном этапе восстановительного процесса положительная.

Литература

1. Директивы КПСС и Советского правительства по хозяйственным вопросам: в 4 т. 1917–1957 гг. (Т. 3, 1946–1952 гг.). М.: Госполитиздат, 1958.
2. Липатов А.В. Деятельность учреждений культуры Сталинградской (Волгоградской) области в 1953–1964 гг.: дисс. ... канд. ист. наук. Волгоград, 2012.
3. Орешкина Т.Н. Восстановление и развитие учреждений культуры в Сталинградской области: 1943 – начало 1950-х гг.: дисс. ... канд. ист. наук. Волгоград, 2009.
4. Справки о состоянии газетных витрин по городу и работе редакции газеты «Трактор» / Партийный архив Волгоградского обкома КПСС. Сталинградский городской комитет ВКП(б). за 1950 г. // Центр документации новейшей истории Волгоградской области (ЦДНОВО). Ф. 71. Оп. 13. Д. 69. Л. 9.

IGOR KARTASHOV

Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE STATE OF NEWSPAPER WINDOWS IN STALINGRAD (based on the materials of the city committee of the all-union communist party, the propaganda and agitation department in 1950)

The article deals with a certain aspect of the activities of the city committee of the All-Union Communist party, the department of propaganda and agitation in 1950 of Stalingrad concerning the functioning of newspaper windows on the basis of the archival documents of the Center for Documentation of the Contemporary History of the Volgograd Region.

Key words: *Stalingrad, Stalingrad city committee of the All-Union Communist party, means of propaganda and agitation, newspaper windows, state politics in cultural field.*

УДК 902

А.Е. КАРЯКИНА

(anastasiya.cariakina@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

СТАНОВЛЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ТРАСОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В АРХЕОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ*

Анализируется процесс становления в археологической науке экспериментально-трасологического анализа. Выделяются основные этапы развития трасологии в России. Рассматривается инструментарий экспериментально-трасологического анализа.

Ключевые слова: экспериментально-трасологический анализ, функциональное назначение орудий труда, микроскоп, следы износа, трасологические школы.

В настоящее время сложно представить экспериментальные исследования в археологии, методика которых основывается лишь на теоретических знаниях ученых, изучающих данную эпоху, и практическом представлении о функционале найденных артефактов. Таким образом, как и любая другая историческая наука, археология использует общеисторические методы исследования, которые рассматривают изучаемое явление в контексте определенных хронологических особенностей [10].

Полноценное экспериментальное исследование состоит из комплекса специальных методик, которые позволяют ученым в подготовленной обстановке проверить множество гипотез на практике, что крайне важно в археологической науке. Неотъемлемым методом в исследовательской деятельности профессионального археолога становится экспериментально-трасологический анализ, без данных которого ученому не определить функциональное назначение артефакта.

Изучение истоков появления экспериментально-трасологического анализа актуально и на современном этапе. Без понимания важности данного этапа в экспериментальной археологии невозможно комплексное представление о полевых и лабораторных исследованиях находок из экспедиций в целом. Зачастую, именно первые попытки направить опыт в научное русло могут предупредить ошибки на начальных этапах, повысить эффективность работы археолога на месте раскопок.

Появление экспериментально-трасологического анализа в археологической науке принято неразрывно связывать с именем Сергея Аристарховича Семенова. В своей исследовательской деятельности ученый не просто старается определить древние технологии производства, но и найти на каменных артефактах следы деятельности человека. Открытием и новшеством его научной археологической деятельности является использование микроскопа, что позволяет выйти экспериментальной археологии на новый уровень [9]. Ученый прошел долгий научный путь, оформляя экспериментально-трасологический анализ, производя изначально опыты на примитивных увеличительных приборах, которые едва смогли бы полностью раскрыть все тайны найденного артефакта для исследователя.

Трасология, как и любая научная методика, требовала определенного времени для своего оформления и внедрения в научное археологическое сообщество. Это происходило быстро, т. к. ее применение носило важный эмпирический характер.

Еще до начала плодотворной деятельности С.А. Семенова, а затем и параллельно с ученым интерес к следам износа на древних артефактах проявлял Петр Петрович Ефименко. В начале 30-х гг. XX в. исследователь производил раскопки стоянки Полякова, где изучал культурные слои Костенок 1 и следы износа на кремневых орудиях труда [4]. Большой заслугой П.П. Ефименко считается создание специальных «занятий по камню». В Институте истории материальной культуры АН СССР под руководством ученого происходило развитие первых трасологических подходов, проводились систематические занятия с небольшой группой студентов в лаборатории и на месте раскопок, где выявлялся функционал найденных артефактов по следам износа на них. Несомненное влияние данные «курсы

* Работа выполнена под руководством Сухоруковой Е.П., кандидата исторических наук, доцента кафедры отечественной истории и историко-краеведческого образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

по камню» оказали и на С.А. Семенова, т. к. П.П. Ефименко был его научным руководителем во время обучения в аспирантуре [11].

В начале 40-х гг. XX в. выходят первые статьи С.А. Семенова, посвященные методической разработке трасологического анализа или как его изначально называл сам ученый «функционально-аналитического метода». Исследуя палеолитический материал в этот период, ученый начинает дополнять инструментарий функционально-трасологического анализа. С помощью микрофотографирования с магнивываемым напылением на найденные орудия труда, ученый смог сделать вывод о функционале тех или иных находок. Так, на примере костенковских наконечников, С.А. Семенов установил их разное применение как в качестве оружия, так и предметов быта. В этом он смог разобраться благодаря анализу различных засечек, оставленных на боковых частях артефакта, учитывая во время своей работы этнографические данные изучаемой местности [1].

В связи с развернувшимися на территории СССР военными действиями во время Великой Отечественной войны С.А. Семенов на некоторое время прекратил экспериментально-трасологические исследования в лаборатории Ленинградского отделения Института археологии АН СССР. В послевоенное время интерес ученого возрастает и не ограничивается лишь палеолитической эпохой и каменными орудиями труда. С.А. Семенова привлекают засечки на костяных артефактах, ретушеры.

В 50-е годы XX в. у С.А. Семенова появляются ученики и помощники. В этот период была организована экспедиция в Прибалтику, где опытным путем применяется трасологический анализ в работе с нефритом. Эксперименты с нефритовыми топорами оказались успешными, что лишний раз доказывало эффективность данного метода, его практическую ценность с различными материалами, которые использовались в производстве древних орудий труда [6].

На протяжении последующих двадцати лет (50-е и 60-е годы XX в.) в научном сообществе экспериментально-трасологический анализ начинает восприниматься на более серьезном уровне. С.А. Семенов и ряд его помощников, например таких как: Г.Ф. Коробкова, В.Е. Щелинский, начали совершенствовать трасологический метод. Их внимание было нацелено на разработку микрометрического анализа, который позволяет определить степень изнашивания и относительную продолжительность применения инструмента в работе [3].

Другим направлением в усовершенствовании трасологического метода выступало систематическое исследование следов износа на орудиях труда с помощью металлографического микроскопа, который обладал большим на тот период увеличением. Также данный микроскоп использовался для фиксации на специальные стеклянные пластины даже самых микроскопических следов изнашивания. Таким образом, создавалась эталонная коллекция следов износа, которая с помощью экспериментально-трасологического анализа позволяла проследить, по определенным отметкам на артефакте, функциональное назначение орудий труда [12].

Решающим в развитии экспериментально-трасологического анализа стало открытие в 1973 г. самостоятельной Экспериментально-трасологической лаборатории в ЛОИА под руководством С.А. Семенова. На ее базе происходила профессиональная подготовка трасолога-экспериментатора. Обязательным условием подготовки нового научного состава было проведение большого количества самостоятельных экспериментальных опытов и изучение коллекции различных следов износа. При практическом проведении эксперимента специалист был обязан проследить весь процесс следообразования на орудии, при этом выделяя характерные признаки износа для того или иного инструмента [2].

После смерти С.А. Семенова экспериментально-трасологическую лабораторию возглавила Г.Ф. Коробкова. Под ее руководством создается многотысячная коллекция экспериментальных эталонов большого количества орудий труда, которые имели не только разный функционал у древних людей, но и совершенно различную сырьевую базу. Этот уникальный экспериментально-трасологический труд помогает в настоящее время как при подготовке трасолога-экспериментатора, так и при работе профессионального археолога, который сталкивается с проблемой правильного определения назначения артефактов [8].

Г.Ф. Коробкова, начиная с 1991 г., организовывала и вместе со специалистами проводила ряд международных трасологических школ в Молдавии, Тюмени, Самаре и других местах. Таким обра-

зом, она исполняла одну из своих главных целей – систематическую подготовку нового научного персонала, который сейчас работает не только в России. Экспериментально-трассологическая лаборатория ИИМК РАН стала важным центром по изучению актуальных проблем в археологии на основе экспериментально-трассологических исследований [5].

Экспериментально-трассологический анализ стал на сегодняшний день неотъемлемым методом при проведении комплексных экспериментальных археологических исследований. В качестве примера трассологического анализа можно обратить внимание на находку российского археозоолога М.В. Саблина, который распознал следы износа каменного орудия на костях верблюда. Исследователь определил не только прямое назначение орудия труда, но и время его эксплуатации. М.В. Саблин пришел к выводу, что каменное орудие применялось в бытовых целях для снятия шкуры с животного около 2 миллионов лет назад [7].

Современную археологическую науку уже нельзя представить без экспериментально-трассологического анализа, который стал базой для лабораторных и полевых исследований различного уровня. Сочетание в научно-практической работе трассологического, морфологического и функционального анализов способствует упорядочению накопленного материала, приведению к единому образцу типологистов инструментария. С учетом экспериментально-трассологических данных современные ученые могут проводить обоснованные опыты по определению хронологических рамок создания древних инструментов.

Литература

1. Васильев С.А. С.А. Семенов как теоретик археологии // Археологические вести. 2006. № 13. С. 363–367.
2. Волков П.В. Опыт эксперимента в археологии. СПб.: Нестор-История, 2013.
3. Гиря Е.Ю., Дэвлет Е.Г. Об исследовании техники выполнения изображений на скалах // Проблемы истории, филологии, культуры. 2012. № 1(35). С. 158–178.
4. Гиря Е.Ю. Следы как вид археологического источника (конспект неопубликованных лекций) // Следы в истории: к 75-летию Вячеслава Евгеньевича Щелинского. Институт Истории Материальной Культуры Российской Академии наук; под ред. О.В. Лозовской, В.М. Лозовского, Е.Ю. Гири. СПб., 2015. С. 232–268.
5. Гиря Е.Ю., Цыбрий А.В., Цыбрий В.В. Опыт организации и проведения экспериментально-трассологических школ-семинаров на базе этно-археологического парка // Stratum plus. Археология и культурная антропология. 2014. № 1. С. 297–308.
6. К 70-летию Сергея Аристарховича Семенова // Археология / научно-просветительский проект. [Электронный ресурс]. URL: <https://arheologija.ru/k-70-letiyu-sergeya-aristarkhovicha-semenova/> (дата обращения: 01.03.2021).
7. Карякина А.Е. Развитие экспериментальной археологии в России (к постановке проблемы) // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2019. № 3(26). С. 62–64. [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh.vspu.ru/files/publics/1559134714.pdf> (дата обращения: 01.03.2021).
8. Петербургская Трассологическая школа и изучение древних культур Евразии: в честь юбилея Г.Ф. Коробковой. СПб.: Изд-во Института истории материальной культуры Российской академии наук, 2003.
9. Семенов С.А. Развитие техники в каменном веке. Л.: Наука. Ленингр. отделение, 1968.
10. Смоленский Н.И. Теория и методология истории. 2-е изд. М.: Академия, 2008.
11. Щелинский В.Е. Экспериментально-трассологическая лаборатория ИИМК РАН: Предыстория, становление и развитие, нынешние реалии // Записки Института истории материальной культуры. 2011. № 6. С. 7–34.
12. Щелинский В.Е. Экспериментально-трассологическое изучение функций нижнепалеолитических орудий // Проблемы палеолита Восточной и Центральной Европы. Отв. ред. Н.Д. Праслов. Л.: Наука. Ленинград. отделение, 1977.

ANASTASIYA KARYAKINA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

ESTABLISHMENT OF THE EXPERIMENTAL AND TRACEOLOGICAL ANALYSIS IN THE ARCHAEOLOGICAL SCIENCE

*The article deals with the establishment of the experimental and traceological analysis in the archaeological science.
There are revealed the basic stages of the development of traceology in Russia. There are considered
the tools of the experimental and traceological analysis.*

Key words: *experimental and traceological analysis, functional use of tools, microscope. wear tracks, traceological schools.*

УДК 94

Д.А. МАЙБОРОДА
(zenitdzuba@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ГЕРОИЧЕСКИЕ ПОДВИГИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ РККА И ПАРТИЗАН В КУРСКОЙ БИТВЕ*

Анализируется деятельность и подвиги военнослужащих РККА и партизан в Курской битве, а также рассматривается процесс формирования партизанских отрядов.

Ключевые слова: Партизанские соединения, партизанские отряды, рейды, операция «Цитадель», санитарные повозки, диверсионные действия.

Н.Ф. Азяский отмечает, что в начале 1943 г. прошло расформирование партизанских соединений Курской области, которое, однако, не привело к прекращению сопротивления в тыле противника в области Центрального Черноземья [1, с. 63]. Автор подчеркивает, что расформирование партизанских отрядов было осуществлено при отсутствии согласования с областным руководством и Брянским штабом партизанского движения. Начальник БШПД А.П. Матвеев доложил в Москву о том, что направил в район Фатежа, где находились обе бригады, подполковника Потапенко с задачей сформировать одно соединение численностью 1000–1200 человек, отсевая при этом больных, стариков, беременных женщин, и отправить вновь созданную бригаду обратно в тыл «на партизанские дела». В Хинельские леса с задачей объединить оставшихся там партизан в количестве 1000 шт. Была направлена бригада их 100 человек во главе с майором Л.С. Чернявским. Согласно архивным материалам бригады планировалось обеспечить радиосвязь.

К марту 1943 г. большая часть личного состава партизанских отрядов был передана воинским частям, например, 3 марта 1943 г. под расформирование попала 1-я Курская партизанская бригада, в состав которой входили 2342 человек, из них 216 пополнили 19-ю мотострелковую бригады, 942 человека вошли в 280-ю стрелковую дивизию. Основная часть вооружения этого партизанского отряда также была передана армии. Вслед за этим последовало расформирование 2-й Курской партизанской бригады, 3500 человек их состава которой пополнили ряды Красной Армии. Позднее в марте 1943 г. из числа этой бригады была сформирована кавалерийская партизанская бригада им. Котовского, командиром которой был назначен бывший командир партизанского отряда им. Чапаева Николай Стефанович Исаев. Должность комиссара бригады получил М.Н. Федотов, который до войны работал в должности кадрового политработника, а с началом войны осенью 1941 г. влился в состав курских партизан. Личный состав партизанской бригады был сформирован из трех отрядов, каждый из которых включал 250 кавалеристов [3, с. 320].

Во главе отряда им. Чапаева встал Василий Константинович Маркелов, который ранее служил командиром 18-го батальона. Командиром отряда им. Боженко стал Николай Филиппович Попков, который до начала оккупации работал начальником районного отдела НКВД. Отряд им. Дзержинского возглавил Николай Николаевич Алексеев. Штаб этой бригады имел в своем распоряжении конный завод, хозвзвод и санчасть, состоявшая из двух врачей, трех медсестер, нескольких санитаров. Санчасть была оснащена транспортом, для перевозок в летний период использовались облегченные санитарные повозки, зимой целям перевозки раненых служили сани. В бригаду они поступили по распоряжению фронтовых интендантов наряду с кавалерийским снаряжением. Личный состав был вооружен автоматами и кавалерийскими саблями.

На протяжении двух месяцев (март–апрель 1943 г.) партизанская бригада находилась в боевых порядках 60-й армии, где они осваивали кавалерийские азы и минно-подрывное дело, участвовали в разведывательных операциях. Одновременно с этим велась активная подготовка диверсионных дей-

* Работа выполнена под руководством Гаврилюка И.Л., кандидата исторических наук, доцента кафедры отечественной истории и историко-краеведческого образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

ствий. По воспоминаниям бывшего помощника начальника штаба бригады по строевой части П.В. Гусев: «Если бы изредка не нарушали тишину на переднем крае разрывы одиночных снарядов и мин, да не доносились оттуда короткие пулеметные и автоматные очереди, то можно было предположить, что находимся в глубоком тылу. Но мы знали, что затишье на коньшевских и хомутовских землях в скором времени превратится в бурю. Это было видно из усилившегося накопления сил и средств 60-й армии. Обороняясь, ее дивизии и полки одновременно готовят себя к наступательным действиям. Мы понимали, что скоро начнется сражение, от которого будет зависеть инициатива сторон в войне, ведущейся почти два года... Командование, да и все партизаны нашей бригады понимали тогда свое место и роль в предстоящих схватках. Наше место будет во вражеском тылу, а роль – оказать действенную помощь советским войскам в срыве перегруппировки вражеских войск путем взрыва мостов и минирования железных и шоссейных дорог в их тылу. Вскоре события стали развиваться так, как мы предполагали» [5, с. 299].

П.В. Петрий отмечает, что перед партизанами ставили задачи по выводу из строя важнейших ж/д станций, мостов, минированию автодорог и др. [9, с. 8]. Так, 23 июня партизаны из состава бригады им. Котовского взорвали несколько железнодорожных мостов на участке между станциями Хутор-Михайловский и Конотоп Сумской области.

Н.Ф. Азяский, М.С. Долгий, А.С. Князьков, В.А. Пережогин, Ю.И. Чернов отмечают, что в своей диверсионной деятельности надеялись, что силы противника подорвутся на минах вражеские эшелоны, перебрасывавшие готовившиеся к наступлению войска и боевую технику в районы Орла, Курска, Белгорода [8, с. 287].

А.И. Зевелев и Ф.Л. Курлат отмечают, что помимо общих задач по организации боевой деятельности партизаны получали и вполне конкретные задачи по выводу из строя сил противника. Например, в течение семи месяцев (март–сентябрь) 1943 г. силами партизанской бригады им. Суворова было уничтожено 7000 человек из армии Рейха, а также пущены под откос около 40 эшелонов, что привело к уничтожению 40 паровозов, почти 300 вагонов с солдатами, 120 вагонов, перевозивших боеприпасы, 5 платформ с орудиями 21 цистерна с горючим, 9 вагонов с продовольствием и снаряжением, 28 вагонов с хлебом [7, с. 249].

В апреле 1943 г. партийное руководство в ходе пленума приняло резолюцию, которая постановила о необходимости создания отрядов партизан в целях обеспечения противостояния в тылу немецкой армии. А.М. Афонькина в своем анализе «Обзор документов периода Великой Отечественной войны центра новейшей истории Брянской области» отмечает принятое 18 апреля 1943 г. бюро Курского обкома ВКП(б) постановление «О создании подпольных окружных комитетов ВКП(б) и партизанских бригад», которое гласило: «Бюро обкома считает необходимым для борьбы с немецкими захватчиками создать партизанские отряды, объединив их штабами бригад и окружные подпольные комитеты ВКП(б) [2]. Этот документ постановил создание 5 окружкомов и соответственно 5 штабов партизанских бригад на территории 38 районов области. В мае партизанские отряды были созданы на территории всех указанных в постановлении районов, здесь велась деятельность по закладке баз с продовольствием, была организована работа по военной подготовке личного состава партизанских отрядов. Однако, большинство отрядов не принимало участия в непосредственных боевых действиях, поскольку вплоть до августа 1943 г. находились в статусе резервных.

В августе 1943 г. бюро Курского обкома ВКП(б) приняло очередное постановление под названием «О партизанских отрядах», согласно которому все военнослужащие, бывшие в окружении и плену, находившиеся в партизанских отрядах Курской области, были переданы РВК для направления в действующую армию. Имущество, которое ранее находилось в распоряжении партизан изымалось до дальнейших распоряжений. Вооружение, боеприпасы, продовольствие передавались на хранение секретарям РК ВКП(б). Для организации и руководства партизанским движением в области (на случай ее дальнейшей оккупации) оставался резерв командно-политического состава штабов бригад и отрядов (использовать его в деле больше не пришлось).

В целом, в современной российской историографии сложилась точка зрения, признающая большое значение партизанских отрядов в исходе Курской битвы. Так, выше названные ученые отмечают,

что в партизанском движении Курской битвы приняло участие свыше 250 тыс. человек, которые действовали на больших территориях. Фактически партизанские отряды стали действующей армией в тылу фашистских войск. Начиная с лета 1943 г. реализовывались совместные рейды нескольких партизанских бригад, в которых принимало участие до 100 отрядов. Результатами подобных рейдов стало уничтожение транспортных составов, километров рельсового полотна, мостов и др. Точные оперативные разведанные, предоставленные силами партизан, помогли командованию скорректировать план наступления [7, с. 237].

Серьезный урон, который партизанские бригады нанесли железнодорожным коммуникациям противника, смог оказать серьезное воздействие на планы руководства Рейха, например, операция «Цитадель» была перенесена на месяц, что предоставило Красной Армии возможность подготовиться к наступлению противника.

Разведывательные данные позволяли советскому командованию лучшим образом подготовиться к боевым операциям, а в некоторых случаях и наносить превентивный удар. К числу успешных боевых операций, проведенных с помощью данных партизанской разведки, авторы относят воздушные операции по уничтожению авиации противника на аэродромах, что в значительной степени сказалось на результате Курской битвы.

Эффективные действия партизанских отрядов привели к решению фюрера о переброски в тыл 100 тыс. солдат для оказания противодействия советским партизанам, что привело к ослаблению ударной мощи фашистской группировки на Курском направлении. В целом, действия партизанского движения во многом определили итог Курской битвы.

Большая часть современных историков сходятся во мнении, что в основе победы Красной армии на полях Курской битвы лежит героизм советских солдат и офицеров. 5 июля 1943 г. в полшестого утра фашистские танковые части перешли в наступление, которое с неба прикрывалось авиацией. Третий Рейх пребывал в полной уверенности в своей победе, ставка при этом делалась на новые образцы боевой техники, которыми были укомплектованы танковые части немецкой армии.

Тем не менее, современные ученые, такие как А.А. Чудинов., Д.С. Зубков, Б.А. Ершов отмечают, что численный перевес в единицах техники, героизм военнослужащих, правильные решения советского командования, слаженная работа армии и тыла не позволило противнику реализовать свои наступательные планы [10, с. 79].

Бои Курской битвы знают большое число имен героев. Так, С.И. Подгайнов при выходе из фашистского окружения уничтожил почти 20 человек из числа фашистских пехотинцев. А.Д. Сапунов, который служил командиром орудия, единолично уничтожил семь танков. Когда у него кончились снаряды для заряда орудия, он приготовил мины и до последнего отражал фашистскую атаку. А.Д. Сапунов получил звание Героя Советского Союза посмертно.

В противостоянии в воздухе проявил себя майор Голубев, которому вместе с еще 6 пилотами удалось с воздуха уничтожить 18 танков противника, что оказало значительную помощь сражавшимся на земле войскам. По итогам Курской битвы майор дважды стал героем Советского союза.

Как отмечает большинство современных историков, таких как В.Н. Замулин, Л.Н. Лопуховский, А.В. Исаев, 6 июля 1943 г. начался советский контрудар, советским силам не удалось вклиниться вглубь контролируемой фашистами территории, они нанесли значительный урон по силам противника, в частности удалось уничтожить 25 тыс. человек военнослужащих [6, с. 503].

Ожесточенные бои шли и в районе Поньрей, вся советская артиллерия была приведена в боеготовность. Героями этих столкновений стала истребительная бригада под командованием В.Н. Рукосуева, которая держала оборону против трехсот танков и отряда мотопехоты. Бой длился много часов. Многие погибли, но не отступили. В память о героях сражений у Поньрей на братской могиле было установлено боевое орудие с высеченными на нем именами защитников.

В современной историографии сложилась точка зрения о том, что именно героизм советских солдат и офицеров сыграл ключевую роль в переходе от наступления к обороне, что в целом совпадает

с мнением советских историков. Такой точки зрения придерживаются П.Е. Букейханов, В.Н. Замулин, Л.Н. Лопуховский, А.В. Исаев [6]. Авторы отмечают, что беспримерный подвиг командного состава и солдат позволил не только выстоять, но и переломить весь ход войны.

Профессор Военного университета П.В. Петрий настаивает на том, что Курская битва стала примером триумфа русского воинства, поля ее сражений знают массу примеров героизма и подвигов, когда на пути вражеских танков и мотопехоты встал советский солдат. В период ведения боевых действий с врагом весьма наглядно проявились такие духовно-нравственные и боевые качества советского воина, как самопожертвование, бесстрашие, мужество и героизм [9, с. 7]. В доказательство своих слов автор приводит следующие эпизоды: страший сержант Студенников в боях под Поньрями остался один у пулемета, получил многочисленные ранения, но при этом на протяжении двух суток сдерживал наступление противника; А.С. Николаев, получив ранение, на горящем танке продолжил движение на встречу фашистскому тигру, ему удалось развить большую скорость, атаковать и уничтожить врага.

Кроме того, современными историками признается и тот факт, что, несмотря на современную межнациональную разобщенность бывших союзных республик, доходящую нередко до открытого военно-политического противостояния, следует сказать, что Великая Победа была достигнута беспримерными подвигами воинов – представителями всех национальностей бывшего Советского Союза. На полях Курской битвы воевали многонациональные коллективы, героически себя проявляли представители различных народов многонациональной страны. Так, Ванахун Манзус, по национальности дунганин, в Курской битве сражался в звании сержанта и командира минометного расчета. Этот военный служащий остался один возле орудия и начал кидать во вражеские мины из осаждаемого укрепления. Когда фашистам удалось занять укрепление с орудием, сержант взорвал мину, уничтожил 50 немецких солдат, а сам пал смертью храбрых. Ф.Г. Камалдинов, по национальности татарин, вывел взвод автоматчиков из окружения, уничтожив шесть тяжелых танков, один легкий и более роты фашистов.

По итогам Курской битвы более 100 тыс. солдат, офицеров и генералов было награждено орденами и медалями, 132 соединения и части получили гвардейское звание, 26 удостоены почетных наименований Орловских, Белгородских, Харьковских и Карачаевских, 231 человек удостоены звания Героя Советского Союза [4, с. 124].

Авторы отмечают и большое значение деятельности партизанских отрядов, которая во многом позволила вести превентивную борьбу с противником. Историки едины в точки зрения о том, что разведывательные данные позволяли советскому командованию лучшим образом подготовиться к боевым операциям, а в некоторых случаях и наносить превентивный удар. К числу успешных боевых операций, проведенных с помощью данных партизанской разведки, авторы относят воздушные операции по уничтожению авиации противника на аэродромах, что в значительной степени сказалось на результате Курской битвы.

Литература

1. Азяский Н.Ф. Плечом к плечу: Советские партизаны в период подготовки и в ходе Курской битвы (апрель–август 1943). Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1988.
2. Афонькина А.М. Обзор документов периода Великой Отечественной войны центра новейшей истории Брянской области. [Электронный ресурс]. URL: <http://old.bryanskobl.ru/projects/front/publication/index.php?id=66> (дата обращения: 20.12.2020).
3. Великая Отечественная война 1941–1945 годов: в 12 т. Т. 3 М.: Кучково поле, 2012.
4. Гриднев В.П. Крах фашистской цитадели // Управленческое консультирование. 2020. № 4(136). С. 124–128.
5. Гусев П.В. В тылу врага. Курск: ИПП «Курск», 2006.
6. Замулин В.Н. Курский излом. Решающая битва Великой Отечественной. М.: Яуза: Эксмо, 2008.
7. Зевелев А.И., Курлат Ф.Л. Герои особого назначения. М.: Эксмо, 2013.
8. Партизанское движение (По опыту Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.). М.: Кучково поле, 2001.
9. Петрий П.В. Битва на Курской дуге как веха Великой победы и духовная ценность современной России // Армия и общество. 2013. №2 (34). С. 6–11.
10. Чудинов А.А., Зубков Д.С., Ершов Б.А. Значение Курской битвы в Великой Отечественной войне // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 1-3. С. 78–79.

DENIS MAYBORODA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

**HEROIC DEEDS OF THE RED ARMY SOLDIERS AND PARTISANS
IN THE BATTLE OF KURSK**

The article analyzes the activities and exploits of the Red Army soldiers and partisans in the Battle of Kursk, as well as the process of forming partisan detachments.

Key words: *Partisan formations, partisan detachments, raids, operation "Citadel", ambulance wagons, sabotage actions.*

УДК 94(73)

В.С. СЕРБА

(vitalyserba@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ АМЕРИКАНСКОЙ ДЕМОКРАТИИ: ОТ ПЛИМУТСКОЙ КОЛОНИИ ДО МАССАЧУСЕТС-БЭЙ*

Выявлено наличие преемственности американской демократии в хартии Массачусетс-Бэй 1691 г., а также отличие между общими законами и хартией. Были сравнены элементы американской демократии в Мэйфлауэрском соглашении и хартии Массачусетс-Бэй 1691 г., где определена степень развития и деградации американской демократии при принятии новой хартии.

Ключевые слова: Мэйфлауэрское соглашение, Плимутская колония, преемственность американской демократии, американская демократия, провинция Массачусетс-Бэй, хартия Массачусетс-Бэй 1691 г.

В американской историографии зачастую можно обнаружить традиционную трактовку начала истории собственной страны, которая восходит к событию основания Плимутской колонии 1620 г., где отцы-пилигримы искали религиозное убежище и пространство для свободного вероисповедания после принятия акта о единообразии 1559 г. [3], по которому после правления Марии католически восстанавливалась книга Общих молитв, где изложены основные тезисы англиканства. Также отныне отсутствие на богослужениях и несогласие мирян и священников с предыдущим актом каралось штрафом. В итоге, эти английские пуритане заключили Мэйфлауэрское соглашение об объединении в «гражданские политический организм» с целью создания и соблюдения «справедливых и одинаковых для всех законов» на свободной и незанятой территории Нового Света [10]. Другими словами, Плимутским поселением можно назвать начало целеустремленной колонизации англичанами континента, где нашлось отражение в самой общей форме представления первых американских колонистов о демократии, самоуправлении и гражданских свободах. Именно эти элементы стали основой политической системы США. «Руководствуясь добродетелью вводить, устанавливать и составлять такие справедливые и равные законы, порядки, акты, конституции, должности, которые будут наиболее подходящими для общего блага колонии и которому мы обещаем все должное подчинение и послушание» – основное содержание Мэйфлауэрского соглашения.

При этом, не безошибочно, историю воспринимают как череду определенных закономерностей и преемственностей, в которой, ссылаясь на вышеизложенную тематику, мы можем предположить, что Новый Плимут стал в некотором смысле предком американской демократии. Об этом гласит общепринятая оценка историков, где отцов-пилигримов считают основателями американской демократии и народного суверенитета. Однако существовала ли преемственность данной формы управления?

На сегодняшний день известно, что Мэйфлауэрское соглашение было прототипом многочисленных уставов других колониальных поселений Северной Америки восточного побережья XVII столетия [1, с. 12]. Такие города, как Портсмут, Ньюпорт, Хартфорд, Уиндзор и Нью-Хейвен переняли многие элементы плимутской системы управления, что можно интерпретировать как распространение основ американской демократии. В самом Новом Плимуте действовали «Общие законы», которые идейно основывались на Мэйфлауэрском соглашении [4].

Однако коснулось ли данное распространение на провинцию Массачусетс-Бэй, более крупное политико-административное объединение, основанное в 1691 г. правительством Вильгельма Оранского?

Во-первых, если говорить о преемственности американской демократии, то нам следует разграничить два аспекта: культурная преемственность и юридическая. Бостонское восстание 1689 г. показало свободолобие будущих американцев, которые не желали мириться с ограничивающими их свободу действиями губернатора Эдмунда Эндроса, а также с контролем Плимутской колонии новым терри-

* Работа выполнена под руководством Ковалева А.В., кандидата исторических наук, доцента кафедры всеобщей истории и методики преподавания истории и обществоведения ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

ториальным образованием Доминионом Новой Англии [2, с. 231]. Культурная преемственность американской демократии в данном историческом событии очевидна. Однако в любой политической системе, необходимо существовать не только в рамках морали, но и закона. Таким образом, необходимо проследить также и юридические аспекты наличия элементов американской демократии в последующих административных единицах. Во-вторых, чтобы доказать юридический переход демократического режима управления, необходимо обратиться к правовым регламентациям Нового Плимута и провинции Массачусетс-Бэй, как правопреемнице колонии Плимута [7, с. 401].

Уставом Нового Плимута послужили так называемые Общие законы, которые идейно основывались на Мэйфлауэрском соглашении. Сами законы неоднократно кодифицировались на протяжении всего XVII столетия (в 1636, 1658, 1672 и в 1685 годах) [5]. Именно в них содержатся нормы избирательного права, которые использовались при формировании Общего совета и выборе губернатора. Как губернатор, так и Общий совет выбирались ежегодно весной. Также общие законы вводят понятие «фримены» – люди, имеющие право быть избранным и право избирать. Фрименом могли стать только мужчины, достигшие возраста двадцати одного года, однако с 1671 г. стал действовать имущественный и религиозный ценз, что полностью исключало квакеров и баптистов из числа фрименов, однако они и не составляли большинства [12, с. 149]. До 1636 г. существовало несформированное законодательство, которое отражалось в «Отчетах колонии Нью-Плимута в Новой Англии» [6].

Вторым нормативным документом в провинции Массачусетс-Бэй стала «хартия провинции Массачусетс-Бэй 1691 года». Раскрыв основные тезисы и нововведения данной хартии, мы можем зафиксировать наличие или отсутствие юридической преемственности американской демократии от Нового Плимута. Сам документ составлялся в метрополии правительством Вильгельма и Марии [13]. Он же регламентировал новую систему управления, где губернатор провинции стал избираться властью английского короля и где Генеральный совет в Бостоне стал центром судебной и законодательной власти на территории всего Массачусетс-Бэй (вместе с территорией Нового Плимута) [5]. Сам совет делился на две палаты: на верхнюю – Совет губернатора Массачусетса, призванный консультировать королевского губернатора, а также заменять его в период отсутствия вице-губернатора, и на нижнюю – сам Генеральный совет, который сохранил за собой право распоряжаться бюджетом провинции. Верхняя палата назначалась губернатором, когда нижняя палата Генерального совета оставалась выборной, а само субъективное избирательное право исключило религиозный ценз, но оставило имущественный, где избирателю необходимо было иметь недвижимую цену более сорока фунтов стерлингов [7, с. 402].

В итоге, можно сделать некоторое разграничение между изменившимися и не изменившимися или «вернувшимися» элементами политических систем Нового Плимута и провинции Массачусетс-Бэй. Изменения коснулись прежде всего выборности губернатора, при которой эта должность отныне стала выбираться непосредственно королем, что приводит к явлению губернаторской лояльности перед метрополией. Это нововведение, в свою очередь, приводит к следующему изменению – созданию новых налогов, которые стали поступать не только в казну собственно колонии, но и метрополии. Другими словами, дела налогообложения стали вне нижней палаты Генерального совета.

Следующей спецификой можно обозначить трансформацию цензов на участие в выборах: выделяются как и изменения, так и сохранения в этой области. Религиозный ценз перестал действовать с хартией 1691, однако это является и тенденцией к сохранению светскости выборов, т. к. до кодификации законов в Новом Плимуте 1672 г. не существовало правовых ограничений в религиозной жизни населения. Имущественный ценз стал новшеством для Нового Плимута с 1672 г., поэтому можно говорить о сохранении данного элемента политической системы, однако, стоит отметить, что его также не существовало в правовом поле Нового Плимута до 1672 г., что позволяет нам говорить о некотором нововведении.

Обобщая, мы можем прийти к мысли, что политический режим Нового Плимута и других колоний внутри провинции Массачусетс-Бэй трансформировался: система демократии стала более светской, что увеличило число избирателей для выбора Генерального совета, однако при этом глава колонии – губернатор – перестал быть выборным. Несмотря на избираемость Генерального совета, губернатор имел право вето на любые действия других органов власти, что делало его более сильной должностной

политической фигурой. Учитывая факт, что губернатор назначался непосредственно королем Англии, мы вынуждены говорить о губернаторской лояльности перед правительством метрополии и фактически прямом управлении британскими колониями королем Англии.

Преемственность демократии от Нового Плимута, таким образом, подвергается более внимательному рассмотрению, т. к. постепенного расширения гражданских свобод и других немаловажных критериев демократического режима не наблюдается. Сужение гражданских свобод, что проявляется в назначении губернатора королем, является не просто важной предпосылкой к началу Войны за независимость тринадцати штатов, а основной и первостепенной. Например, королевский губернатор Фрэнсис Бернард [11, с. 7] лояльно повышал налоги для собственной управляемой территории, что привело к резкому увеличению социального недовольства среди населения провинции Массачусетс-Бэй. Хартия Массачусетс-Бэй 1691 г. стала одной из причин недовольства колонистов, приведшего к борьбе за независимости штатов, а традиция прямой демократии была прервана почти на одно столетие до вступления в силу Конституция США в 1789 г.

Литература

1. Согрин В.В. Политическая история США: XVII–XX вв. М.: Весь мир, 2001.
2. Barnes, Viola Florence. The Dominion of New England: A Study in British Colonial Policy // Internet Archive. [Электронный ресурс]. URL: <https://archive.org/details/dominionofneweng0000barn/mode/2up> (дата обращения: 20.10.2020).
3. Elizabeth's Act of Uniformity (1559), 1 Elizabeth, Cap. 2. // Hanover Historical Texts Project. [Электронный ресурс] URL: <https://history.hanover.edu/texts/engref/er80.html> (дата обращения: 20.10.2020).
4. Fennell, Christopher. The General Fundamentals of New Plimouth. // The Plymouth Colony Archive Project. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.histarch.illinois.edu/plymouth/fund.html> (дата обращения: 20.10.2020).
5. Fennell, Christopher. Plymouth Colony Legal Structure. // The Plymouth Colony Archive Project. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.histarch.illinois.edu/plymouth/ccflaw.html> (дата обращения: 20.10.2020).
6. Fennell, Christopher. Records of the Colony of New Plymouth. // The Plymouth Colony Archive Project. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.histarch.illinois.edu/plymouth/ccflaw.html> (дата обращения: 20.10.2020).
7. Hutchinson, Thomas. The History of the Colony of Massachusetts-Bay, From the Settlement thereof in 1628 until its Incorporation. 1765. // Books.google.ru. [Электронный ресурс]. URL: https://books.google.ru/books?id=uNdI3RuVqn4C&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (дата обращения: 20.10.2020).
8. Kelly, Alfred H. The American Constitution: its origins and development. // Internet Archive. [Электронный ресурс]. URL: <https://archive.org/details/americanconstitu00kell/mode/2up> (дата обращения: 20.10.2020).
9. Langdon, George D. Pilgrim colony; a history of New Plymouth, 1620–1691. // Internet Archive. [Электронный ресурс]. URL: <https://archive.org/details/pilgrimcolonyhis00lang/page/n3/mode/2up> (дата обращения: 20.10.2020).
10. Mayflower Compact: 1620. // Yale Law School Lilian Goldman Law Library. [Электронный ресурс]. URL: https://avalon.law.yale.edu/17th_century/mayflower.asp (дата обращения: 20.10.2020).
11. Morgan, Edmund S. The Stamp act crisis; prologue to revolution. // Internet Archive. [Электронный ресурс]. URL: <https://archive.org/details/stampactcrisispr0000morg> (дата обращения: 20.10.2020).
12. Morison, Samuel. Pilgrim colony; a history of New Plymouth, 1620–1691. // Internet Archive. [Электронный ресурс]. URL: <https://archive.org/details/storyofoldcol00mori> (дата обращения: 20.10.2020).
13. The Charter of Massachusetts Bay – 1691. // Yale Law School Lilian Goldman Law Library. [Электронный ресурс]. URL: https://avalon.law.yale.edu/17th_century/mass07.asp#1 (дата обращения: 20.10.2020).

VITALIY SERBA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

CONTINUITY OF THE AMERICAN DEMOCRACY FROM THE PLYMOUTH COLONY TO MASSACHUSETTS BAY

The article deals with the revealing of the continuity of the American democracy in the Charter of Massachusetts Bay in 1691 and the differences between the general laws and charts. There were compared the elements of the American democracy in the Mayflower Compact and the Charter of Massachusetts Bay in 1691 where there is defined the degree of the development and degradation of the American democracy during the adoption of the new charter.

Key words: *Mayflower Compact, Plymouth Colony, continuity of the American democracy, American democracy, Province of Massachusetts Bay, the Charter of Massachusetts Bay in 1691.*

УДК 94

А.П. ТОЛМАЧЕВА
(Anastasia555T@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

**ГОРОДА ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ ПОЗДНЕГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ И ЭПОХИ
ИНДУСТРИАЛЬНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ XIX В.:
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ***

Проводится сравнительный анализ развития городов в Западной Европе периода позднего Средневековья и эпохи индустриальной модернизации XIX в. Критериями сравнения в исследовании определены пространственные и экономические факторы развития. На примере центральных западноевропейских городов автором выделены основные тенденции развития городов в указанные периоды и их основные отличия.

Ключевые слова: *западноевропейские города, позднее Средневековье, Новое время, индустриальная модернизация, экономическое развитие, пространственные характеристики.*

Эволюция и модернизация городов – актуальный вопрос исследования в научном сообществе. Многие авторы при рассмотрении данного вопроса ограничиваются анализом городской застройки XX столетия после индустриального переворота и массового притока населения с последующим изменением социального состава. Однако, так или иначе, важным остается выяснение, как развивались города до этого периода, как происходило их экономическое и пространственное становление до XX столетия? Это послужило основанием для определения цели исследования: провести сравнительный анализ и выявить отличительные особенности экономическо-пространственного развития городов Западной Европы позднего Средневековья (раннего Нового времени) и городов конца XIX в. после индустриальной модернизации.

Актуальность темы исследования заключается в общенаучном интересе в возможности сопоставления уровня развитости западноевропейских городов XIX столетия по отношению к их уровню развития в период позднего Средневековья. Задачами исследования стали: определить пространственные характеристики городов на момент XV в. и к концу XIX в.; выявить экономические отличия городов Западной Европы позднего Средневековья и городов конца XIX в.

В отечественной и западноевропейской историографии подобный сопоставительный анализ почти не применялся, поэтому тема вызывает исторический интерес исследователей. Факты экономического развития западноевропейских городов периода позднего Средневековья освещены в работах Ю.Н. Гладкого, А.К. Джигелева, С.Д. Сказкина, В.Д. Сухорукова [3, 4, 8]. Факты экономического развития западноевропейских городов периода Нового времени освещены в работах Н.И. Кареева, Г.Л. Маурера [5, 6], Пространственные описания городов двух рассматриваемых периодов произведены в работах А.В. Бунина, М.Б. Михайловой, Т.Ф. Саваренской [2, 7, 9].

На момент периода позднего Средневековья город представлялся крепостью по всем внешним признакам, т. к. он был военизирован на случай внешней опасности. Важнейшей задачей его существования становилось – создание условий ликвидации опасности со стороны внешних врагов. Высокие стены с башнями и глубокие рвы становились важнейшими элементами городов. Размер городов определялся количеством населения, проживающим в нем, которое в тот период оставалось неизменно низким. Уличные пространства были узкими и носили названия ремесленных специальностей, а дома выстраивались в несколько этажей. Для постройки использовали дерево, камень, солому [3, с. 39]. Внутри города располагались феодальные и кафедральные владения. Отсюда, можно сказать, что города возникали как военные укрепления и убежища, но постепенно они начинали становиться ремесленными

* Работа выполнена под руководством Ковалева А.В., кандидата исторических наук, доцента кафедры всеобщей истории и методики преподавания истории и обществоведения ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

и торговыми центрами, что объяснялось притоком населения в город представителей разных ремесленных специальностей для работы и реализации собственного товара.

В период позднего Средневековья феодализм пришел в упадок из-за углубления общественного разделения труда, утверждения частной собственности на средства производства и ликвидации личной зависимости. Наиболее активно этот процесс проходил в городах Англии и Нидерландах, где дворяне и новый класс капиталистов – буржуазия покупали секуляризованные земли у монастырей и заводили крупные земледельческие хозяйства с применением наемного труда. Представители этих классов становились полными землевладельцами и начинали сдавать земли в аренду [4, с. 135]. При этом начинает развиваться фермерство, которое активно распространилось в Англии, Нидерландах и Северной Франции. Человек мог стать фермером, арендовав участок земли, с последующей его обработкой с помощью наемной рабочей силы.

Одновременно стала развиваться промышленность, что объяснялось военной реорганизацией, когда создавались постоянные армии. Это способствовало притоку населения в город для пополнения армии. Постепенно стало усовершенствоваться оборудование: вертикальные ткацкие станки заменялись на горизонтальные станки, появилась самопрялка, а в судостроении и мореходстве увеличивались размеры судов и улучшилась их техническая оснастка, что приводило к увеличению морских перевозок. На основе этого можно отметить, что происходит углубление специализации и межотраслевое и внутриотраслевое разделение труда. В городах начинает зарождаться капиталистическое производство, за счет которого пытались увеличить темпы производства. Происходила реорганизация цеховой системы в мануфактуры, т. е. в капиталистические предприятия, где применялся наемный труд, разделяемый по рабочим операциям (возникали в центральных городах Италии, Нидерландах, Англии и Франции). Весь этот процесс был ускорен процессом накопления первоначального капитала за счет отделения непосредственного производителя от средств производства путем принудительной конфискации или реквизиции имущества мелких производителей. В этих условиях стали формироваться социальные группы наемных рабочих и капиталистических предпринимателей, ставшие основой накопления первоначального капитала в городах.

Вышеперечисленные признаки не являлись универсальными – во многих городах экономика оставалась преимущественно аграрной, т. к. городское население оставалось малочисленным (10–15%), приток населения оставался еще низким, несмотря на развитие промышленности и увеличения производства в городах [3, с. 223]. В некоторых городах стирание феодализма происходило медленнее, т. к. новые экономические явления распространились только на привилегированные группы для реализации личных потребностей увеличения капитала (центральные города и предместья Германии, Чехии, Венгрии). В связи с этим автор предлагает обратиться к сравнению данного периода с периодом развития городов конца XIX в., когда во многих из них период экономической модернизации был завершен.

На завершающем этапе Нового времени в конце XIX в. вокруг архаичного средневекового города появились территории со свободными пространствами, что расширило уличную планировку и способствовало удобному городскому продвижению и активизировало решение транспортного вопроса [7, с. 161]. На улицах и площадях стали появляться монументальные сооружения, освещение и тротуары. Застройка городского пространства стала регулярной и характеризовалась постоянностью. В городах стали возводить рыночную площадь, площадь для народных гуляний, площадь для зеленых насаждений, а не только одна городскую.

В экономическом развитии можно отметить общие тенденции: в большинстве городов был окончен процесс модернизации экономики, который сформировал новую индустриальную модель экономического развития. В основе данной модели лежали развитие, а не развивающиеся, экономические тенденции, связанные с производством, научно-техническими процессами и экономической занятостью.

К концу XIX столетия окончательно во всех городах произошел промышленный переворот, заменивший мануфактуры с ручным трудом на производительные фабрики с применением механизированного оборудования. Промышленное производство стало укрупняться из-за появления новых отраслей:

машиностроение, электротехника, химическая промышленность. Это происходило благодаря расширению научно-технических открытий: создание первого механического станка Эдмундом Карптрайтом, строительство первой паровой машины Джеймсом Уаттом, изобретение печи для переработки чугуна Пьером-Эмилем Мартеном – мартеновская печь. Все это поспособствовало увеличению количества продукции тяжелой промышленности (уголь, нефть, железо, цветные металлы). Одновременно шло усовершенствование транспортной сети, когда активно стали прокладываться железные дороги и впервые был создан паровоз Джорджем Стефенсоном, а протяженность железных дорог достигла 50 тысяч километров. Новая ступень в развитии производства требовала и новых форм организации промышленности [5, с. 899]. Впервые в этот период появляются новые формы производственных объединений – монополии (исключительное право на производство или продажу продукта) в качестве картелей, синдикатов, трестов, которые создавались с целью повышения цен и извлечения большей прибыли. Отсюда, можно утверждать, что выбранный для анализа временной отрезок стал временем расцвета крупного производства, которое требовало финансовых вложений.

К концу XIX в. все города были связаны товарооборотом со странами Европы, их промышленными предприятиями и банками из-за вывоза капиталов. В этот период было окончено формирование мирового хозяйства на основе капиталистической экспансии европейского капитала, которая обеспечивалась во многом за счет создания колониальных империй.

Процесс урбанизации охватил все предшествующие процессы, когда происходил приток в город населения с деревни с целью поиска работы на фабричных предприятиях. Городское население в наиболее развитых индустриальных странах со временем начинает составлять более 50% [6, с. 253]. Важное положение в городской социальной структуре стали занимать финансисты, промышленники, крупные торговцы, банкиры, рантье, землевладельцы.

Экономическое развитие можно рассмотреть на примере развития городов центральных стран Западной Европы. В Нидерландах наибольшего развития достигли города Амстердам и Роттердам, где с учетом внешних изменений, сопоставимых с внутренними, был завершен процесс модернизации, когда появились морской порт и торговый центр. В Бельгии особого внимания заслуживают города Брюссель и Антверпен, где были проложены железные дороги, построены водные каналы, мосты и морской порт. Все это сопровождалось продолжением процесса накопления капитала в условиях модернизации, который позволил им приобрести колонии в Индонезии и Заире. В Англии высокого развития смогли достичь города Лондон, Ливерпуль, Манчестер, где темпы промышленного производства позволили создать европейские монополии. Подобно Бельгии, здесь происходила концентрация капитала от международных взаимоотношений с другими странами. Развитие Манчестера определялось близостью Ливерпуля с гаванью и наличием мелководных каналов, и влажным климатом [9, с. 55]. Во Франции важно выделить город Париж, где вдвоекратно увеличилось производство и объем промышленной продукции (возникло паровозостроение, алюминиевое производство, электроэнергетика, автомобилестроение), когда города превзошли в развитии города Англии за счет системы железнодорожного строительства. Несомненно, Париж стал мировым городом, где наравне с экономической модернизацией сохранилось производство предметов роскоши, фарфора и тканей. Германия в период индустриальной модернизации вступила в конце XIX столетия из-за нерешенности политических вопросов в Берлине и Кельне, где после возросли темпы промышленности, была создана транспортная сеть, возникли монополии, зародилось машиностроение и электротехническое проектирование. В связи с этим ускорились темпы железнодорожного строительства, которое к концу XIX в. выросло в 30 раз [5, с. 891]. Во всех перечисленных странах наравне со столичными процессами в процесс экономической модернизации постепенно включались мелкие и окраинные города.

На основе вышеперечисленных факторов экономического развития городов конца XIX в. можно выделить основания их отличия от характеристик периода позднего Средневековья: зарождение монополии на средства производства; увеличение темпов производства; увеличение темпов промышленности, как главной отрасли экономики, за счет возникновения новых отраслей и автоматизированных

машинных технологий; расширение урбанизации; интенсификации хозяйства; расширение транспортной сети и торгового обмена; начало массового производства товаров на широкий рынок; развитая система разделения труда с высоким уровнем специализации. Пространственные отличия периода к. XIX в. проявляются в появлении предместий сводными пространствами, удобной уличная планировка и установлением длины и ширины, расширение транспортной сети и дорожного пространства и увеличением площадей городов. Таким образом, можно сказать, что период модернизации был периодом формирования индустриального типа общества, центром и движущей силой которого стали города – центры промышленного производства и транспортные узлы. Все это отличает их от военизированных городов-крепостей с зарождающимися переходными формами капиталистических отношений и с сохраняющимися аграрными формами экономики.

Литература

1. Архитектура Европы XVII – начала XIX вв. // Myfilology.ru: информационный филологический ресурс. [Электронный ресурс]. URL: http://classic.totalarch.com/europe_17_19 (дата обращения: 05.12.2020).
2. Бунин А.В., Каплун А.И., Максимов П.Н. Всеобщая история архитектуры: в 7 т. Т. VII. Западная Европа и Латинская Америка. XVII – первая половина XIX в. М.: Стройиздат, 1969.
3. Дживелегов А.К. Средневековые города в Западной Европе. Саратов: Книжная находка, 2002.
4. Из истории социально-политической и духовной жизни Западной Европы в средние века: Материалы науч. наследия / С.Д. Сказкин. М.: Наука, 1981.
5. Кареев Н.И. История Западной Европы в Новое время: в 4-х т. Т. VI. Последняя треть XIX века. СПб.: Типография М.М. Стасюлевича, 1909.
6. Маурер Г.Л. Введение в историю общинного, подворного, сельского, городского устройства и общественной власти. М.: К.Т. Солдатенков, 1880.
7. Михайлова М.Б. Западноевропейское градостроительство нового времени: Опыт сравнительного анализа / отв. ред. И.А. Бондаренко. М.: Красанд, 2018.
8. Общая экономическая и социальная география зарубежных стран / Ю.Н. Гладкий, В.Д. Сухоруков. М.: Академия, 2006.
9. Саваренская Т.Ф. Западноевропейское градостроительство XVII–XIX веков. М.: Стройиздат, 1987.

ANASTASIYA TOLMACHEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE CITIES OF THE WEST EUROPE OF THE LATE MIDDLE AGES AND THE PERIOD OF THE INDUSTRIAL MODERNIZATION OF THE XIXTH CENTURY: COMPARATIVE ANALYSIS

The article deals with the comparative analysis of the development of the cities in West Europe of the period of the late Middle Ages and the period of the industrial modernization of the XIXth century. The criteria of the comparison in the research are defined as the spatial and economic factors of the development. The author reveals the basic tendencies of the development of the cities in the period and their basic differences at the example of the central West European cities.

Key words: *West European cities, the late Middle Ages, early modern period, industrial modernization, economic development, spatial characteristics.*

УДК 94 (47+57)1941–1945 гг.

Е.С. ШЕВЧЕНКО

(elizaveta.2412@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ВСПЫШКИ ПАМЯТИ: ФОТОДОКУМЕНТЫ ЖЕНСКОГО КОНЦЕНТРАЦИОННОГО ЛАГЕРЯ РАВЕНСБРЮК*

*Рассматривается жизнь женщин, заключенных в нацистском концлагере Равенсбрюк.
Главным источником являются воспоминания узниц и фотодокументы.*

*Ключевые слова: Вторая мировая война, Третий рейх, концентрационные лагеря,
женщины-узницы, Равенсбрюк, фотодокументы.*

Одним из значимых средств, способствующих сохранению культурно-исторической памяти народа, являются фотодокументы. Именно они наиболее точно визуализируют исторические события и способствуют рациональной оценке исторического прошлого, воздействуя на эмоциональную составляющую человека.

Ввиду современных реалий, когда события Второй мировой войны все чаще подвергаются ревизии, считается необходимым дать наиболее объективные исторические сведения о прошлом. Этому активно помогает фотография. В рамках данной статьи пойдет речь о фотодокументах, позволяющих узнать реалии нацистского концентрационного лагеря Равенсбрюк.

Равенсбрюк долгое время являлся единственным концлагерем, предназначенным для женщин. Он начал свое функционирование в ноябре 1938 г., а в начале 1939 г. там уже были возведены первые бараки и здания. Располагался лагерь на территории нацистской Германии рядом с г. Фюрстенберг, в 70–80 километрах к северу от Берлина [2, с. 113].

Территория Равенсбрюка включала в себя множество построек. На первом фото (см. рис. 1 на с. 55), запечатленном ВВС, показан вид лагеря сверху. С одной стороны Равенсбрюка находится озеро Шведт, расположенное посередине фото, с другой – река Хафель, неподалеку от лагеря – лесная зона.

На втором фото (см. рис. 2 на с. 55) – бараки заключенных, их насчитывалось около 26. Лагерь был окружен бетонной стеной, по верху которой шла колючая проволока. Автор фото неизвестен, но если присмотреться, можно разобрать надпись: «Фото Лысенко», возможно, этот человек и будет считаться предполагаемым автором. Также, ввиду того, что фото было сделано в 1945 г., на нем не запечатлены люди, а судя по деревьям и раскрытым настежь окнам в бараках, предполагаемым временем года является весна или лето, то можно допустить мысль о том, что его сделали после освобождения лагеря. В связи с тем, что данное фото хранится в Государственном архиве Российской Федерации и находится в коллекции фотоматериалов, собранных Чрезвычайной государственной комиссией по расследованию злодеяний немецко-фашистских преступников о военных преступлениях, то с большей вероятностью автором может считаться сотрудник этой комиссии. Из-за отсутствия каких-либо пояснений к фотографии не совсем ясно, в какой части лагеря было сделано фото, какие группы узниц жили в бараках или может они были предназначены для чего-то другого, также не понятно, что за здания слева, неподалеку от которых лежит груда вещей, предположительно оконных рам, деревянных ящиков, ведер.

Для женщин прибытие в Равенсбрюк было шокирующим, многих переполняли чувства страха и отчаяния. Одна из узниц лагеря Бланка Ротшильд вспоминает об этом: «В Равенсбрюке нас ждал сущий ад. У нас отобрали всю одежду. Заставили нас пройти медицинское обследование, и это было... даже слово “стыдно” тут не подходит, потому что в людях, которые его проводили, не было ничего человеческого. Они были хуже, чем животные» [8]. По прибытии женщины подвергались медосмотру, дезинфекции, им остригали волосы и выдавали однотипную одежду.

* Работа выполнена под руководством Евдокимовой Т.В., доктора исторических наук, профессора кафедры всеобщей истории и методики преподавания истории и обществоведения ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

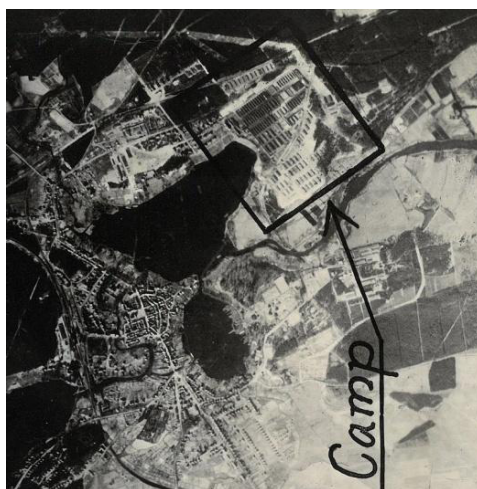


Рис. 1. Территория концлагеря Равенсбрюк с воздуха. 23 марта 1945 г. [7]



Рис. 2. Вид концлагеря Равенсбрюк. 1945 г. [3]

На фото ниже (см. рис. 3 на с. 56) можно увидеть, во что были одеты узницы. Это полосатое платье, рубашка, платок, деревянные ботинки – боты, зимой им также выдавали утепленный пиджак. По фотографии видно, что женщины даже в ужаснейших условиях концентрационного лагеря не забывали о своей женственности и индивидуальности. Так, можно заметить, что узницы тщательно заботились о своих волосах, делали прически, которые хоть и были скрыты платком, но все же имели свои отличия. Также они пытались несколько видоизменить свою униформу, например, подвязав ее поясом либо добавив к ней аксессуар, в виде маленькой сумочки. На фотографии можно заметить, что некоторые из женщин одеты не в лагерную форму, это действительно так, на них гражданская одежда, снятая с погибших людей, и для того чтобы узницы не смогли сбежать и укрыться во время «марша смерти», сзади эту одежду помечали белым крестом. Судя по некоторым улыбающимся лицам, можно предположить, что фотография сделана в момент освобождения заключенных Равенсбрюка советскими войсками. Автор данного фото неизвестен, но скорее всего это советский фотокорреспондент, стремившийся запечатлеть радость, облегчение и даже некоторое сомнение в глазах освобожденных женщин.



Рис. 3. Узницы лагеря Равенсбрюк в день освобождения. 30 апреля 1945 г. [21]

Большую часть времени в концлагере женщины проводили на работах. Их продолжительность составляла 12–14 часов в день вне зависимости от погоды [5, с. 103]. Стоит сказать, что для узниц работа была непосильно тяжелой и изнуряющей, зачастую приводила к различным производственным травмам.

На рис. 4 и рис. 5 (см. на с. 57) можно увидеть, что женщины выполняют земляные работы. Хочется обратить внимание, насколько легко они одеты на первой из фотографий. Здесь видны обнаженные деревья, значит, скорее всего, предполагаемым временем года является осень или зима. Также вдали можно увидеть водоем, не сказать, что он похож на озеро, поэтому это либо река Хафель, либо один из ручьев, впадающих в озеро Шведт. Данное фото было сделано в 1940 г. и узницами, запечатленными на нем, предположительно являются Свидетельницы Иеговы. Однако, ввиду отсутствия каких-либо других пояснений к фотографиям, не совсем понятно, в чем конкретно заключается работа заключенных, к какому времени можно отнести второе фото (см. рис. 5 на с. 57), что находилось в зданиях, расположенных неподалеку. Интересно также и то, что на этих фотографиях не запечатлена охрана, которая обычно всегда присутствовала при работах заключенных, тем более за пределами лагеря. Любопытным является и то были ли эти фото постановочными или нет. Однако определенно можно сказать, что они были сделаны представителями СС.



Рис. 4. Заключенные концлагеря Равенсбрюк, недалеко от лагеря [4]



Рис. 5. Женщины на принудительных работах в женском концентрационном лагере Равенсбрюк [9]

Фото, относящееся к рис. 6 (см. рис. 6) является постановочным кадром из агитационного альбома СС. Заключенные-цыганки стоят по стойке во время осмотра ткацкой фабрики, места принудительного труда в Равенсбрюке. В этой мастерской заключенные ткали циновки из тростника для укрепления дорог в заболоченных районах восточного фронта. Если присмотреться, можно понять, что чувствуют в этот момент узницы. Их головы опущены, взгляд направлен вниз, руки сложены перед собой, это показывает насколько был огромен риск сделать что-то не так и получить за это наказание. Ни одна из девушек не сидит, все работы выполняются стоя. Через фото передается натянутая, мрачная атмосфера, видно, что многие узницы испытывают страх, изнеможенность. Им противопоставляется стоящая неподалеку надзирательница. У нее голова слегка наклонена вверх, взгляд направлен на заключенных, руки вдоль тела. Она как будто нависает над узницами и ждет, когда те допустят хотя бы одну малейшую ошибку.



Рис. 6. Принудительный труд в концлагере Равенсбрюк. Между 1941 и 1944 гг. [6]

30 апреля 1945 г. концентрационный лагерь Равенсбрюк был освобожден советскими войсками. С.И. Шкатулла вспоминает об этом следующее: «Освободили нас советские войска 30 апреля. К вечеру 28 апреля узниц построили колонной, выгнали из бараков и погнали на Запад. Хотели сдать американским войскам. Однако слухи о том, что советские войска наступают, распространялись очень быстро, и наши конвоиры разбежались. Чтобы не попасть под огонь карательных отрядов, которые шли за нами следом, девушки группками прятались. Здесь к вечеру 30 апреля мы узнали, что свободны. Об этом объявилось для нас по громкоговорителю. Так я и несколько женщин вышли из леса и увидели, как по дороге идут танки, подводы, а за ними пехота. Солдаты цепью прочищают лес» [2, с. 104].

На рис. 7 (см. рис. 7) запечатлены те немногие из узниц концлагеря Равенсбрюк, сумевшие выжить, несмотря на все ужасы и тяготы жизни. Известны только две женщины на данной фотографии – Жермен Сефиhi, она стоит крайней в левом углу и Эстер Сефиhi (урожденная Эскенази) – третьей слева. Это дочь и мать. Эстер Эскенази родилась в 1892 г. в сефардской семье в Стамбуле. В 1910 г. семья переехала в Бельгию. Выйдя замуж за Давида Ниссима Сефиhi в 1914 г., они оба переехали в Брюссель, а через несколько лет открыли собственную мастерскую по ремонту ковров. Они были евреями, но как граждане Турции, их освободили от депортации после немецкой оккупации Бельгии. В октябре 1943 г., после того как Турция позволила истечь неоднократно выдвинутому Германии ультиматуму о репатриации своих еврейских граждан, СС и гестапо арестовали около 60 турецких евреев в Бельгии. Среди них были Давид и Эстер Сефиhi, пятеро из шести их детей – Альберт (р. 1921), Хаим (р. 1923), Жак (р. 1925), Адель и Жермен, а также другие их родственники. 13 декабря 1943 г. женщины и дети были депортированы в концлагерь Равенсбрюк, где большинство из них были размещены в блоке 11 и должны были работать в текстильной мастерской. Женщины подвергались террору и кровавому произволу СС более 14 месяцев. Семь из них погибли в Равенсбрюке. Эстер Сефиhi и ее дочери Жермен и Адель выжили. Однако 22 июля 1950 года Эстер умерла [5].

По фото мы можем понять, что женщины действительно счастливы, они рады своему освобождению и именно об этом говорят их улыбки. Возможно, через года они снова встретятся, и будут вспоминать все трудности и тяготы прожитого в концлагере, и конечно же самый радостный день в их жизни – день освобождения.



Рис. 7. Групповой портрет французских и бельгийских еврейских женщин, недавно освобожденных из концлагеря Равенсбрюк. 1945 г. [5]

Таким образом, можно сказать о том, что фотодокументы позволяют увидеть реальную картину исторического прошлого, они помогают в формировании и развитии у людей культурно-исторической памяти и общечеловеческих ценностей. Однако нужно понимать, что при работе с ними могут возникнуть некоторые сложности. Во-первых, это трудности с поиском. Конкретно по теме концентрационного лагеря Равенсбрюк количество оцифрованных фотографий совсем небольшое, помимо этого, их очень сложно найти в открытом доступе. Во-вторых, к большинству из фотодокументов отсутствуют какие-либо пояснения и дополнительная информация, зачастую не указывается автор снимка и дата, когда он был сделан. Это вызывает некоторые трудности у исследователя, потому что в дальнейшем его анализ фотографии в основном строится на предположениях и отталкиваясь от своих собственных знаний по данной теме. И, в-третьих, можно сказать о том, что на данный момент исследований, рассматривающих историческое прошлое с точки зрения фотодокументов очень мало, по большей части исследователь будет полагаться только на самого себя. Последнее, что хотелось бы сказать, так это то, что важно использовать фотоматериалы как дополнение к письменным источникам, в виду того, что они помогают визуализировать историческое прошлое и воздействовать на эмоциональную составляющую человека. Не зря же зрительное восприятие является одним из средств познания истины.

Литература

1. Аристов С.В. Нацистский женский концентрационный лагерь Равенсбрюк (1939–1945 гг.): стратегии выживания узниц: дис. ... канд. ист. наук. Курск, 2010.
2. Воспоминания Шкатуллы Софьи Ивановны, урожденной Фесенко // Непобедимая сила слабых: концентрационный лагерь Равенсбрюк в жизни и судьбе бывших заключенных: сб. ст., восп. и инт. / под ред. Н.П. Тимофеевой. Воронеж: ВГПУ, 2008. С. 101–105.
3. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 9526. Оп. 4. Д. 46. Л. 3.
4. German Federal Archives (Bundesarchiv). Bild 183-1985-0417-15
5. Group portrait of French and Belgian Jewish women recently liberated from the Ravensbrueck concentration camp // United States Holocaust Memorial Museum Collection. [Электронный ресурс]. URL: <https://collections.ushmm.org/search/catalog/pa1165992> (дата обращения: 14.02.21).
6. Forced labor in the Ravensbrück camp // United States Holocaust Memorial Museum Collection. Bildarchiv Preussischer Kulturbesitz. [Электронный ресурс]. URL: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/photo/forced-labor-in-the-ravensbrueck-camp> (дата обращения: 14.02.21).
7. Holocaust Survivors and Remembrance Project: “Forget You Not”. [Электронный ресурс]. URL: http://isurvived.org/Frameset4References-2/-Ravensbruck_KL.html (дата обращения: 14.02.21).
8. Oral history interview with Blanka Rothschild // United States Holocaust Memorial Museum Collection. The Jeff and Toby Herr Oral History Archive. [Электронный ресурс]. URL: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/ru/oral-history/blanka-rothschild-describes-arrival-at-the-ravensbrueck-camp> (дата обращения: 14.02.21).
9. Ravensbrück Women’s Concentration Camp, Germany // Jewish Women’s Archive. [Электронный ресурс]. URL: <https://jwa.org/media/ravensbruck-1-still-image> (дата обращения: 14.02.21).

ELIZAVETA SHEVCHENKO

Volgograd State Socio-Pedagogical University

MEMORY FLASHES: PHOTO DOCUMENTS OF THE WOMEN CONCENTRATION CAMP “RAVENSBRÜCK”

The article deals with the life of women in the Nazi concentration camp “Ravensbrück”. The main sources are the recollections of the prisoners and the photo documents.

Key words: *the Second world war, the Third Reich, concentration camp, women-prisoners, Ravensbrück, photo documents.*

Педагогические науки

УДК 37.017

А.И. БУРЛУЦКИЙ

(a.burlucki@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ВОСПИТАНИЕ В ТРЕТЬЕМ РЕЙХЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ВЫРАЩИВАНИЯ АНТИЧЕЛОВЕКА*

Статья посвящена описанию и осмыслению сущностных черт педагогического процесса, позволившего воспитать в Германии 1933–1945 гг. поколение людей, ставших носителями нацистской идеологии. Утверждается, что продукт воспитания в Третьем Рейхе оказался античеловеком, т. к. он отрицал тысячелетние ценности человечества и был сориентирован на уничтожение «чужаков» и подлинной культуры.

Ключевые слова: нацистское воспитание, праворадикальная идеология, III Рейх, политическое воспитание, воспитательная система.

В современной Европе наблюдается оживление молодёжных групп, руководствующихся праворадикальной, в том числе неонацистской, идеологией. Их «старшие» и «респектабельные» единомышленники («Лига Севера» в Италии, «Лига польских семей» в Польше, «Австрийская партия Свободы», «Национальный фронт» во Франции и др.) даже получают места как в национальных парламентах, так в общеевропейском представительном учреждении [13]. Эти факты свидетельствуют о ксенофобских и шовинистических настроениях, циркулирующих в среде определённого сегмента западно- и восточно-европейской молодёжи. В нашей стране – победительнице нацизма – также можно встретить юношей и девушек, испытывающих симпатии к неонацизму, проявляющих интерес к символике НСДАП и т. п. Конечно, нельзя не признать, что неонацистские группировки, зародившиеся в стране в 90-е гг. XX в., сегодня переживают не самые лучшие времена. Понизился и уровень террористической угрозы с их стороны [11]. Однако нормализация ситуации не снимает с повестки дня образовательных структур России необходимости разоблачения нацизма и дегероизации его приверженцев. В пользу данного утверждения говорят результаты исследования, свидетельствующего о сохранении у российской молодёжи интереса к праворадикальным националистическим идеологиям [3]. В целях повышения эффективности воспитания подрастающих поколений в духе патриотизма и непримиримости к любым формам шовинизма (включая его дикую и страшную форму – нацизм) следует подвергнуть историко-педагогическому анализу те обстоятельства, которые сделали в первой трети минувшего столетия Германию жертвой идеологии «зоологического расизма».

Исходя из этого, определим целью нашей статьи описание и осмысление сущностных черт педагогического процесса, позволившего воспитать в Германии 1933–1945 гг. поколение людей, ставших адептами национал-социалистической идеологии.

Для достижения указанной цели мы прибегли к помощи методологии, синтезирующей: социокультурный подход к истории образования (М.В. Богуславский, М.А. Лукацкий, С.Г. Новиков и др.) [2, 15 и др.]; объяснительные модели генезиса и функционирования нацистского режима, представленные в публикациях историков-германистов (Л. Абуш, А.А. Аникеев, А.А. Галкин, А.С. Бланк, В.И. Дашичев, Ф. Майнеке, А. Норден, Д.М. Проэктор, М.И. Семиряга, К.Э. Швацкопф и др.) [5, 17 и др.].

Применение указанной методологии к анализу литературы и источников привело нас к выводу, что успешное распространение нацистской идеологии среди немецкой молодёжи было бы невозможно без тех последствий, которые имела социокультурная модернизация рубежа XIX–XX вв. Проте-

* Работа выполнена под руководством Новикова С.Г., доктора педагогических наук, кандидата исторических наук, профессора кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

кая достаточно быстро и при доминирующей роли государства, она разрушала традиционную культуру, ломала сложившиеся социальные группы, рождая чувство утраты безопасности, предсказуемости жизни [16]. Начавшиеся поиски виновников социально-экономических проблем и социокультурных коллизий, усугубленных поражением в Первой мировой войне, привели значимую часть населения Германии, включая её молодое, социально незащищенное, поколение, к простому и эмоционально привлекательному выводу. А именно: во всём виноваты «чужаки», «антинациональные силы» (левые интернационалистические партии и «мировое еврейство»). Кроме того, молодёжь была податлива ностальгическим воспоминаниям старших поколений о временах, когда якобы существовала стабильность, разрушенная «происками» коминтерновцев и лиц, лишенных «национальных чувств». Всё это создало психологическую почву для распространения нацистской идеологии и роста её популярности среди существенной части подростков и юношества.

Однако отравление германской молодёжи нацизмом не было бы столь сильным, если бы этот процесс не поддерживался национальной системой образования, подведением под целенаправленную социализацию идеологии НСДАП. Целью воспитания была объявлена личность, готовая подчинить свои интересам целого – нации, государства. Формальное образование (школьное и вузовское), по сути, предполагало инкорпорирование нацистской идеологии в общее или профессиональное образование. Уже в общеобразовательном учреждении указанная идеология предлагала ребёнку концепцию «сверхчеловека» – арийца, готового «верить, повиноваться и сражаться». При этом обучение индивида должно было носить прагматический характер. Ещё в 1923 г. А. Гитлер, описывая образовательный процесс в современной ему Германии, заявлял: *«сейчас наблюдается явный переизбыток отвлеченных знаний. И здесь ценится количество, а не качество <...> Помимо приобретения твердых практических знаний нам нужно развитие инстинктивного и воспитание воли* (курсив наш, – А.Б.)» [6]. В 1942 г. он выразил данную мысль следующим образом: «Человека нужно учить лишь самому необходимому. Всё остальное будет ему только мешать!» [Там же].

Детям и молодёжи предлагались для освоения следующие ценности: «раса», «народная общность», «служба», «фюрерство». На обеспечение их интериоризации были нацелены как общеобразовательная и высшая школа, так и структуры «политического воспитания» (Гитлерюгенд, «Школы Адольфа Гитлера», «Орденсбург» и пр.). Лидер нацистских профсоюзов Р. Лей так описывал эту воспитательную систему: «Мы начинаем с трехлетнего возраста. Как только ребенок начинает сознавать, мы всовываем ему в руки флажок. Дальше – школа, союз гитлеровской молодежи, штурмовые отряды, военная служба. *Мы ни на минуту не предоставляем его самому себе.* А когда он пройдет через всё это, им завладевает в свою очередь “Рабочий фронт” и не выпускает его до самой смерти, нравится ему это или нет... (курсив наш, – А.Б.)». [4]. От личности нацистские воспитатели требовали без раздумья подчиняться вышестоящему лидеру. Тот же Р. Лей заявлял: «Общность без авторитета невысказанна... Авторитет абсолютен! Авторитет – гармония! Авторитет – идеал!» [18, с. 221]. Данная установка вполне укладывалась в гитлеровское понимание возможностей воспитания. «Фюрер» утверждал: «Нет ничего невозможного, когда есть единая воля, единый приказ, которому подчиняются все сверху до низу» [10].

Обучение и воспитание «истинного арийца» готовило его к войне за «мировое господство» и пониманию себя как «сверхчеловека» и представителя «расы господ». В зависимости от половой принадлежности образовательные учреждения и структуры «политического воспитания» реализовывали на практике следующий идеал человека: мужчина – это солдат, а женщина – мать и хранительница очага, чьей основной функцией является укрепление расы посредством рождения новых арийцев.

Строго говоря, к реализации данного идеала приступали уже на уровне дошкольного образования. А в школе (народной – 4 года; средней и полной школе /4, 6 или 8 лет, в зависимости от выбора/; старшей школе /для наиболее одаренных учащихся народной школы/) индоктринация нацизмом ещё более усиливалась. Но своего максимального размаха она достигала в «Гитлерюгенде», «Союзе немецких девушек», «Имперской службе труда женской молодежи», «Школах Адольфа Гитлера». Характерно, что женские молодёжные организации создавались для того, чтобы «изживать» в Германии феминис-

тское движение и были призваны «готовить своих участниц к выполнению традиционных женских гендерных ролей, не допускать их в “мужские” сферы деятельности, а также внедрять нацистское мировоззрение» [8].

В воспитании будущих мужчин особое внимание уделялось двум элементам, привлекательным молодёжи: физической красоте и силе. Важную роль в пропаганде этих качеств играли бокс и автогонки. Первый вид спорта обучал борьбе, не требуя при этом серьезных затрат на форму или шпагу, как для фехтования, а второй – следовал популярной мировой спортивной тенденции. Примечательно, что с началом войны произошла эволюция образа гонщика-героя: на смену водителю машины пришёл танкист. Нельзя не отметить и той роли, которую в распространении образа героя-солдата сыграло сотрудничество нацистов с ещё молодой тогда компанией “Hugo Boss”. В результате такого взаимодействия образ героя-солдата приобрёл элегантную униформу, внешний вид которой не мог не привлекать внимания молодых людей. Тем самым создавался максимально заманчивый для молодого поколения визуальный образ героя III Рейха: смелого солдата, который в модной экипировке расширяет «жизненное пространство» для «высшей расы».

Что касается школьного образования, то в нём нацисты сместили вектор учебной нагрузки на те предметы, которые должны были обслуживать идеологию. Больше всего часов в школе выделялось на физическую культуру, биологию и расовую теорию. Время для этих предметов было заимствовано у классических дисциплин. В целом же, нацистские теоретики воспитания полагали, что менее «образованный, но физически здоровый человек с хорошим, твердым характером, преисполненный силой воли, ценнее для народной общности, “чем остроумный слабак”» [14, с. 206]. Сам создатель античеловеческой системы III Рейха недвусмысленно заявлял: «Что мы хотим от нашей немецкой молодежи. Совсем не то, что в прошлые времена. По-нашему, немецкая молодежь должна быть стройной и высокой, проворной как гончий пес, жёсткой как шкура, и закалённой как крупповская сталь» [10].

В систему воспитания «сверхчеловека» (а по сути, убийцы, антикоммуниста и антисемита, антигуманиста и имморалиста) были включены также кинематограф, художественная литература, изобразительное искусство. Вся эта система была сфокусирована на создании человека, лишённого истинно человеческих качеств и представлявшего угрозу для существования большинства этнокультурных групп нашей планеты. Знать и помнить об этом должен каждый из наших современников.

Тезисно изложим сказанное. I. Продукт воспитания в Третьем Рейхе оказался античеловеком, поскольку: а) стремился уничтожить всё то, что дорого настоящему человеку (свободу, право быть самим собой, право на выбор жизненного пути); б) отрицал тысячелетние ценности человечества, зафиксированные в мировых религиях (любовь и уважение к ближнему, сострадание); в) был сориентирован на уничтожение «чужаков», в число которых включалось большинство представителей рода Номо. II. Педагогам в России следует: а) шире и систематичнее заниматься разоблачением нацистской идеологии; б) превратить данную деятельность в одно из постоянных направлений воспитания гражданина России – человека, разделяющего гуманистические ценности, испытывающего любовь к Родине и уважение к другим цивилизационным общностям.

Литература

1. Андреева Е.А. Политическое воспитание при национал-социализме в Германии // Образование и насилие: сб. ст. под ред. К.С. Пигрова. СПб: Издательство СПбГУ, 2004. С. 206–212.
2. Богуславский М.В. Культурно-историческая педагогика // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 3(30). С. 7–8.
3. Бурков А.А. Возможности профилактики националистического экстремизма в образовательных учреждениях // Педагогическое образование в России. 2012. № 4. С. 73–78.
4. Бурцев М.И. Прозрение. М.: Воениздат, 1981. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litmir.me/bd/?b=48725> (дата обращения: 27.12.2020).
5. Галкин А.А. Германский фашизм. М.: Наука, 1989.
6. Гитлер: Информация к размышлению (Даты. События. Мнения. 1889–2000). Об образовании и самообразовании // Моя революция: инф.-издат. проект [Электронный ресурс]. URL: http://new-history.narod.ru/Blank_Izrech_35.htm (дата обращения: 27.12.2020).

7. Ермаков А.М. Гражданское образование в современной Германии: антифашистский дискурс // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 1. С. 44–48.
8. Ермаков А.М. Нацистские девичьи и женские организации в системе гендерных отношений Третьего рейха: автореф. дисс. ... д-ра истор. наук. Ярославль, 2010.
9. Ермаков А.М. «Уроки Освенцима»: история Холокоста в современных школьных учебниках ФРГ // Ярославский педагогический вестник. 2009. № 3(60). С. 229–235.
10. Кноп Г. «Дети Гитлера». Воспитанники Гитлерюгенда. М.: Олма-Пресс, 2004.
11. Литой А. Секонд-хэд. Чем занимаются российские неонацисты из утративших популярность движений // The insider: расследования, репортажи, аналитика. [Электронный ресурс]. URL: <https://theins.ru/obshestvo/88244> (дата обращения: 24.12.2020).
12. Макарова Л.М. Нацистская концепция человека и методы её реализации // Человек. 2003. № 3. С. 94–107.
13. Махова А.В. Праворадикальная идеология в западной и восточной Европе в начале XXI века: опыт сравнительного анализа // Вестник Санкт-Петербург. ун-та. Сер. 6.: Философия. Культурология. Политология. Право. Международные отношения. 2013. № 2. С. 117–127.
14. Моссе Дж. Нацизм и культура. Идеология и культура национал-социализма. М.: Центрполиграф, 2010.
15. Новиков С.Г. История и теория образования в зеркале комбинированной исследовательской методологии // Электрон. науч.-образоват. журнал ВГСПУ «Грани познания». 2015. № 7(41). С. 78–81. [Электронный ресурс]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1443369172.pdf> (дата обращения: 24.12.2020).
16. Новиков С.Г., Куликова С.В., Глебов А.А. Образование, воспитание и педагогика в России: от прошлого к будущему. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2018.
17. Семиряга М.И. Как мы управляли Германией: Политика и жизнь. М.: РОССПЭН, 1995.
18. Съянова Е.Е. Гитлер_директория. М.: Время, 2014.
19. Чопова В.Е. Национал-социалистическая педагогика: цели и теоретическая основа // Проблемы науки. 2016. № 21(63). С. 46–50.

ALEKSEY BURLUTSKIY

Volgograd State Socio-Pedagogical University

UPBRINGING IN THE THIRD REICH AS THE TOOL OF GROWING UP AN ANTI-MAN

The article deals with the description and comprehension of the essential traits of the pedagogical process allowing to educate the generation of people in Germany in 1933–1945, becoming the carrier of the Nazi ideology.

There is stated that the product of upbringing in the Third Reich is anti-man because he denied the millenary values of the humanity and was focused on the destruction of the “outsiders” and the original culture.

Key words: Nazi upbringing, extreme right ideology, the Third Reich, political indoctrination, pedagogic system.

УДК 372.881.111.1

А.Д. ВОЛОБУЕВА
(alexandrav@bk.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ АУТЕНТИЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ*

Рассматриваются теоретические и методические основы формирования лексических навыков старших школьников на основе аутентичных художественных фильмов: анализируются особенности формирования лексических навыков. Уточняются дидактические возможности аутентичных художественных фильмов в расширении активного словаря старших школьников. Приводятся критерии отбора аутентичных художественных фильмов и основные этапы формирования лексических навыков старших школьников на примере фильма "The Truman Show".

Ключевые слова: лексический навык, аутентичный фильм, формирование лексического навыка, дидактические функции аутентичных материалов; критерии отбора аутентичных художественных фильмов.

Знание иностранных языков – неотъемлемая часть современной реальности. Однако проблема мотивации школьников и, как следствие, максимальная отдача при изучении иностранного языка все еще остро встает перед методистами. Монотонность уроков и повторяющаяся последовательность методических действий имеют свойство снижать мотивацию учащихся и превращать предмет в повседневную рутину.

Первостепенная задача педагога – заинтересовать школьников, не заставляя их механически усваивать языковые единицы, а полностью погружать в процесс учения. Одним из наиболее эффективных методов является знакомство с языковой средой страны изучаемого языка [8]. Однако в рамках учебного урока добиться этого невозможно. Здесь на помощь педагогу приходит возможность использования аутентичных материалов.

Наше исследование было направлено на разработку методических рекомендаций по формированию лексических навыков старших школьников на основе аутентичных художественных фильмов.

Лексика – «совокупность слов того или иного языка, знание которых является залогом успеха при изучении иностранного языка и способствует решению коммуникативной задачи» [3, с. 14].

Согласно ФГОС, целью обучения лексике является формирование лексического навыка у учащихся. Таким образом, учащиеся в результате прохождения каждого этапа обучения должны усвоить определенное количество лексических единиц, необходимых для рецептивной и продуктивной коммуникативной деятельности на иностранном языке [10]. Лексический навык определяется Е.Н. Солововой как «способность автоматически извлекать из долговременной памяти слова или словосочетания, и применять их в речи в конкретных ситуациях для решения конкретных речевых задач» [9, с. 21].

В процессе работы нами были рассмотрены особенности формирования лексических навыков на старшем этапе обучения в средней школе, дидактические возможности аутентичных художественных фильмов, проанализирован действующий учебно-методический комплекс «Английский в фокусе» для 10-го класса [12].

Анализ УМК "Spotlight" 10 [Там же] показал, что многие задания этого УМК направлены на формирование и совершенствование лексических навыков, они разнообразны и интересны. Доминирует число условно-речевых и собственно речевых упражнений. В каждом модуле присутствует как минимум 12 упражнений, направленных на формирование лексического навыка. При этом для семантизации в упражнениях используется дефиниция и догадка, а плотность условно речевых составляет примерно 55%, собственно речевых – 25%.

* Работа выполнена под руководством Скрыбиной О.Ю., кандидата педагогических наук, доцента кафедры английского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Однако, стандартизированная и циклическая структура УМК, повторяющаяся в каждом новом модуле и разделе, подкрепленная только новой темой, приводит к снижению интереса учащихся к изучаемому материалу. Так, формирование лексических навыков старших школьников на основе аутентичных художественных фильмов, поможет решить данную проблему.

Под художественным фильмом понимается произведение, в основе которого лежит определенный сюжет, воплощенный в сценарии и интерпретируемый режиссёром, созданный с помощью актёрского, режиссёрского, операторского и прочих искусств [11, с. 6]. В свою очередь, аутентичными называют материалы, созданные «носителями языка для носителей языка». Такие материалы в учебном процессе используются без какой-либо адаптации [9, с. 11]

В литературе, посвящённой использованию аудиовизуальных средств в обучении иностранному языку, методисты (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, А.А. Ефимов, В.А. Планкова) [4, 5, 7] выделяют различные функции аутентичных видеоматериалов в учебном процессе:

- информационная (является объективным источником информации, которая дополняется средствами эмоционального, интеллектуального и воспитывающего воздействия);
- мотивационная (заинтересованность фильмом и подтверждение возможности школьника понимать изучаемый язык повышает мотивацию);
- моделирующая (демонстрация модели большого количества реальных ситуаций в условиях естественного общения);
- интегративная (демонстрация необходимого к изучению материала в контексте определенных явлений и процессов окружающей действительности);
- иллюстративная (актуализация полученных в будущем знаний лексики иностранного языка, их конкретное применение на практике);
- развивающая (совершенствование навыков и умений речевой и творческой деятельности школьников, приобретение умения переноса приобретённых знаний в новую ситуацию);
- воспитательная (знакомство с культурным кодом стран изучаемого языка, интеграция различных социумов) [5].

Аутентичные фильмы на иностранном языке выгодно выделяются по сравнению с, например, с более популярными при обучении иностранному языку в школе аудиозаписями, где отсутствие зрительной наглядности мешает восприятию. Использование фильмов на изучаемом языке позволяет интенсифицировать учебный процесс, при этом максимально придерживаясь принципов коммуникативной направленности. За короткий промежуток времени, выделенный на ознакомление с материалом, учащийся получает большой объем информации сразу по двум каналам: зрительному и слуховому. Видеофильм позволяет напрямую встретиться с носителем языка и получить достоверную информацию из первоисточника [Там же].

Однако было выявлено, что жанровые особенности фильмов влияют на лексическую и языковую составляющую текста, содержащегося в фильме, поэтому материал следует тщательно отбирать [1].

Проанализировав работы таких отечественных методистов, как И.В. Антонова, Н.В. Елухина и др. [2]. Мы выделили следующие критерии отбора аутентичных фильмов:

- соответствие языкового содержания видеозаписей уровню языковой подготовки;
- соответствие жанровых особенностей содержания видеозаписей учебным целям и задачам, интересам учащихся;
- актуальность тематики видеозаписей;
- качество звукового и художественного оформления;
- учет страноведческой специфики, соответствие социокультурного содержания видеозаписей цели формирования социокультурной компетенции;
- популярность у зрительской аудитории;
- наличие конфликта.

На базе ранее перечисленных критериев был выбран фильм «Шоу Трумэна» (“The Truman Show”) [6]. Ценность данного фильма заключается не только в насыщенности интересной лексикой

и речевыми ситуациями, но и в проблеме, поднимаемой в нем. Затрагивается тема риска, шага в неизвестность, отказа от идеальных условий в пользу возможности принятия собственных решений. Он актуален для старших школьников, потому что совсем скоро им придется столкнуться с чем-то подобным в жизни. Тематика фильма перекликается с разделами УМК “Spotlight 10” (Module 1: Strong tiers, Module 2: Living and spending) [12].

Работа на уроке с использованием фильма включала в себя три этапа:

- преддемонстрационный (pre-viewing);
- демонстрационный (while viewing);
- последемонстрационный (post / after-viewing).

Преддемонстрационный этап призван настроить учащихся на выполнение задания, сделав активными участниками процесса обучения, а также снять языковые трудности восприятия видеотекста и подготовить к успешному выполнению задания.

На этом этапе могут использоваться следующие задания:

1. Прочитать заголовки фильма “The Truman Show” и постараться определить, о чем может идти речь в этом эпизоде фильма.
2. Посмотреть список новых слов с их дефинициями, которые встретятся в фильме. Данное задание также позволяет снять лексические трудности перед просмотром фильма.
3. Посмотреть вопросы к фильму и определить его основное содержание, тематику.

Демонстрационный этап направлен на формирование у учащихся лексических навыков непосредственно в реальных ситуациях общения.

Задания на данном этапе касаются поиска языковой информации и развития рецептивных умений, выделения содержательной и смысловой информации.

1. Заменить слова в предложениях на их эквиваленты, использованные в видеофрагментах.
2. Вспомнить контекст упоминания определённых слов и выражений.
3. Заполнить пропуски в предложениях нужными словами и выражениями.
4. Выбрать из приведенного списка прилагательных те, которые характеризуют главного героя:
5. Ответить на предлагаемые вопросы с использованием определённых лексических единиц.

На последемонстрационном этапе работы предлагаются задания, направленные на развитие продуктивных умений в устной и письменной речи.

Одно из них заключается в подготовке устного высказывания на одну из моральных, социальных тем, поднятых в картине (точную тему определяет сам учащийся). Другое – подразумевает анализ фильма на предмет полезных, интересных речевых конструкций и диалогов, их разбор (результат работы представляется в форме доклада и презентации).

Предлагаемый комплекс упражнений может быть использован при работе с любым аутентичным художественным фильмом и позволяет активизировать процесс формирования лексических навыков. Использование аутентичных художественных фильмов позволяет без увеличения объёмов учебного времени повысить эффективность процесса формирования коммуникативной компетенции в средней школе.

Литература

1. Антипьева И.А. Использование аутентичного видео на аудиторных занятиях по иностранному языку (на примере работы с полнометражными фильмами на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе) // Вестник Рос. ун-та дружбы народов. Сер.: Русские и иностранные языки и методика их преподавания. 2014. № 2. С. 114–118.
2. Антонова И.В. Просмотр аутентичных художественных фильмов, как способ совершенствования коммуникативной компетенции в области английского языка // Молодой ученый. 2011. № 6-2. С. 119–122. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/29/3350/> (дата обращения: 12.05.2020).
3. Бароненко Е.А., Мухаметшина К.Р. К вопросу о применении песенного материала для формирования лексического навыка // Инновационная наука. 2018. № 4. С. 141–144.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2005.

5. Ефимов А.А. Использование аутентичных аудио- и видеоматериалов как фактор мотивации в изучении иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2018. С. 59-3. С. 275 – 279.
6. Питер Уир, Художественный фильм «Шоу Трумена» // Платформа для просмотра иностранных фильмов с субтитрами lelang.ru. [Электронный ресурс]. URL: <http://lelang.ru/english/films/shou-trumana-na-anglijskom-yazyke-s-subtitrami/> (дата обращения: 11.05.2020).
7. Планкова В.А. Практический аспект проблемы использования видеофильмов при обучении аудированию на старшей ступени обучения // Научно-педагогич. журнал Восток сибиря. Magister Dixit. 2011. № 4. С. 30.
8. Самохина И.К., Подгорская О.Н. Формирование лексических навыков при работе над сказками на уроках иностранного языка в младших классах // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2019. № 1(24). С. 69–72. [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh-vspu.ru/files/publics/1548849408.pdf> (дата обращения: 11.05.2020).
9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс. 2-е изд. М.: АСТ: Астрель, 2010.
10. ФГОС среднего общего образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 11.05.2020).
11. Юткевич И. Кино: Энциклопедический словарь / С. М.: Советская энциклопедия, 1987.
12. Spotlight 10. УМЛ: Английский язык. 10 класс. М.: Просвещение, Express Publishing, 2014.

ALEXANDRA VOLOBUEVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

**DEVELOPMENT OF LEXICAL SKILLS OF SENIOR SCHOOLCHILDREN
ON THE BASIS OF THE AUTHENTIC FICTIONAL FILMS**

The article deals with the theoretical and methodological basis of the development of the lexical skills of senior schoolchildren based on the authentic fictional skills: there are analyzed the peculiarities of development of the lexical skills.

There is specified the didactic potential of the authentic fictional films in the enlargement of the active vocabulary of senior school children. There are given the criteria of the selection of the authentic fictional films and the basic stages of the development of the lexical skills of senior schoolchildren at the example of the film “The Truman Show”.

Key words: *lexical skill, authentic film, development of lexical skill, didactic functions of authentic material, criteria for the choice of the authentic fictional film.*

УДК 376.32

Г.К. ГЛАДКАЯ, Е.П. ХВАСТУНОВА

(gladkaya.f@yandex.ru, elena_volga68@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушением зрения средствами дидактической игры.

Ключевые слова: пространственная ориентировка, зрительное восприятие, дошкольники с нарушением зрения, дидактическая игра, коррекционные занятия, тифлокомментирование.

Проблемой формирования пространственных представлений занимались многие ученые, такие как Б.Г. Ананьев, Л.Л. Гурова, О.И. Галкина, В.П. Зинченко, А.М. Леонтьев, Е.Ф. Рыбалко, И.М. Сеченов, Н.Ф. Талызина [1, 2, 4, 5, 10]. По мнению этих авторов, представления о пространственных отношениях и свойствах начинают своё развитие с первых месяцев жизни ребёнка и являются одной из базовых основ в жизнедеятельности человека.

Пространственные представления являются основой формирования пространственной ориентировки, которая, в свою очередь, складывается за счёт зрительного восприятия пространства. А.А. Люблинская, В.С. Сверлов, Н.Я. Семаго, Л.П. Солнцева, Ф.Н. Шемякин, изучавшие проблему формирования пространственной ориентировки полагали, что с помощью зрения опознаются основные признаки, характеризующие предметный мир (форма, величина, цвет, разнообразие цветовых оттенков, световые отражения), устанавливаются пространственные отношения между предметами, оцениваются расстояния, направление, воспринимается перспектива [5, 8, 9]. Пространственная ориентировка – это «умение человека в каждый момент времени правильно представлять себе пространственное соотношение окружающих предметов и своё положение относительно каждого из них» [8, с. 6].

При значительном снижении зрения или его отсутствии появляются ограничения в ориентировке в пространстве и окружающей среде, трудности передвижения, общения и обучения. Недостатки в развитии пространственной ориентировки, существующие у детей с нарушением зрения, в дальнейшем могут оказать влияние на их самостоятельность и активность во всех сферах жизни. Развитию ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения были посвящены работы Л.А. Дружининой, Н.Я. Наумова, Л.И. Плаксиной, Е.Н. Подколзиной, Б.С. Сверинова [3, 7]. В своих исследованиях учёные отмечали, что у дошкольников с нарушением зрения присутствует малый объём и скорость запоминания, нарушения в произносительной стороне речи, нарушения зрительного гнозиса, переработки зрительно-пространственной информации; двигательная недостаточность, эмоционально-личностные особенности поведения. В работах Е.С. Федосеевой, Е.П. Хвастуновой ориентировка в пространстве рассматривается как сложная деятельность, в которой участвуют такие психические функции, как восприятие, мышление, память, и является компонентом, способствующим повышению познавательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [11].

Исследования В.З. Денискиной, Л.И. Солнцевой показали, что детям с нарушениями зрения (особенно с глубокими) характерны особенности восприятия такие, как неполнота, неточность, фрагментарность, замедленность, обеднённость зрительного восприятия, нарушение двигательной сферы, трудности зрительно-двигательной ориентации, приводящей к гиподинамии и затем снижение функциональных возможностей организма, что, в свою очередь, ведёт к несформированности пространственной ориентировки [9]. Дети с нарушениями зрения спонтанно, не могут овладевать навыками пространственного ориентирования, а нуждаются в систематическом обучении.

В настоящее время остаётся актуальным вопрос выявления наиболее эффективных методов обучения пространственной ориентировке дошкольников с нарушением зрения. Данная проблема была

положена в основу исследования с целью экспериментального доказательства возможности использования дидактических игр по ориентировке в микроплоскости, с опорой на слух, вкус и обоняние. Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 92 “Черёмушки” г. Волжского Волгоградской области» с участием 10 детей с функциональными нарушениями зрения.

На констатирующем этапе эксперимента обследовался уровень сформированности пространственной ориентировки у дошкольников с нарушением зрения с помощью следующих показателей:

- 1) понимание пространственных предлогов и наречий (из, под, на, спереди, сзади, сверху, снизу, слева, справа и т. д.);
- 2) ориентировка в микроплоскости;
- 3) ориентировка на слух, вкус и обоняние.

По каждому показателю были разработаны модифицированные задания на основе методики Д.М. Маллаева [6]. По итогам констатирующего этапа эксперимента было выявлено 30% дошкольников с нарушением зрения с низким уровнем развития пространственной ориентировки, со средним – 50%, с высоким – 20%. Больше всего затруднялись дети, выполняя задания на листе бумаги, путали левую сторону с правой, неверно указывали направление движения, неправильно называли стороны листа.

На формирующем этапе эксперимента была организована коррекционная работа по развитию пространственной ориентировки у дошкольников с нарушением зрения средствами дидактической игры. Наибольшее значение для развития пространственной ориентировки у ребёнка с нарушением зрения приобретает игра, становясь основной формой не только развития, но и коррекции детской деятельности [7]. Были подобраны дидактические игры и упражнения, в которых дети учились выделять и анализировать различные пространственные понятия, признаки и отношения, получать информацию об окружающем пространстве с привлечением всей сенсорной сферы. Были использованы пособия Л.А. Дружининой, Д.М. Маллаева, Л.И. Плаксиной, Н.Я. Семаго [3, 6, 7, 8]. Весь наглядный дидактический материал был подобран и адаптирован для детей с нарушением зрения: цветные изображения увеличенного размера с чётким контуром, высоким контрастом и с минимальным размером деталей 3–7 мм. Для Кости Д., имеющего тотальную слепоту, были изготовлены рельефные пособия из полимерной плёнки, все задания сопровождалось тифлокомментированием. Коррекционные занятия продолжительностью 30 минут проводились в течение шести месяцев два раза в неделю. Коррекционная работа включала следующие направления.

Направление 1. Расширение понятия о пространственной ориентировке, формирование активного словаря со знанием пространственных слов. Использовались дидактические игры: «Узнай, что изменилось» (цель: упражнение детей в правильном определении пространственного расположения предметов: справа, слева, впереди, сзади, сбоку, около и др.; воспитание наблюдательности, активного запоминания; развитие речи и активизация словаря), «Вверху – внизу. Кто выше?» (цель: развитие пространственных представлений), «Где, чей домик?» (цель: сравнение чисел, упражнение детей в умении определять направление движения (направо, налево, прямо), «Добавь слово» (цель: упражнение в правильном обозначении положения предмета по отношению к себе, развитие ориентировки в пространстве), «Контролер» (цель: закрепление навыков ориентировки в пространстве в процессе соотнесения детьми парно противоположных направлений собственного тела с направлениями, стоящего напротив человека) и др.

Направление 2. Развитие навыков ориентировки на микроплоскости. Использовались следующие дидактические игры: «Слева, как справа» (цель: освоение умения ориентироваться на листе бумаги), «Сделай так, как я скажу» (цель: формирование навыков ориентирования на плоскости, развития внимательности, укрепление знаний о геометрических фигурах), «Солнышко» (цель: закрепление знаний о месте расположения частей лица, умение ориентироваться на собственном теле), «Волшебный сундучок» (цель: закрепление навыков ориентировки в микропространстве, активизация в речи детей

слов «вверху», «внизу», «справа», «слева»), «Аист» (цель: упражнение в понимании словесных указаний, определение правой и левой стороны на собственном теле), «В лесу» (цель: формирование пространственных представлений о положении предметов и объектов на фланелеграфе, уточнение значений слов, обозначающих пространственное положение предметов по отношению друг к другу) и др.

Направление 3. Развитие навыков ориентирования в пространстве с помощью слуха, вкуса и обоняния. Использовались дидактические игры «Автогонки» (цель: упражнение при помощи слуха определять направления движущихся предметов, обозначение в речи этих направлений соответствующими пространственными терминами), «Фрукт, ягода или овощ» (цель: упражнение в сортировке и классификации фруктов, ягод, овощей по запаху и вкусу), «Ароматные пряжки» (цель: определение по запаху образцов продуктов питания) и др.

Контрольный этап эксперимента показал следующие результаты: низкий уровень был выявлен у 10% дошкольников, средний уровень – у 50% детей, высокий уровень – у 40% детей. По сравнению с данными констатирующего этапа эксперимента у дошкольников с нарушением зрения была отмечена положительная динамика развития пространственной ориентировки, которая в среднем составила около 20%. У детей наблюдались следующие улучшения:

- для обозначения пространства и пространственных отношений использовались точные речевые характеристики с опорой на объекты, находящиеся в микро- и макропространстве;
- правильно соотносить действия со словом, осознавать удаленность и перспективу;
- стали действовать по правилам игры, понимать устную инструкцию и удерживать её в памяти;
- не допускали ошибок при ориентировке на микроплоскости листа бумаги, стола с помощью слуха, вкуса, обоняния и осуществляли перенос приобретенного опыта в другие условия деятельности;
- научились пользоваться сохранными анализаторами и преодолели страх перед самостоятельным передвижением в пространстве.

Таким образом, благодаря активному использованию в дидактических играх нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов у детей дошкольного возраста происходит целостное восприятие окружающего пространства. Игры, направленные на развитие понимания пространственных отношений, ориентировки в микроплоскости, ориентировки на слух, вкус и обоняние, способствуют совершенствованию не только пространственных представлений и ориентации дошкольников с нарушением зрения, но и расширению их сенсорных, коммуникативных, познавательных, творческих и мобильных способностей. Специальное обучение в игровой форме содействует самостоятельному овладению пространством и ориентировки в нем, социальной адаптации детей с нарушением зрения в пространстве совместно со зрячими сверстниками.

Литература

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Просвещение, 1964.
2. Галкина О.И. Развитие пространственных представлений у детей в начальной школе. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961.
3. Дружинина Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения. М.: Экзамен, 2006.
4. Зинченко В.П. Образ и деятельность. М.: Изд-во «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
5. Люблинская А.А. Детская психология. М.: Просвещение, 1971.
6. Маллаев Д.М. Игры для слепых и слабовидящих: организация и методика проведения. М.: Советский спорт, 1992. [Электронный ресурс]. URL: http://tlib.gbs.spb.ru/dl/5/Маллаев%20ДМ_Игры%20для%20слепых%20и%20слабовидящих_1992.pdf/en/info (дата обращения: 03.01.2021).
7. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия // Программы специальных образовательных учреждений IV вида. М.: Просвещение, 2007. С. 87–99.
8. Семаго Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста: практ. пособие. М.: АЙРИС ПРЕСС: АЙРИС Дидактика, 2007.
9. Солнцева Л.И., Денискина В.З. Психология воспитания детей с нарушением зрения. М.: Налоговый вестник, 2004.
10. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М.: Академия, 1998.
11. Федосеева Е.С., Хвастунова Е.П. Научные подходы к проблеме повышения познавательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2019. № 2(135). С. 42–48.

GULZHANA GLADKAYA, ELENA KHVASTUNOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

**DEVELOPMENT OF SPATIAL ORIENTATION OF PRESCHOOL CHILDREN
WITH VISUAL IMPAIRMENT BY THE MEANS OF DIDACTIC PLAYING**

The article deals with the results of the experimental work on the development of orientation in the space of preschool children with visual impairment by the means of didactic play.

Key words: *spatial orientation, visual perception, preschool children with visual impairments, didactic game, correctional tasks, visual description.*

УДК 37.013.2

А.А. ГЛУХОВА

(klevitskaya1997@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ПРИЕМЫ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ*

Разработана программа для исследования особенностей развития творческого мышления подростков средствами проблемного обучения на уроках географии. Доказана актуальность развития творческого мышления учащихся.

Показаны приемы, формы, методы проблемного обучения, способствующие развитию творческого мышления подростков на уроках географии в 7-м классе. Представлены результаты применения приемов сравнения и анализа, метода проблемного изложения и частично-поискового в рамках технологии проблемного обучения на уроках географии.

Ключевые слова: технология проблемного обучения, творческое мышление, приемы сравнения, анализ, метод проблемного изложения, частично-поисковый метод.

Последние десятилетия в нашей стране проблема развития школьного образования активно привлекает внимание общественных наук, наук о человеке. С каждым днем все больше накапливается научных фактов, подтверждающих важность учета «фактора качества», который нельзя обойти, решая задачи повышения эффективности развития науки, образования, культуры и воспитания личности в обществе.

Диверсификация современного образования направляется на создание оптимальных условий для удовлетворения разнообразия образовательных потребностей, интересов. Результатом непрерывного образования становится формирование представлений об окружающей среде, науках и обществе, всестороннее развитие интеллекта личности и ее духовного мира, приобретение определенных умений и навыков, способствующих дальнейшему совершенствованию человека [3].

Образовательная программа в соответствии с ФГОС СОО опирается на деятельностный подход в образовании. Воспитание и социализация происходит только тогда, когда человек включен в разнообразные виды деятельности, итогом чего становится формирование научного мировоззрения, самостоятельность, самоопределение [6].

В ФЗ «Об образовании в РФ» № 273 от 29.12.2012 г. подчеркивается важность развития личности, способной к самоопределению и самостоятельному развитию. Также в предметных результатах ФГОС СОО значительное внимание уделяется подготовке школьника к последующему профессиональному образованию. Предметные результаты ориентированы преимущественно на развитие индивидуальных способностей обучающихся и на освоение основ наук, систематических знаний и способов действий при изучении географии в средней школе. Согласно требованиям ФГОС СОО ст. 11.2 [Там же] и ФЗ «Об образовании в РФ» № 273 ст. 13 при реализации образовательных программ в изучении предметной области «Общественно-научные предметы» (география), обеспечивающей формирование мировоззренческой, ценностно-смысловой сферы обучающихся, проявляется необходимость развития творческого мышления школьников [7].

В отечественной педагогической литературе идеи проблемного обучения актуализируются начиная со второй половины 50-х гг. XX в. Так, дидакты М.А. Данилов и В.П. Есипов формулируют правила активизации процесса обучения, которые отражают принципы организации проблемного обучения [2]. На основе обобщения практики и анализа результатов теоретических исследований М.И. Махмутов вывел определение понятия «проблемное обучение» и его основную идею [5]. Проблемное обучение – это «тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ори-

* Работа выполнена под руководством Чудиной Е.Е., кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

ентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций» [4].

Великий педагог Адольф Дистервег писал: «Плохой учитель преподносит истину, хороший – учит её находить». Его слова полностью отражают технологию проблемного обучения в школе. Поставив ученика в проблемную ситуацию, интересную и для всего класса, учитель создает возможность включения творческого мышления.

Учитывая обстоятельство сокращения часов на преподавание географии в современных школах, и факт того, что практика находится в состоянии опережающего развития в сравнении с теоретическими наработками, а представленные в учебниках материалы не дают точного ответа на вопрос как развивать творческое мышление у подростков, тема исследования является актуальной на сегодняшний день [1].

Целью исследования стало изучение особенностей развития творческого мышления подростков средствами проблемного обучения на уроках географии в 7 «Б» классе в МОУ «Средняя школа № 34 Краснооктябрьского района Волгограда».

Объект исследования – проблемное обучение на уроках географии. Предмет – проблемное обучение на уроках географии как условие развития творческого мышления.

Особая роль в познавательной деятельности отводится мышлению. Творческое мышление – процесс, направленный на открытие нового знания или оригинального способа действия, на разрешение творческой задачи или проблемы. На уроках географии творческое мышление проявляется, когда школьники знакомятся со строением земной коры и атмосферы, с природой, населением и хозяйством России и других стран, выполняя различные виды практических работ в классе и на местности и др.

Опытно-экспериментальная работа по реализации приемов, форм, методов развития творческого мышления подростков на уроках географии проводилась нами на базе МОУ «Средняя школа № 34 Краснооктябрьского района Волгограда» в процессе изучения раздела географии «Материки, океаны, народы и страны» в 7 «Б» классе.

С помощью приемов создания проблемных ситуаций мы предлагаем подводить школьников к противоречию для самостоятельного способа его разрешения, рассматривать противоречия в практической деятельности, побуждаем учащихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты. При изучении закономерностей климата и особенностей строения растений в пустынях Африки в 7-м классе у школьников формируется логика рассуждений, когда мы задаем конкретные вопросы [1].

Мы установили, что при многообразии форм проблемного обучения фронтальная форма позволяет работать со всем классом, решая задачи в едином темпе на примере практической работы с контурной картой в 7-м классе при изучении географического положения материка. Этому свидетельствует исследование работы учеников 7 «Б» класса МОУ «Средняя школа № 34 Краснооктябрьского района Волгограда» на уроке географии в процессе изучения раздела «Северные материки». Результат наблюдения показал, что выбранная технология проблемного обучения с условием развития творческого мышления и повышения учебной мотивации активно способствовала включению каждого ученика в поиски решения проблемы.

Подобранные нами задания для семиклассников приводят к активизации творческого мыслительного процесса. Классу для изучения нового материала и определения географического положения материка Северная Америка было предложено задание в виде поэтапной работы с контурной картой, в ходе которой каждый из учеников выполнял инструкции, транслируемые через мультимедийное оборудование. Для изучения истории Северных материков задания предусматривали ряд тематических вопросов, ответы на которые ученики самостоятельно находили в учебнике. Результат работы учеников – компактная таблица с вариантами ответов, которые обсуждаются в классе [6].

Организованная учебная работа по выработке у учеников практических умений и навыков оказалась очень эффективной. Учащиеся в конце урока на этапе закрепления успешно ответили на все предложенные им вопросы, заполнили контурную карту и таблицу в тетради. Однако значимым результатом стала реализация поставленной нами цели – развитие творческого мышления подростков средствами проблемного обучения.

Так, на практике было доказано, что на проблемных семинарах вопросы вызывают интеллектуальные затруднения у учащихся и способствуют направлению мыслительного поиска верного ответа. Дидактический аппарат учебников позволяет организовать самостоятельную исследовательскую деятельность учащихся с последующим развитием показателей творческого мышления. Ученики формируют умения самостоятельно добывать новые знания, а не получать их в готовом виде, работать с информацией, делать выводы и умозаключения, у учеников формируется культура умственного труда, оригинальность мысли, ассоциативное мышление, стратегический подход к изучению нового [3].

Из рассмотренных методов проблемного обучения проблемное изложение применяется, когда материал совсем неизвестен. На наш взгляд, особенно эффективно применение данного метода при открытии нового знания. Мы предложили учащимся на уроке «Евразия. Географическое положение и история исследования» в 7 «Б» классе проблемный вопрос (Почему Северную Америку и Евразию относят к группе Северных материков? Почему климат России называют «Русской Канадой?»), определили цель, задач урока, плана действий учителя и учеников для открытия нового знания. На уроке учащиеся следят за логикой наших рассуждений, анализом и выдвигают свои варианты, а значит, глубже усваивают материал. С помощью такого метода подростков можно научить анализировать текст, творчески подходить к подготовке ответа, выбирая нужную информацию [6].

Частично-поисковый метод (эвристическая беседа) постепенно приобщает к творческой деятельности на уроке. Смысл поисковой беседы в привлечении учащихся к решению выдвигаемых на уроке проблем с помощью подготовленной заранее системы вопросов. На уроке «Климат и внутренние воды Евразии» в 7 «Б» классе был использован этот метод, т. к. ранее был изучен тематический раздел, и ученики переходят к рассмотрению природы самого крупного материка Евразия, завершая изучение всех континентов, распространения климатических поясов и природных зон на Земле [1].

Исследовательский метод – самостоятельный путь ученика, подразумевающий творческие задания, требующие переосмысления ранее усвоенных знаний и работы с разными источниками, например, с картами.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа, проведенная на базе МОУ «Средняя школа № 34 Краснооктябрьского района Волгограда» в процессе изучения раздела географии «Материки, океаны, народы и страны» в 7 «Б» классе показала, что применение учителем приемов, форм и методов проблемного обучения эффективно способствует развитию творческого мышления подростков на уроках географии.

Литература

1. Горнова М.В., Чудина Е.Е. Нестандартные уроки географии как средство развития эстетического вкуса подростков // Электрон. науч.-образоват. журнал ВГСПУ «Грани познания». 2020. № 1(66). С. 19–27. [Электронный ресурс]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1582803688.pdf> (дата обращения: 21.12.2020).
2. Данилов М.А., Есипов Б.П. Дидактика. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957.
3. Коростелева Е.В. Технология проблемного обучения на уроках географии // Карельский научный журнал. 2015. № 4(13). С. 9–11.
4. Лукашова П.Н. Формирование активной жизненной позиции подростков средствами проектной деятельности // Студенческий электронный журнал ВГСПУ «СтРИЖ». 2020. № 2(31). С. 52–56. [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh-vspu.ru/files/publics/1585586310.pdf> (дата обращения: 11.01.2021).
5. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413) от 24.09.2020 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6be0/> (дата обращения: 11.01.2021).
7. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 11.01.2021).

ANZHELIKA GLUKHOVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

**TECHNIQUES, FORMS AND METHODS OF PROBLEM-BASED LEARNING AS A MEANS
OF DEVELOPING THE CREATIVE THINKING OF TEENAGERS
IN GEOGRAPHY LESSONS**

The program has been developed to study the features of the development of the creative thinking of adolescents by the means of the problematic training in geography lessons. The relevance of the development of the creative thinking of students has been proved. There are demonstrated the techniques, forms, methods of problem learning, which contribute to the development of creative thinking of adolescents in geography lessons in the 7th grade. The author presents the results of the application of the methods of comparison and analysis, the method of problem presentation and partial-search in the framework of technology of problem training in geography lessons.

Key words: *problematic learning technology, creative thinking, comparison technique, analysis, problem presentation method partial search method.*

УДК 373.1

М.А. ГРИГОРЯН

(*mari_grigoryan13579@mail.ru*)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ*

Рассматриваются деловые игры как средство развития коммуникативной компетентности старшеклассников. Описываются этапы развития школьной коммуникации в процессе проведения деловых игр. Приводятся результаты опытно-экспериментальной работы по использованию деловых игр в качестве средства развития коммуникативной компетентности старших школьников.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативный контроль, деловые игры, старшеклассники, подростковый возраст, поведенческий компонент.

В современной образовательной среде значимость получает сфера социально-психологических проблем, касающиеся процесса общения, в особенности его коммуникативной стороны. При наличии высокой степени коммуникативной компетентности личность имеет возможность реализовать свои потребности в социальном принятии, уважении со стороны общества.

Потребность формирования коммуникативной компетентности личности в ходе основного общего образования определяется переходом учащихся в подростковый возраст. Всем известно, что ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение со сверстниками. В нём учащийся развивает границы собственных знаний, изучает и постигает различные формы взаимодействия человека с человеком. Старший школьный возраст является благоприятным периодом для формирования коммуникативной компетентности, следовательно, именно на этом этапе развития индивида важно способствовать формированию коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность необходима старшеклассникам для любого успешного вида деятельности. Данные обстоятельства повышают потребность поиска особенно оптимальных средств, которые помогают развивать коммуникативную компетентность.

Деловую игру сегодня рассматривают как педагогическую технологию, которая направлена на развитие коммуникативной компетентности учащегося. Учителем создаётся педагогическая ситуация, которая наиболее приближена к условиям реальной жизни. В этом ему на помощь приходят деловые игры, которые формируют и развивают коммуникативные навыки и умения старшеклассника [1, с. 23].

Понятие коммуникативная компетентность Л.А. Петровская раскрывает в качестве способности устанавливать и поддерживать контакт с людьми, а в ее состав включает совокупность знаний, умений, навыков, необходимых для построения эффективного коммуникативного процесса в определенном кругу ситуаций межличностного взаимодействия [3, с. 89].

Очень важно диагностировать поведенческий компонент, который, в свою очередь, входит в структуру коммуникативной компетентности. При выявлении поведенческого компонента, можно узнать, насколько учащиеся в полной мере успешно взаимодействуют со сверстниками и взрослыми, эффективно ли они используют вербальные и невербальные средства коммуникации в общении, могут ли в полной мере выражать свои мысли и чувства в коллективе.

С целью исследования поведенческого компонента коммуникативной компетентности учащихся использовалась методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера, основанная на выявлении уровня коммуникативного контроля [5, с. 345]. В исследовании приняли участие 26 обу-

* Работа выполнена под руководством Макаровой А.Н., кандидата педагогических наук, доцента кафедры психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

чающихся 10 и 11 класса МОУ «Средняя школа № 34 Краснооктябрьского района Волгограда», среди которых 14 мальчиков и 12 девочек.

Эмпирическое исследование проводилось анонимно, с указанием только пола и возраста респондента. Ребятам предлагалось внимательно прочитать и ознакомиться с вопросами. Далее каждое из предложений оценить как верное и неверное применительно к себе. Результаты учащиеся подсчитывали в таком формате: прибавить себе по баллу за ответ «неверно» на следующие вопросы № 1, 5, 7 и за ответ «верно» на все оставшиеся вопросы, после чего необходимо рассчитать сумму баллов [4, с. 23]. На основании выполненного теста учащихся, были получены следующие средние результаты (см. рис.).

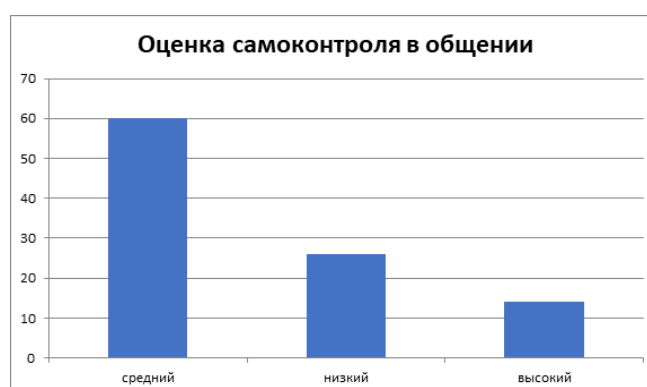


Рис. Показатели самооценки уровня контроля в общении по методике М. Снайдера [5, с. 345]

Многие старшеклассники считают, что они имеют средний коммуникативный контроль (60%). Это позволяет им быть искренними, но не сдержанными в своих эмоциональных проявлениях. Ученики с данным уровнем коммуникативного контроля в основном считаются в своем поведении с окружающими людьми.

Довольно много старшеклассников считают, что их коммуникативный контроль на низком уровне (26%). Поведение таких учащихся во многих случаях устойчиво, и они не считают необходимым и важным изменяться в зависимости от обстоятельств. Они способны к откровенному самораскрытию в общении.

Наименьшую часть представляют ученики с высоким уровнем (14%). Он позволяет ребятам без трудностей входить в любую роль, ловко реагировать на изменение ситуации. Такого типа ученики даже могут предвидеть впечатление, которое они произведут на окружающих.

Для решения обозначенной проблемы коммуникативной компетентности старшеклассников мы предлагаем проведение на уроках географии для 10 и 11 класса следующие деловые игры: «Молодой руководитель», «Идеальный транспорт».

Деловая игра «Молодой руководитель» способствует развитию школьного краеведения, а также формированию коммуникативной компетентности старшеклассников. Класс делится на группы, в которой подбирается профиль своего малого предприятия на территории Волгоградской области. Руководителю и его группе необходимо подготовить проект презентации фирмы, рекламу. В ходе игры школьники могут предложить неожиданное, не предусмотренное предложенным сценарием, но вполне разумное решение проблемы, которое, разумеется, нужно поощрять. В данном случае формируется коммуникативная компетентность старшеклассников, которая помогает быстро ориентироваться в конкретной коммуникативной ситуации, вступая в общение с учетом темы и проблемы, настроения и состояния партнера.

При проведении деловой игры «Лучший транспорт России» класс делится на две команды, каждая состоит из 5 участников. Суть игры познакомиться с особенностями различных видов транспорта, узнать их преимущества и недостатки. Каждая команда представляет транспортную компанию. Задача учеников подготовить представление транспортной компании, обозначить сферу ее деятельности, отметить возможности и приоритеты в работе.

Проведение игры «Лучший транспорт России» развивает умения работы в команде, навыки социального взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений, аргументированного выступления, грамотной публичной речи, развивают умения ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни.

Деловые игры «Молодой руководитель» и «Лучший транспорт России» отвечают возрастным интересам старшеклассников и, действительно, способствуют развитию коммуникативной компетентности.

Практическая значимость данного исследования в том, что представленные игры могут применяться на практике студентами, педагогами в целях совершенствования процесса развития коммуникативной компетентности старшеклассников на уроках географии.

Литература

1. Абрамова Г.С., Степанович В.А. Деловые игры: теория и организация. М.: Инфра-М, 2018.
2. Васина Н.В., Мищенко О.А. Деловые игры и игровые упражнения в учебном процессе. 2-е изд., пер. и доп. Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2016.
3. Колмогорова Л.А. Формирование коммуникативной компетентности личности. Барнаул: АлтГПУ, 2015.
4. Майорова Н.И., Формирование информационно-коммуникативной компетентности младших школьников посредством групповой работы: дисс. ... кад. пед. наук. Ульяновск, 2019.
5. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара: Издат. Дом «БАХРАХ», 2003.
6. Трофимова Г.С., Дидактические основы формирования коммуникативной компетентности обучаемых: дисс. ... д-ра пед. наук. СПб., 2000.

MARIANNA GRIGORYAN

Volgograd State Socio-Pedagogical University

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SENIOR HIGH STUDENTS IN THE PROCESS OF BUSINESS GAME

*The article deals with the business games as the means of developing the communicative competence of senior high students.
There are described the stages of the development of school communication in the process of conducting business games.
There are given the results of the experimental work aimed at the use of business games as a means
of developing the communicative competence of senior high students.*

Key words: *communicative competence, communicative control, business games,
senior high students, teenager years, behavioral component.*

УДК 373.3

В.Д. ЕЛАНСКОВА
(lelanskova@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРАВОПИСАНИЮ СЛОВ С БЕЗУДАРНЫМ ГЛАСНЫМ ЗВУКОМ В КОРНЕ*

Представлены результаты экспериментально-исследовательской работы – применения проблемных ситуаций на уроках обучения правописанию слов с безударным гласным звуком в корне как средства совершенствования умений и навыков младших школьников по данной теме.

Ключевые слова: экспериментально-исследовательская работа, проблемная ситуация, младший школьник, безударный гласный звук в корне, диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения.

Правописание безударных гласных звуков – одна из самых трудных тем в системе обучения грамотному письму. В течение многих десятилетий ученые, методисты, учителя старались найти оптимальные методы и приемы, позволяющие формировать у учащихся прочные навыки написания слов с безударными гласными. Однако и до настоящего времени эта проблема остается актуальной, поскольку, как показывает практика, больше всего ошибок в работах учеников связано с написанием слов с безударными гласными звуками в корне.

Проведенный нами анализ программы «Школа России» [10] показал, что дети приступают к изучению темы «Правописание слов с безударным гласным звуком в корне» постепенно: в 1-м классе на это отводится 4 часа, во втором и третьем 10 и 7 часов соответственно. В 4-м классе проводится только повторение данной темы (1 час). Несмотря на то, что времени на изучение темы предполагается вполне достаточно для прочного освоения знаний и умений, ошибки, связанные с правописанием данной орфограммы, остаются у многих учащихся.

Известно немало приёмов работы над этой темой, но традиционные методы не всегда дают высокий результат.

Идея проблемного обучения не нова, т. к. теория проблемного обучения интенсивно разрабатывалась в России уже в 70-е годы XX в. Он получила свое научное освещение в трудах Ю.К. Бабанского, П.Я. Гальперина, Т.А. Ильиной, Т.В. Кудрявцева, И.Я. Лернера, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, Н.А. Менчинской, Н.Ф. Талызиной, И.С. Якиманской и др. [1, 5, 7, 8]

В конце XX – начале XXI в. технологии проблемного обучения стали активно включаться в учебный процесс [3]. Один из основоположников проблемного обучения М.И. Махмутов определяет проблемное обучение как «дидактическую систему развивающего обучения, обуславливающую общее интеллектуальное развитие школьника, которое обеспечивает прочность знаний и особый тип мышления, глубину убеждений и творческое применение знаний» [9, с. 142].

А.В. Коньшева, на определение которой мы опирались в своей работе, характеризует проблемную ситуацию как ситуацию, в которой обучаемый не может выполнить поставленного перед ним задания известным ему способом, поэтому ему приходится искать новый способ его выполнения. Задания, создающие проблемную ситуацию, автор называет проблемными [4].

Проблемные задания нацеливают обучаемых на открытие или осознание неизвестного на основе классификации, дифференциации, систематизации, обобщения, моделирования, формулирования правил, выводов и др. [2].

Данная технология помогает стимулировать активную познавательную деятельность школьников, их самостоятельность в обучении и получении новых знаний, воспитывать у них творческое мыш-

* Работа выполнена под руководством Бурмистровой Е.А., кандидата филологических наук, доцента кафедры теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

ление, мотивацию к исследовательской деятельности, знакомить обучающихся с логикой и методами исследования научных проблем [6].

Вышесказанное определяет актуальность нашего исследования, которая обусловлена необходимостью проведения серьезной работы при обучении теме «Правописание слов с безударным гласным звуком в корне» для повышения уровня знаний и умений младших школьников по данной теме и повышения уровня их общей орфографической и речевой грамотности.

Нами было предположено применение на уроках русского языка метода введения проблемных ситуаций, который, на наш взгляд, на фоне других методов мог бы дать большую эффективность усвоения темы. С этой целью нами была проведена экспериментально-исследовательская работа, которая проходила с 19 ноября по 13 декабря 2020 г. на базе МКОУ «Клетская СШ» Клетского муниципального района Волгоградской области и состояла из трех этапов. Всего в эксперименте приняли участие 14 учащихся 2 «В» класса.

На констатирующем этапе для достижения цели исследования нами был составлен диагностический материал – тест, направленный на оценку формирования умений учащихся: (1) подбирать однокоренные слова; (2) различать понятия «однокоренные слова» и «формы слова»; (3) выделять среди однокоренных слов, слово не являющееся однокоренным к представленным; (4) находить среди однокоренных слов форму одного и того же слова.

Для определения уровня сформированности знаний и умений учащихся по теме «Правописание слов с безударным гласным звуком в корне» была разработана шкала оценивания теста. Опираясь на эту шкалу, было выявлено, что только один учащийся (7% школьников), выполнивший тест безошибочно, имеет высокий уровень сформированности знаний и умений по теме, остальные учащиеся (93%, 13 человек), допустившие 1 или 2 ошибки, имеют средний уровень сформированности этих знаний. Низкий уровень в классе не наблюдается.

Это позволяет сделать вывод о необходимости дальнейшей работы по повышению уровня знаний и умений учащихся по теме «Правописание слов с безударным гласным звуком в корне», введения в педагогический процесс проблемных ситуаций как нового фактора, средства изменения содержания, организации, форм и методов учебной деятельности учащихся с целью успешного освоения темы.

Нами было разработано и проведено 10 проблемных заданий, включающих в себя вопросы проблемного характера, напрямую связанных с формированием тех знаний по теме, которые были оценены у учащихся на первом этапе эксперимента, а также дополнительных, новых умений и навыков. Цели заданий, методы проблемного обучения и вопросы проблемного характера наглядно представлены в табл.

Таблица

Проблемные задания

№ п/п	Цель задания	Методы проблемного обучения	Вопросы проблемного характера
1	1. Продолжить формирование у учащихся понятия «однокоренные слова». 2. Подвести школьников к самостоятельной формулировке правила правописания слов с безударным гласным звуком в корне	Диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения	– Как вы думаете, что нужно сделать, чтобы не ошибиться в написании безударного гласного звука в корне слова? – Что Вы заметили? – Может ли слово стол, в котором гласный четко слышится, помочь нам в написании слова столяр? – Какой вывод можно из этого сделать?

№ п/п	Цель задания	Методы проблемного обучения	Вопросы проблемного характера
2.	1. Сформировать у учащихся первичное умение подбирать проверочные слова к словам с безударным гласным звуком в корне. 2. Подвести учащихся к самостоятельной формулировке темы урока	Диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения	– А как он должен был записать? Почему? – Кто догадался, о чем сегодня пойдет речь на уроке?
3	1. Продолжить формирование у учащихся умения находить корни слов. 2. Сформировать у учащихся начальное умение правильного правописания слов с безударным гласным звуком в корне. 3. Подвести учащихся к самостоятельной формулировке правила правописания слов с безударным гласным звуком в корне	Диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения	– Назовите, как Вы записали слова «лесу» и «лиса» – Почему у Вас возник спор? – А как же писать эти слова правильно? – Что же нам нужно делать, чтобы не ошибаться в правописании слов с безударным гласным звуком в корне?
4	1. Продолжить работу по формированию у учащихся понятия «лексическое значение слова». 2. Сформировать у школьников умение различать понятие «однокоренные слова», «форма слова»	Диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения	– В чём сходство и различие в лексическом значении пар слов каждой группы? – Какие пары слов являются однокоренными словами, а какие нет?
5	1. Сформировать у школьников умение различать понятие «однокоренные слова», «форма слова». 2. Подвести учащихся к самостоятельной формулировке правила подбора проверочного слова к слову с безударным гласным звуком в корне	Диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения	– Запишите слова вместе с их проверочными словами в два столбика. – Это однокоренные слова? – Давайте сделаем вывод, что же нужно сделать, чтобы подобрать проверочное слово для обозначения буквой безударного гласного звука в корне?
6	1. Сформировать у учащихся первичное умение находить корни в именах существительных, к которым сложно найти однокоренные слова и подобрать проверочное слово	Диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения	– Подберите проверочное слово. Спишите, вставляя пропущенную гласную – Дети затрудняются с подбором однокоренных слов, потому что не всегда могут легко найти корень слова, следовательно – не могут правильно записать слова
7	1. Сформировать у школьников умение различать понятие «однокоренные слова», «форма слова»	Диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения	– Определите, чем отличаются проверочные слова в этих столбиках? – Что мы делали в первом столбике? А во втором? Какие слова подбирали?

№ п/п	Цель задания	Методы проблемного обучения	Вопросы проблемного характера
8	1. Сформировать у учащихся умение «видеть» словарные слова и правильно их писать 2. Сформировать у учащихся умение находить «лишнее» среди других слов, опираясь на различные признаки	Диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения	– На какие группы можно распределить все слова? – Что заметили? – Какие слова записали в первый столбик? Какие слова записали во второй столбик? Как их называем? – В каком словаре можно посмотреть их написание? – Какое слово «лишнее»?
9	1. Сформировать у учащихся умение классифицировать слова на основе различных признаков	Диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения	– Устно распределите слова на 2 группы. – Дети затрудняются распределить слова устно. – Попробуйте подобрать к словам проверочные однокоренные слова, записать и распределить их на 2 группы
10	1. Продолжить формирование у учащихся умения находить корни слов и однокоренные слова. 2. Подвести учащихся к самостоятельному открытию знания о том, что во всех однокоренных словах пишется одна и та же буква безударного гласного звука, проверяемая ударением	Диалогический метод обучения, рассуждающий метод обучения	– Докажите, что слова каждой строчки однокоренные. – Как вы думаете, что нужно для этого сделать? – Какой вывод можно сделать: одна и та же или разные буквы безударного гласного, проверяемые ударением, пишутся в однокоренных словах?

Все представленные задания были апробированы на уроках русского языка во 2 «В» классе МКОУ «Клетская СШ» Клетского муниципального района Волгоградской области в период с 23 ноября по 3 декабря 2020 г. Проблемные задания проводились при изучении новой темы «Правописание слов с безударным гласным звуком в корне» и темы «Правописание слов с непроверяемым безударным гласным звуком в корне» в качестве повторения изученного материала. Школьники успешно справились с выполнением упражнений, проявляли интерес к заданиям проблемного характера, активно участвовали в диалоге, рассуждали, делали выводы.

На последнем этапе эксперимента учащимся был предложен новый тест из 8 разнообразных по уровню сложности контрольных заданий, напрямую связанных с целью нашего эксперимента и проведенными с учащимися проблемными заданиями, направленный на оценку уровня знаний, умений и навыков учащихся по результатам обучающего эксперимента.

Первое задание теста имело теоретический характер и было направлено на проверку знания учащимися правила правописания слов с безударным гласным звуком в корне. Последующие задания носили практический характер и имели своей целью отработку правила, представленного в первом задании. Данные задания предполагали оценивание умений учащихся подбирать проверочные слова к словам с безударным гласным в корне, находить ошибки в правописании слов, выделять словарные слова среди других слов с безударным гласным в корне, правильно писать слова с безударным гласным в корне.

Результаты тестирования показали то, что большинство учащихся – 9 человек справились с тестом на 100%, не допустив ни одной ошибки. Только 5 школьников допустили в тесте по одной ошибке, и правильность их работы составила 87,5%.

Сравнивая результаты данного тестирования с результатами тестирования на констатирующем этапе, можно сделать вывод о том, что уровень знаний учащихся по изучаемой теме стал значительно выше. Число детей, не допустивших ошибок, возросло (с 7% – 1 человека до 64% – 9 человек), а учащиеся, допустившие в первом тестировании по две ошибки, во втором – показали более высокие результаты, допустив максимум по одной ошибке.

Опираясь на шкалу оценивания теста, мы определили, что большинство детей (64%, 9 человек) имеют высокий уровень сформированности знаний и умений по теме «Правописание слов с безударным гласным звуком в корне». Остальные школьники (36%, 5 человек) показали средний уровень знаний по теме. Низкий уровень в классе не наблюдаются.

Данный анализ позволяет сделать вывод о том, что введение в педагогический процесс проблемных ситуаций как средства повышения уровня знаний и умений младших школьников по теме «Правописание слов с безударным гласным звуком в корне» является эффективным и позволяет достичь высоких результатов в формировании у учащихся понятия «однокоренные слова», умения подбирать проверочные слова к словам с безударным гласным звуком в корне, находить корни слов, правильно писать слова с безударным гласным звуком в корне, различать понятия «однокоренные слова», «форма слова», «видеть» словарные слова и правильно их писать. Таким образом, можно заключить, что цель нашей экспериментальной работы достигнута.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 2002.
2. Белякова Е.А. Проблемные задания как прием обучения иностранному языку студентов вуза // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2011, № 1. С. 97–100.
3. Величко И.В. Элементы проблемного обучения русскому языку в начальных классах // Таврический научный обозреватель. 2016. № 1-3(6). С. 174–181.
4. Коньшева А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку. СПб.: Каро; Минск: Изд-во «Четыре четверти», 2005.
5. Кудрявцев Т.В. Создание проблемных ситуаций – средство активизации учащихся // Профессионально-техническое обучение. 1965. № 7.
6. Левин М.М. Технологии профессионального педагогического образования. М.: Academia, 2001.
7. Лернер И.Я. Проблемное обучение. М.: Знание, 2004.
8. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении // Психолого-педагогические основы современных дидактических систем: хрестоматия / сост. Е.А. Мухоморова. М.: АНО ПЭБ, 2008. С. 278–297.
9. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1985.
10. Русский язык. Рабочие программы Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы: пособие для учителей / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий, М.В. Бойкина [и др.]. М.: Просвещение, 2014.

VALENTINA ELANSKOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE USE OF PROBLEMATIC SITUATIONS WHILE TEACHING YOUNGER SCHOOLCHILDREN TO SPELL THE WORDS WITH A SHOULDER VOICE SOUND IN THE ROOT

The article deals with the results of the experimental research work – the use of the problem situations at the lessons of teaching to spell the words with an unstressed vowel sound at the root as a means of improving the skills and abilities of junior schoolchildren on this topic.

Key words: experimental research work, problem situation, junior schoolchild, unstressed vowel sound at the root of the word, dialogical teaching method, reasoning teaching method.

УДК 376.42

Н.А. ЖИДКОВА, Е.П. ХВАСТУНОВА
(natali.zhidkova.86@inbox.ru, elena_volga68@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЫ

Рассматривается проблема развития активности речи у дошкольников с нарушением интеллекта, представлены результаты опытно-экспериментальной работы по развитию речевой активности дошкольников с нарушением интеллекта средствами театрализованной игры.

Ключевые слова: *речевая активность, дошкольники, театрализованная игра, коррекционная работа, нарушение интеллекта.*

На современном этапе обучения детей с нарушением интеллекта, как субинститута, соответствует общей цели института образования и способствует их социализации, однако необходимо развитие более тесных связей, тем более, что в настоящее время обучение детей с умственным недоразвитием характеризуется недостаточно высокими позитивными количественными и качественными характеристиками [12]. Практика показывает, что повысить эффективность коррекционно-педагогического процесса возможно через совершенствование форм и методов обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [11].

Театрализованная игра в трудах российских педагогов и психологов рассматривается как деятельность, оказывающая важное значение на разностороннее развитие дошкольников. В исследованиях Л.С. Выготского театральная постановка трактуется как наиболее распространенный вид детского творчества, который объединяет игру, речь, рисование, драматизацию [6]. По мнению Л.И. Божович, специфика театрализованной игры проявляется в формировании «образа мира» через понимание взаимосвязи между объектами и явлениями окружающей действительности [4].

Исследования Л.Б. Баряевой, И.Г. Вечкановой, Е.В. Загребасовой, А.П. Зарина и других ученых [2, 5], посвященные изучению коррекционно-развивающих возможностей игровой деятельности, направлены на совершенствование сюжетно-ролевой, дидактической игры с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью. Использование театрализованных игр для развития речевой активности дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии зачастую имеется лишь в отдельных рекомендациях по включению данного вида игр в коррекционную работу с такими детьми. С учетом актуальности данной проблемы было проведено исследование особенностей развития речевой активности дошкольников с нарушением интеллекта средствами театрализованной игры, в ходе которого решались следующие задачи:

1. Уточнить сущность понятия «театрализованная игра» в психолого-педагогической литературе.
2. Рассмотреть возможности театрализованной игры в развитии речи и речевой активности дошкольников с нарушением интеллекта.
3. Выявить уровень сформированности речевой активности дошкольников с нарушением интеллекта.
4. Реализовать и оценить эффективность коррекционной работы по развитию речевой активности у дошкольников с нарушением интеллекта средствами театрализованной игры.

Логика исследования была построена в соответствии с последовательным решением задач.

Мы уточнили сущность понятия «театрализованная игра» в психолого-педагогической литературе и сделали вывод о том, что отечественные ученые Л.И. Божович, Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия, В.Г. Петрова, Д.Б. Эльконин рассматривают игру как ведущий вид деятельности дошкольников, в которой воссоздаются социальные отношения [4]. А.П. Усова определяет сущность театрализованной игры как форму детской актерской деятельности, которая протекает в особом пространстве и времени, с использованием необычных костюмов и образов, но в соответствии с определенными правилами.

ми [10]. Следуя определению Л.В. Артемовой, под театрализованной игрой мы понимаем деятельность по моделированию социальных отношений, в которой принятие образа овеществлено (переодеванием или куклой) и выражается различными символическими средствами (мимикой, пантомимой, графикой, речью, пением) [1]. Л.Б. Баряева разделяет театрализованные игры на предметные (настольный театр и театр на ширме с объемным и плоским материалом) и не предметные (игры-драматизации, режиссерские игры) [2].

В психолого-педагогической литературе рассматриваются возможности использования театрализованной игры в развитии речевой активности дошкольников с нарушением интеллекта. Опираясь на исследования Л.С. Выготского, Р.И. Лалаевой, В.Г. Петровой, Е.А. Стребелевой, Н.В. Уфимцевой и др. [6, 8], мы считаем речевую активность индивидуально-психологическим свойством личности умственно отсталого ребенка, обеспечивающим условия для его самостоятельной интерактивной деятельности на основе субъект-субъектных отношений. Речевая активность дошкольников с нарушением интеллекта осложнена системным недоразвитием речи и имеет специфические особенности:

- излишняя вербализация, использование моторных слов без понимания смысла, неполноценность не только спонтанной речи, но и отраженной речевой активности,
- несформированность грамматического строя речи,
- недостаточность словообразовательных процессов.

И.Г. Вечканова считает, что театрализованная игра способствует стимулированию речевой активности детей с нарушением интеллекта; активизации их познавательных процессов (восприятия, речи, мышления, памяти), внимания, воображения, эмоционально-волевой сферы; формированию положительных качеств личности [5].

Для определения особенностей развития речевой активности дошкольников с нарушением интеллекта средствами театрализованной игры была организована опытно-экспериментальная работа на базе МК ДОУ «Детский сад № 3 г. Дубовки Волгоградской области», в которой принимали участие 12 дошкольников с клиническим диагнозом «легкая степень умственной отсталости» и логопедическим заключением (по Р.И. Лалаевой) [8] «системное недоразвитие речи легкой степени при умственной отсталости».

На констатирующем этапе эксперимента было проведено обследование уровня развития речевой активности дошкольников с нарушением интеллекта. Мы адаптировали методику обследования речи И.Д. Коненковой [5] для дошкольников с нарушением интеллекта использованием подходящего речевого и картинного материала известных дидактических пособий Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой, А.В. Соболевой, Т.Б. Филичевой [3]. Обследование включало изучение коммуникативно-речевых умений, лексического развития, сформированности грамматического строя речи, строения и моторики артикуляционного аппарата, звукопроизносительной стороны речи, фонематического слуха, слоговой структуры и звуконаполняемости слов, навыков фонематического анализа, связной речи.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что 35% обследованных дошкольников с нарушением интеллекта имели средний уровень сформированности речевой активности, 65% – низкий. У детей наблюдалась низкая готовность к установлению эмоционально-коммуникативных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. При подготовке к игре-драматизации дети затруднялись в анализе характеров героев, не могли объяснить мотив своего выбора определенного персонажа. Большинство детей выполняли игровые действия молча, без речевого сопровождения. Это свидетельствовало о недостаточном уровне развития речевой активности, поэтому потребовалось проведение коррекционной работы.

Коррекционная работа включала проектирование и реализацию театрализованных игр-занятий «Сказочный театр», состоящих из следующих направлений:

- развитие фонематического слуха;
- развитие правильного речевого дыхания;
- развитие лексико-грамматического строя;
- развитие связной речи.

Коррекционная работа предполагала организацию активности речи дошкольников с нарушением интеллекта в процессе проведения театрализованных игр по каждому направлению. Все игры были представлены на элементарном уровне, основывались на подражании, проходили под непосредственным руководством логопеда-дефектолога, давали возможность детям оказываться в ситуациях, требующих общения друг с другом, были им интересны, создавали приподнятое настроение. В ходе игровой темы ребенок ставился в позиции различных персонажей, побуждался к речевой активности: задавал вопросы, побуждал другого к действию, кратко рассказывал о происходящем, называл действия, которые предстоит выполнить. Педагогом поощрялись и поддерживались все попытки детей к адекватным высказываниям, к вступлению в диалог. Методика проведения театрализованных игр-занятий имела следующую структуру.

1. Введение детей в игровую ситуацию с помощью «волшебного» предмета (клубка, дорожки, ковра-самолета).
2. Прослушивание сказки в одном из вариантов:
 - а) слушание сказки, которую рассказывал педагог, сопровождающий рассказ театрализацией (с использованием настольного, напольного театра, театра кукол-бибабо, стендового театра);
 - б) прослушивание аудиозаписи сказки;
 - в) просмотр видеофильма с записью сказки.
3. Повторное прослушивание сказки и рассказывание сказки с опорой на образцы действий педагога (пантомимические, мимические движения, звукоподражания). В процессе такой игры у детей развивалась особая чуткость и внимание к действиям людей в жизни, умение видеть и понимать значение простейших действий человека или животных, их чувства, стремления, желания, поступки.
4. Упражнения на расслабление и отдых подбирались в соответствии с тематикой театрализованной игры или содержанием сказки. Эти упражнения способствовали развитию умений произвольно управлять своими действиями, эмоциями.
5. Беседа о содержании сказки с элементами психогимнастики.
6. Режиссерская игра или игра-драматизация по сказке с использованием театральных костюмов, кукол.
7. Игры и игровые упражнения, в процессе которых использовалась предметно-практическая деятельность, позволяющая уточнить и закрепить представления детей о театрализованной игре.

Данные контрольного эксперимента показали, что уровень сформированности речевой активности у дошкольников с нарушением интеллекта вырос на 35%. Существенно повысились показатели обследования фонематического слуха, речевого дыхания, связной речи, уровень развития лексико-грамматического строя речи детей увеличился на 8%. Театрализованные игры научили дошкольников с нарушением интеллекта организовываться в игровые группы; договариваться о том, что будет разыгрываться; осуществлять основные подготовительные действия (подбирать необходимые атрибуты, костюмы, декорации, оформлять место действия, выделять исполнителей ролей и ведущего, производить разыгрывание сюжета); уметь пригласить зрителей и показать им спектакль. Участие в театрализованных играх дошкольников с нарушением интеллекта способствовало формированию у них элементарных организаторских умений, совершенствованию средств общения, установлению взаимоотношений детей друг с другом, приобретению коммуникативных навыков, развитию речевой активности и социальной адаптации.

Результаты проведённого исследования позволили сделать вывод о том, что театрализованная игра, как ведущая деятельность в дошкольном возрасте, может служить одним из эффективных путей развития речевой активности дошкольников с нарушением интеллекта. Эта деятельность должна быть специально организована с учетом своеобразия психоречевых особенностей данной группы детей и их потенциальных возможностей. Можно заключить, что реализованная нами серия коррекционных занятий по развитию речевой активности у дошкольников с нарушением интеллекта средствами театрализованной игры дала продуктивные результаты.

Литература

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. М.: Просвещение, 1991.
2. Баряева Л.Б., Вечканова И.Г., Загребаяева Е.В. [и др.]. В мире сказки: Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в развитии. СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2011.
3. Бессонова Т.П., Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. М.: АРКТИ, 1996.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М. [и др.]: Питер, 2008.
5. Вечканова И.Г. Театрализованные игры в абилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: КАРО, 2006.
6. Выготский Л.С. Основы дефектологии: моногр. СПб.: Лань, 2003.
7. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. М.: Гном и Д, 2014.
8. Лалаева Р.И. Методика психолонгвистического изучения нарушений речи. Л.: Наука-Питер, 2006.
9. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками / Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, Е.В. Загребаяева. СПб.: КАРО, 2009.
10. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. М.: Просвещение, 1976.
11. Федосеева Е.С., Хвастунова Е.П. Научные подходы к проблеме повышения познавательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2019. № 2(135). С. 42–48.
12. Хвастунова Е.П. Обучение детей с умственной отсталостью как субинститут социального института образования // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12560> (дата обращения: 11.01.2021).

NATALIA ZHIDKOVA, ELENA KHVASTUNOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE DEVELOPMENT OF SPEECH ACTIVITY OF PRESCHOOLERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES BY THE MEANS OF THEATRICAL PLAY

The article deals with the issue of the development of speech activity of preschoolers with intellectual disabilities, there are presented the results of the experimental work aimed at the development of speech activity of preschoolers with intellectual disabilities by the means of theatrical play.

Key words: *speech activity, theatrical play, preschoolers, correction work, intellectual impairment.*

УДК 373.3

К.С. ИОНИНА

(ks.ionina@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОРФОГРАФИИ*

Обосновывается эффективность использования информационных компьютерных технологий на уроках русского языка при изучении наиболее трудных орфографических тем, обеспечение возможностей формирования у младших школьников познавательного интереса к русскому языку и сознательной учебной мотивации.

Ключевые слова: информационные технологии, орфографические умения, опознавательные признаки, способ проверки орфограммы, орфографический самоконтроль.

Реформы, происходящие в системе образования, разработка новых образовательных стандартов, учебных программ и учебных материалов требуют изменений в методике преподавания, в том числе и в начальной школе, где должны быть созданы такие условия обучения, чтобы каждый учащийся стремился к самосовершенствованию, самореализации. Следовательно, актуальным становится сегодня внедрение в учебный процесс информационных технологий, обеспечивающих сознательную мотивацию к учению, повышение интереса к предмету, систематизацию усвоенных знаний, развитие навыков самоконтроля; индивидуализацию и дифференциацию обучения.

Предметом нашего исследования стало использование информационных технологий при обучении младших школьников орфографии: по результатам всероссийских проверочных работ по русскому языку, проводимых в 4-х классах, орфографическая компетентность у учащихся не достигает достаточно высокого уровня [1, с. 54]. Применение информационных технологий в целях повышения орфографической грамотности младших школьников должно стать перспективным направлением, позволяющим ввести разнообразие в механическую работу по запоминанию и многократному повторению написания орфограмм, активизировать мыслительную деятельность. Таким образом, целью проводимого исследования стали поиски новых путей освоения орфографии младшими школьниками в процессе использования компьютерных технологий.

Гипотеза исследования строилась на предположении о том, что применение информационных компьютерных технологий на уроках русского языка способствует оптимизации процесса изучения наиболее трудных орфографических тем, формированию у младших школьников познавательного интереса и сознательной учебной мотивации.

Для достижения цели исследования и доказательства гипотезы потребовалось решить следующие задачи:

- дать лингвометодическое обоснование проблемы изучения орфографии в начальной школе в процессе анализа лингвистической и методической литературы;
- изучить вопросы использования информационно-коммуникационных технологий в образовании и особенности применения их в начальной школе;
- проанализировать программу и учебники образовательной системы «Школа России» с целью выявления в них материала по использованию компьютеризации в обучении русскому языку;
- рассмотреть современные направления методики в области использования информационно-коммуникационных технологий в начальной школе, в том числе при обучении орфографии;
- предложить систему работы по обучению орфографии с использованием компьютера;
- апробировать составленную систему в процессе опытно-экспериментального обучения;
- дать качественный и количественный анализ полученным результатам.

* Работа выполнена под руководством Ракитиной С.В., доктора филологических наук, профессора кафедры теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Базой исследования стала МКОУ «Новополтавская СШ им. А.Г. Кораблева». В эксперименте участвовали учащиеся 2-го класса (15 человек).

Экспериментальное исследование строилось в соответствии с тремя этапами: констатирующим, формирующим, контрольным.

Цель констатирующего этапа – выявить исходный уровень развития орфографических умений младших школьников. На основе разработанных критериев и показателей определены уровни развития орфографических умений: низкий, средний, высокий, по которым учащиеся распределялись в соответствии с умениями:

- находить орфограмму (выделять общие и частные опознавательные признаки орфограмм);
- определять тип орфограммы и выбирать способ проверки (устанавливать место орфограммы в слове, относить слово к тому или иному типу орфограмм);
- проводить проверку орфограмм по правилам (соотносить орфограмму с определенным правилом, составлять алгоритм выполнения действия по правилу и его реализовывать);
- осуществлять орфографический самоконтроль.

На основе полученных результатов проводилось распределение по уровням:

- *высокий уровень – 8 баллов*: обучающийся самостоятельно и без ошибок выполняет задания;
- *средний уровень – 7–4 балла*: обучающийся допускает 1–2 ошибки;
- *низкий уровень – 3–0 баллов*: обучающийся допускает 3 и более ошибок.

Диагностический материал включал два вида диктанта и орфографические задания, в содержании которых учитывались критерии диагностики. На выполнение предлагаемых заданий на уроке русского языка отводилось 25 минут. Результаты выполнения всех заданий, направленных на проверку указанных выше умений по каждому ученику, фиксировались в табл. Обобщение результатов исследования по формированию орфографических умений у младших школьников на констатирующем этапе в соответствии с разработанными критериями наглядно представлено в следующей табл.

Таблица

**Результаты диагностики уровня сформированности
орфографических умений в соответствии с выделенными направлениями**

Уровни	Задания в рамках каждого направления							
	1		2		3		4	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	3	20%	4	27%	4	27%	4	27%
Средний	6	40%	6	40%	5	33%	6	40%
Низкий	6	40%	5	33%	6	40%	5	33%

Полученные данные показали, что у учащихся преобладают средний и низкий уровни сформированности орфографических умений. Обусловлено это, по нашему мнению, тем, что у них недостаточно развита орфографическая зоркость, умение действовать по алгоритму, беден словарный запас.

Всё это позволяет констатировать, что проблема формирования орфографических умений является актуальной для второклассников и необходимы поиски новых, эффективных путей их формирования, что предпринято нами в ходе формирующего этапа эксперимента. Цель его состояла в разработке комплекса заданий с использованием компьютера, направленных на формирование умений: а) обнаруживать орфограммы; б) определять тип орфограммы и способ ее проверки; в) подбирать проверочные слова; г) подводить орфограмму под соответствующее ей правило; д) осуществлять орфографический самоконтроль. По каждому из направлений предлагались задания с использованием компьютера.

При работе по формированию умений младших школьников *находить орфограмму*, т. е. обнаруживать в словах её опознавательные признаки (первое направление), предлагались задания на:

- исправление ошибок в предложенном тексте с последующей проверкой правильности (задания типа «Проверь себя», «Почему?»);
- разграничение проверяемых и непроверяемых написаний, слов с разделительным и смягчающим Ъ;
- правописание безударной гласной в слове.

К примеру, давался *зрительный диктант*: на экране компьютера поочерёдно читались предложения с соблюдением всех норм орфоэпии, подчеркивались и назывались изученные орфограммы, затем текст исчезал и проводилась запись предложений в тетради. Через определённое время текст снова появлялся на экране, и учащиеся самостоятельно проверяли свои записи, исправляя ошибки (если они их допустили).

В рамках второго направления учащимся давали задания на формирование умения *определять способ проверки орфограммы*:

- выделять слова с проверяемой безударной гласной в корне;
- определять правописание звонких и глухих согласных на конце слова;
- обозначать орфограмму и записывать проверочное слово;
- производить орфографический разбор;
- устанавливать семантическое сходство проверяемого и проверочного слов.

Например, при подборе проверочного слова, учащиеся, используя манипулятор «мышь» и действия, направленные на перемещение необходимых элементов, выполняли такие упражнения, отвечая при этом на вопросы: «Какие буквы “спорят”?», «Какие “побеждают”?».

При формировании умения *подводить орфограмму под соответствующее ей правило* (третье направление) в заданиях использовались правила правописания жи – ши, ча – ща, чу – чу; непровносимых согласных в корне слова; разделительных ь и ъ; буквосочетаний чк, чн, чт, щн, нч. Учащиеся должны были объяснить орфограмму, привлекая в помощь правило. Например, нажав соответствующую кнопку компьютера, они читали правило: «Для того, чтобы проверить согласную, нужно изменить слово или подобрать такое однокоренное слово, в котором после этой согласной будет стоять гласная или сонорная согласная (н, м, л, р)», затем выполняли задания с использованием этого правила. С опорой на знание правил учащимся предлагались задания на:

- опору на наглядность (найти названия животных, в которых есть проверяемая парная согласная);
- написание пропущенных букв в словах, основываясь на правилах правописания жи – ши, ча – ща, чу – чу и др.;
- выделение слов с разделительными Ъ, Ь, непроверяемыми гласными и непровносимыми согласными в корне слова и др.;
- закрепление знаний о правописании заглавных букв;
- использование правила «Буквосочетания чк, чн, чт, щн, нч».

Например, с помощью компьютера учащиеся выполняли упражнения с использованием правила правописания разделительных Ъ и Ь: *Выпишите слова с разделительным ь*. На экране давался кроссворд. Учащимся требовалось вписать соответствующие слова, в которых имеется Ъ: *снежная буря (вьюга), домики для пчел (ульи), мать, отец, дети (семья), животное (обезьяна), ягоды*.

В рамках последнего направления – формирование умений осуществлять *орфографический самоконтроль* – учащиеся выполняли задания типа:

- отметить, в каких сочетаниях никогда не пишется мягкий знак? Проверь себя. Если ты допустил ошибку, нажми на «Почему». Прочитай, запомни правило;
- посчитай, сколько раз в стихотворении встречаются слова с сочетанием ЧК? Отметь цифрой ответ и проверь его правильность;
- выбери картинки, в которых встречаются буквосочетания ЖИ-ШИ. Проверь себя. Если ты допустил ошибку, нажми на «Почему». Прочитай, запомни правило;

– найди слова с парными согласными, написание которых нужно проверять. Кликни на выбранные слова курсором мышки. Проверь себя: *лев, слон, верблюд; ястреб, грач, стриж; сом, ёрш, краб; год, неделя, день.*

В процессе работы на формирующем этапе эксперимента мы использовали также компьютерное тестирование, задания, индивидуализирующие процесс обучения. Разработанные нами орфографические упражнения в компьютерном варианте были использованы в процессе первичного закрепления, т. е. при становлении «правилосообразного действия», а также при организации отсроченного закрепления, т. е. закрепления, проводимого через значительный временной промежуток после изучения соответствующего правила.

Цель контрольного этапа исследования – повторная диагностика уровня усвоения орфографии с использованием компьютерной технологии, отслеживание результативности проведённой работы и сравнение с данными констатирующего этапа. Для выявления динамики развития орфографических умений использовалась та же методика, что и на констатирующем этапе, однако в заданиях были предложены другие тексты и слова, хотя сохранялось количество и качество орфограмм. Обобщенный анализ результатов позволил выявить, что учащихся с высоким уровнем стало 53,5% (было 25,25%), со средним – 46,5% (было 38,5%), с низким уровнем обнаружено не было (констатирующий этап – 36,5%).

Таким образом, экспериментально доказано, что применение компьютера на уроках русского языка в начальной школе представляется целесообразным и перспективным.

Литература

1. Алексеева Л.Л., Анащенкова С.В., Биболетова М.З. [и др.] Планируемые результаты начального общего образования. ФГОС. М.: Просвещение, 2011.

KSENIYA IONINA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING ORTHOGRAPHY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

The article deals with the substantiation of the efficiency of the use of the information computer technologies at the lessons of the Russian language while studying the most difficult orthographic themes, the support of the potential of the development of the cognitive interest of the younger schoolchildren to the Russian language and the conscious academic motivation.

Key words: *information technologies, orthographic skills, identifying characteristics, ways of orthogram control, orthographic self-control.*

УДК 37

Ю.В. КОВАЛЕНКО
(Julia2228@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ*

Статья посвящена анализу теоретической основы организации внеклассной работы в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции учеников старших классов.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, внеклассная работа, иностранный язык, ученики старших классов, формирование личности учащихся, дидактические и методические принципы.

В настоящее время обучение иностранному языку направлено на формирование коммуникативной компетенции, а также на развитие межличностного речевого общения, приобщение детей к культуре страны изучаемого языка. Именно поэтому мы считаем логичным обратиться к проблеме организации внеклассной работы по иностранному языку как неотъемлемому компоненту общей системы средств формирования личности учащихся, способной и желающей участвовать в диалоге культур и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой иноязычной речи [1].

Целью нашей работы является изучение вопроса организации внеклассной работы в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Внеурочная деятельность, направленная на формирование коммуникативной компетенции старших школьников, обладает определенной спецификой. К числу таких особенностей следует отнести, во-первых, преобладание диалогических, дискуссионных форм взаимодействия учителя и учащегося; во-вторых, широкое участие в подготовке, проведении и рефлексии происшедшего на занятии самих обучающихся; в-третьих, метапредметную и личностную проблематику; в-четвертых, деятельностьную структуру, предполагающую активность старшего школьника, наличие конечного результата; в-пятых, педагогическое разнообразие форм. Наиболее популярными формами внеурочной деятельности, способствующими эффективному формированию коммуникативных компетенций старших школьников, можно назвать внеурочные аудиторные занятия, образовательные путешествия, сценические действия, игры и соревнования, квесты, досугово-развлекательные мероприятия. Тематика их разнообразна, содержание преимущественно развивающее [Там же].

Представим основные положения организации внеклассной деятельности по английскому языку [2]:

1. Базой для формирования коммуникативных умений должна стать система знаний о диалоге как одном из основных понятий теории коммуникации. В старших классах наиболее доступным путем приобретения таких знаний является изучение общения между собой носителей языка и организация реальных диалогов. Диалоги носителей языка становятся образцами различных коммуникативных ситуаций: от приветствия, дружеской беседы до словесного поединка, дружеского или враждебного спора.

2. Формирование знаний о диалоге и различных коммуникативных ситуациях и жанрах в каждом классе должно происходить в русле изучения базовых теоретико-литературных понятий.

3. Поскольку внеклассная деятельность по английскому языку является дополнительной в рамках изучения целого раздела, мы отбираем только те фрагменты и направления изучения, которые могут обогатить уже имеющиеся представления о диалоге новыми сведениями.

Помимо условий планирования необходимо сформулировать принципы методики проведения внеклассных занятий. К таковым мы относим [4]:

* Работа выполнена под руководством Великановой О.Н., кандидата педагогических наук, доцента кафедры английского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

1. Организацию повторения, обобщения и развития теоретических знаний о диалоге и связанной с ним коммуникативной проблематике.

2. Использование «диалогических» приемов анализа текста: приема сопоставления, например, сопоставления роли диалога в произведениях разных эпох, жанров; сопоставления диалога из текста произведения и иллюстрации к этому эпизоду (или интерпретации в другом виде искусства); элементов дискуссии.

3. Деятельностный характер внеклассных занятий. Основные виды деятельности – исследовательская, направленная на решение проблемных ситуаций, и творческая. Предлагаем использовать такие творческие задания, в которых закрепляются знания и умения коммуникативного плана:

- чтение по ролям;
- восполнение «пропущенных» реплик в диалоге;
- дополнение диалога ремарками;
- вставка диалога в повествовательный текст;
- инсценирование как перевод повествования в диалог;
- пересказ с дополнительным заданием, например, с переменной рассказчика;
- сочинение диалога, внутреннего монолога по картине (иллюстрации);
- создание комиксов;
- устные и письменные высказывания в процессе «защиты» собственного рисунка или анализа иллюстрации художника, изображающих какую-либо коммуникативную ситуацию;
- высказывания в процессе обсуждения и оценки выполнения указанных заданий.

Внеклассные занятия для формирования коммуникативной компетенции в старших классах должны выполнять следующие функции [5]:

1. актуализации нового аспекта анализа общения носителей языка: проблематики общения;
2. формирования умений анализа поэтики диалога, его конфликта как причины рождения коммуникации, исследования коммуникативной ситуации. Контроль (проверка), систематизация и обогащение сведений о диалоге, коммуникативных жанрах, коммуникативной ситуации на примере изученных в курсе каждого класса темы;
3. развития навыков использования коммуникативных жанров, продуктивных приемов речевого поведения в собственном общении.

Принципы обучения носят разноплановый характер: одни принципы определяют весь процесс обучения, другие определяют обучение какому-то конкретному виду речевой деятельности, третьи значимы только для специфической области обучения иностранному языку [6]. Во времена, когда методика еще не была сформирована как самостоятельная наука, общедидактические методы отвечали всем современным требованиям. Как только начали выявляться специфические закономерности обучения иностранным языкам, одних общедидактических методов оказалось недостаточно. В своих научных трудах А.П. Старков и П.Б. Гурвич разграничивают общедидактические и методические принципы обучения [3].

Рассмотрим принципы организации внеклассной работы в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции, которые определяются на основании вышерассмотренного.

К дидактическим принципам относятся следующие [3]:

1. Принцип воспитывающего характера процесса обучения иностранным языкам. Принцип подразумевает, что процесс организации внеклассной работы в процессе организации формирования коммуникативной компетенции старшеклассников должен осуществляться в соответствии с политической, экономической и социально-культурной сферами жизни изучаемой страны.

2. Принципы связи теории и практики обучения. Данный принцип заключается в том, что в процессе организации внеклассной работы в процессе формирования коммуникативной компетенции старшеклассников учитель должен сопровождать отработку полученного теоретического материала

обязательным применением практических методов обучения с использованием игровых технологий, интерактивных методов обучения и коллективных методов работы.

3. Принцип доступности и научности содержания способов обучения. Данный принцип заключается в том, что в процессе организации внеклассной работы в процессе формирования коммуникативной компетенции старшеклассников должны использоваться игровые методы и технологии, интерактивные методы обучения и коллективные методы работы, которые будут понятны каждому ребенку, однако, при их применении будут развиваться все необходимые умения и навыки детей.

4. Принцип коллективного характера обучения и учета индивидуальных особенностей. Данный принцип заключается в том, что в процессе организации внеклассной работы в процессе формирования коммуникативной компетенции старшеклассников педагог должен активно использовать игровые методы и технологии обучения, интерактивные методы обучения и коллективные методы, однако, даже в процессе игрового взаимодействия должны учитываться индивидуальные способности каждого ребенка.

Методические принципы организации внеклассной работы в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции включают в себя следующее [6]:

1. Принцип ситуативной обусловленности упражнений. Данный принцип заключается в том, что в рамках организации внеклассной работы в процессе формирования коммуникативной компетенции старшеклассников были использованы различные игровые технологии, интерактивные методы обучения и коллективные методы, которые подбирались в обязательном соответствии с изучаемым материалом на уроках иностранного языка.

2. Принцип коммуникативной направленности обучения. Данный принцип заключается в том, что в рамках организации внеклассной работы в процессе формирования коммуникативной компетенции старшеклассников в конечном итоге ставилась цель обучения детей свободному общению на английском языке, для этого подбирались исключительно те методы, которые позволяют развивать у детей необходимые умения и навыки свободного общения на английском языке.

3. Принцип соответствия материалу, изучаемому в рамках основного обучения. Данный принцип заключается в том, что в рамках организации внеклассной работы в процессе формирования коммуникативной компетенции старшеклассников все упражнения в процессе проведения внеклассной деятельности подразумевает в приоритете деятельность, направленную на воссоздание реальных социальных ситуаций общения.

Подводя итог, отметим, что внеклассная деятельность обладает достаточным потенциалом в формировании иноязычной коммуникативной компетенции и требует последовательной организации учителем. Выделенные нами принципы позволяют всесторонне рассмотреть различные темы и эффективно используются во внеурочной деятельности при изучении иностранного языка. Принципы помогают четко и понятно организовать занятия, направлены на обучение и понимание школьниками материала.

Литература

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор. М.: Просвещение, 2010.
2. Панкратова Т.В. Формирование коммуникативной иноязычной компетенции учащихся // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и перспективы развития: сб. ст. по материалам IV Междунар. студен. науч.-методич. онлайн конференции. (Москва-Гомель-Санкт-Петербург-Минск-Тамбов-Речица-Ханствилл, 27 марта 2019 г.). М.: Москов. гос. област. ун-т, 2019. С. 204–208.
3. Старков А.П. Книга для учителя. Ч. 3. СПб.: Спец. лит., 1988. С. 208.
4. Таюрская Н.П. Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт // Гуманитарный вектор. 2015. № 1(41). С. 83–87.
5. Трубинова Е.А. Формирование языковой компетенции во внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС // Молодой ученый. 2013. № 12(59). С. 454–456. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/59/8388/> (дата обращения: 23.04.2021).
6. Шимичев А.С. Современные подходы к определению понятий межкультурная компетенция и иноязычная коммуникативная компетенция // Новая наука: стратегии и векторы развития. 2016. № 2-2(64). С. 102–105.

YULIYA KOVALENKO

(Julia2228@mail.ru)

Volgograd State Socio-Pedagogical University

**PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR WORK IN THE PROCESS
OF THE DEVELOPMENT OF FOREIGN COMMUNICATIVE COMPETENCE**

*The article deals with the analysis of the theoretical basis of the organization of extracurricular work
in the process of forming foreign language communicative competence of senior pupils.*

Key words: *communicative competence, extracurricular work, foreign language, high school students,
the formation of the personality of students, didactic and methodological principles.*

УДК 372.834

Е.Н. ПОПОВА

(evgeniyaropova1818@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ НА УРОКАХ ПРАВА*

Дается характеристика юридических понятий, определяется их структура, а также выделяются особенности формирования, усвоения, закрепления юридических понятий на уроках права.

Ключевые слова: юридические понятия, формирование понятий, источник, правовое обучение, признаки понятий.

В процессе правового обучения необходимо уделять особое место формированию юридических понятий, т. к. освоение основами правовой науки означает усвоение её системы понятий, которые, к тому же, находятся в неразрывной связи с системой других социологических понятий (обществоведческих, экономических, исторических). Кроме того, их формирование у учащихся необходимо для успешного прохождения итогового контроля в среднем образовательном учреждении, а также для сдачи Единого государственного экзамена по обществознанию, в котором всё большее внимание разработчики отдают проверке знаний по блоку «Право», выделяя особое место проверке понятий, особенно в заданиях с развернутым ответом. Также, формирование системы правовых понятий социализирует школьников, делает образование более практикоориентированным: не только готовит учащихся к возможному освоению в будущем одной из связанных с правовыми знаниями профессий, но и, по меньшей мере, помогает научиться воспринимать особенности юридического текста. Указанные обстоятельства обосновывают **актуальность** выбранной темы.

Цель исследования состоит в рассмотрении особенностей формирования юридических понятий на уроках права. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: дать определение юридическим понятиям; описать структуру юридических понятий; рассмотреть методические особенности формирования юридических понятий на уроках права.

Научные понятия выделяют и закрепляют особенности объектов, явлений. Освоение системы юридических понятий означает усвоение учащимися наиболее важных, специфических признаков правовых объектов и явлений.

Проблема формирования у школьников социологических понятий начала рассматриваться в науке в 60-е годы XX в. Тогда в рамках курса права в 1960-е гг. наметился подход к формированию у школьников системы правовых знаний, которые будут не только служить идеологическому заказу, но и помогут определиться личности в качестве субъекта права, формировать модель правомерного поведения. Программа предусматривала содержательные связи между компонентами правовых знаний, что помогало понимать взаимосвязь между отдельными отраслями права, увидеть внутреннее единство системы права. На сегодняшний день Примерная образовательная программа среднего общего образования конкретно определила систему понятий, знаний по праву, которые должны быть усвоены учащимися.

Можно отметить, что большой вклад в области изучения проблемы формирования социологических понятий сделал А.А. Вагин: указал на отличие понятий от представлений (в понятии отражены общие, существенные черты явлений [1]). Е.Н. Кабанова-Меллер ввела принцип прием «расчленяющей абстракции», при котором обращается внимание на вычленение существенных и несущественных признаков [4]. Н.Г. Дайри указал, что при формировании понятий учителю эффективно воздействовать на все виды памяти – слуховую, двигательную, образную, моторную, эмоциональную [3]. В.О. Пунский предложил ученикам памятку по определению понятия: найти более общее (родовое) понятие; установить отличительный (видовой) признак; составить из этих элементов формулировку определения [8].

* Работа выполнена под руководством Широ М.С., старшего преподавателя кафедры права и методики преподавания права ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Ученый А.М. Васильев дал юридическому понятию такую трактовку, как «мысль, отражающая основные, важнейшие признаки правового явления или отношения, существующего между рядом явлений, как итог, сумма добытых о нём объективных, научных знаний» [9, с. 4]. Анализируя труды ученого, доцент К.А. Струсь сформулировал свое определение: «юридические понятия – это особая форма познающего мышления, воспроизводящая содержательные, предметные образы, свойства, объективную суть правовых явлений и процессов, их специфические, закономерные и особенные свойства». Следовательно, юридические понятия, в отличие от представления, должны формироваться у всех учащихся одинаковыми, определенными [Там же, с. 90], т. к. они выделяют главные и содержательные черты и признаки правовых явлений и объектов.

Признаки понятия включают в себя родовой признак и видовые признаки. Визуально это может быть выражено формулой: понятие = термин + определение (родовой признак + видовые признаки) [6, с. 4].

Родовым признаком является признак, который относит данное понятие к группе родственных, например, «административная ответственность» и «уголовная ответственность» – родственные понятия, их общим родовым признаком выступает понятие «юридическая ответственность». Определение родового признака позволяет усваивать понятия в системе. Видовые признаки – это признаки, которые отличают данное понятие от родственных понятий. При объяснении содержания юридического понятия, учителю необходимо указать учащимся на главный признак и на видовые отдельно, или, если такое умение у учащихся уже сформировано, то предложить выделить эти признаки самостоятельно.

Следуя советам психологов А.З. Редько и Л.М. Кодюкова, желательно планировать формирование понятий таким образом, чтобы учащиеся усваивали их в определенной последовательности: от наглядных представлений – к первоначальным понятиям, от менее сложных – к более сложным, от понятий, допускающих широкую конкретизацию с помощью наглядного материала, к понятиям, которые могут быть конкретизированы через другие понятия [10, с. 55]. К примеру, учитель демонстрирует на иллюстрации в форме наглядности признаки понятия «государства» и предлагает ученикам определить их (например, на иллюстрации нарисован свиток – признак издание законов, картинка с рыцарем – признак аппарат принуждения, армия и т. д.). Так, учитель сначала дает признаки определяемого понятия, называет его части. Затем, усваиваются понятия более сложные, а также те, которые можно раскрыть через известное (форма государства, форма правления и т. п.).

Часто юридические термины имеют иностранное происхождение, поэтому целесообразно объяснять их перевод ученикам, что будет облегчать запоминание признаков: конституция от лат. *constitutio* – «устройство, установление, сложение»; *legalis* – «законный».

Н.Г. Дайри указывает, что существенным моментом при формировании понятий является воздействие учителя на все виды памяти [2]. Для воздействия на зрительную память и выделения и усвоения признаков нескольких юридических понятий будет целесообразно использовать сравнительные таблицы, например, таблицу «Типы политических режимов» при объяснении темы «Понятие государства. Форма государства». Работа по сравнительной таблице позволяет наглядно познакомить учащихся с существенными признаками юридического понятия, объединить их в одно предложение и составить определение.

Закрепляя понятийный материал и одновременно проверяя знание понятий учащимися, учителю важно предлагать различные виды устных и письменных заданий (фронтальные, индивидуальные на карточках), проводить словарные диктанты, включать термины в игровые задания (учащиеся решают кроссворды и чайнворды, отвечают на вопросы викторин и т. п.) [7, с. 101], чтобы было разнообразие методов работы, что повышает познавательную активность, облегчает усвоение и запоминание сложных юридических понятий.

Работа с источниками правовой информации есть важнейший метод обучения праву в школе. Для усвоения юридических понятий можно использовать такие приемы работы с текстом источника [5]:

- конспектирование (краткое изложение, краткая запись содержания прочитанного;

- составление плана правового текста;
- тезисное изложение;
- цитирование – дословная выдержка из текста;
- составление формально-логической модели – словесно-схематического изображения прочитанного;
- составление тематического тезауруса – упорядоченного комплекса базовых правовых понятий по разделу, теме;
- эвристическая беседа по выдержкам из документа, в ходе которой выделяются основные характеристики юридического понятия (например, в ходе изучения темы «Сделки и предпринимательство» раздать учащимся выдержки из ГК РФ ст. 153–155, ст. 158–161 [2] и в процессе эвристической беседы изучить особенности различных видов сделок).

Для проведения закрепления и контроля знаний юридических понятий можно предоставить учащемуся цитаты из нормативно-правового акта (где содержатся признаки, определение) и дать задание указать термин понятия, или взять выдержку из документа и предложить учащимся побыть законодателем – заполнить пропуски в тексте.

Таким образом, юридические понятия включают содержательные свойства, черты правовых явлений и процессов, которые отображаются в родовом и видовых признаках. Их четкое выделение педагогом или самостоятельно учащимися необходимо для понимания и освоения их сущности. Чтобы эффективно формировать понятия на уроках права, необходимо также воздействовать на различные виды памяти учащихся, предлагать несколько видов заданий учащимся для повторения, закрепления и контроля их усвоения. Важнейшим методом в данном случае организация работы с текстом юридического источника – документа, что будет формировать ряд умений, связанных с пониманием, ориентированием, выделением сути юридического текста.

Литература

1. Вагин А.А. Методика обучения истории в школе. М.: Просвещение, 1972.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 28.06.2021). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ (дата обращения: 12.04.2021).
3. Дайри Н.Г. Обучение истории в старших классах средней школы: Познавательная активность учащихся и эффективность обучения. М.: Просвещение, 1966.
4. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М.: Просвещение, 1968.
5. Кропанева Е.М. Теория и методика обучения праву. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010.
6. Пазин Р.В., Крутова И.В. Обществознание: словарь основных понятий для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ. М.: Эксмо, 2019.
7. Петрова Л.В. Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе VIII вида. М.: Гуманит.-издат. центр ВЛАДОС, 2003.
8. Пунский В.О. Формирование у школьников понимания закономерности исторического процесса. Из опыта работы по изучению курса новой истории в 8 классе. М.: Просвещение, 1972.
9. Струсь К.А., Попандопуло Н.А. Методология исследования юридических понятий: на примере категории «Правовые основы» // Universum: экономика и юриспруденция. 2014. № 2(3). С. 3.
10. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе. М.: ВЛАДОС, 2000.

EVGENIYA POPOVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

FEATURES OF THE FORMATION OF LEGAL CONCEPTS AT LAW LESSONS

The article deals with the description of the legal concepts, there are defined their structure, and there are highlighted the features of the formation, assimilation and consolidation of the legal concepts at law lessons.

Key words: legal concepts, formation of concepts, source, legal training, signs of concepts.

УДК 371.3

Ю.А. РАЗМАЧЕВА

(*razmacheva_julia@mail.ru*)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ИНСТРУМЕНТЫ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ ДЛЯ СОЗДАНИЯ И ПРОДВИЖЕНИЯ СЕТЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СООБЩЕСТВ*

Приведен перечень платформ для формирования образовательных сетевых сообществ. Выделены возможности социальной сети для организации взаимодействия участников образовательного сообщества.

Рассмотрена возможность конструирования сайта на основе сообщества, приведены примеры таких сообществ.

Ключевые слова: сетевое сообщество, ВКонтакте, Интернет, сайт, обучение.

В настоящее время технологии Интернета, предоставляющие доступ к информации и возможности для общения, реализации досуговой и творческой деятельности, весьма активно используются современными школьниками. Сегодня Интернет – это не только источник информации, как это было на начальных этапах его развития, но и среда, в которой пользователи могут объединиться по интересам и целям, в специфичный виртуальный социум. Такие объединения получили названия сетевых сообществ.

В работах [2, 3] сетевое сообщество рассматривается с точки зрения коллективного субъекта социально-информационной деятельности в сети Интернет. Под сетевыми сообществами понимают «группы людей, взаимодействующих на основе коммуникаций Интернета, имеющих общие связи, способных к проявлению совместных форм активности и саморефлексии» [3, с. 76]. Если указанные активности и связи формируются в контексте реализации образовательной деятельности, то сетевое сообщество приобретает образовательный характер. В этом случае целесообразно вести речь об образовательных сетевых сообществах. Как отмечается в работе А.Н. Сергеева, появление таких сообществ позволяет создавать и реализовывать новые педагогические технологии и подходы в образовании [2].

Технически такие сетевые сообщества можно создавать на основе различных платформ. Например, изначально в качестве такой платформы выступали веб-сайты, а основными способами коммуникации участников сообществ были форумы и чаты. Примерами таких сообществ являются: Учим английский @AndyRobot (<https://4apk.info/apk/com.pyankoff.andy>), ПроШколу.py (<http://www.proshkolu.ru>), Открытый класс (<http://www.openclass.ru/>); Сеть творческих учителей (<http://www.it-n.ru/>), также и другие порталы для учащихся и учителей с разнообразными материалами и ресурсами для образования.

Частным случаем этого являются сетевые сообщества, сформированные на блогплатформах. Отличие блога от сайта заключается в том, что он представляет из себя хранилище записей и ссылок как для совместного, так и личного просмотра. Весьма широкое распространение получили блоги классов и школ, а также личные блоги учителей (например, <http://posysaev.blogspot.com/>). Как правило блоги – это площадки для организации исследовательской работы и дополнительных занятий учащихся, а также размещения методической литературы.

Еще одной платформой для создания сетевых сообществ является технология Вики. Это приложение, позволяющее организовать совместное редактирование гипертекстовых страниц, являясь также современной электронной доской. Примерами сообществ, построенных на технологии вики, являются: вики-портал ВГСПУ (<http://wiki.vspu.ru/>), КМ-Wiki (<http://wiki.km-school.ru/>), Летописи (<http://letopisi.ru/>). Это образовательные порталы, содержащие как методические материалы, так и возможность обсуждения и редактирования информации.

Также весьма распространено создание сетевых образовательных сообществ на основе видеохостингов, например, в YouTube.com. Такие платформы позволяют вести трансляции в режиме реального

* Работа выполнена под руководством Пономаревой Ю.С., кандидата педагогических наук, доцента кафедры информатики и методики преподавания информатики ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

видео, выкладывать записи занятий, организовывать их обсуждение через комментарии. Авторы могут организовывать видео в каналы. Например, по физике весьма популярными являются следующие каналы: Павел Виктор (<https://www.youtube.com/c/pvictor54>), ЕГЭ и ОГЭ по физике (<https://www.youtube.com/channel/UCuJpM1F9hd6kOV22DgBInVw>), кафедра общей физики МФТИ (<https://www.youtube.com/channel/UCoAwqRp0NMwOfMhdBaFiimA>) и др.

Однако, пожалуй, самыми популярными сейчас площадками для создания сетевых образовательных сообществ являются платформы социальных сетей. Это обусловлено тем, что большинство пользователей Интернета являются участниками социальных сетей, а также простотой создания и продвижения образовательного сетевого сообщества в социальных сетях по сравнению с другими технологическими платформами.

По данным ряда исследования в России самой популярной является социальная сеть ВКонтакте [4]. Рассмотрим именно ее инструменты для создания и продвижения сетевых образовательных сообществ.

Первым с учетом и хронологии появления, и массовости использования является инструмент «Группы» (в настоящее время переименован в «Сообщества»). Для организации взаимодействия участников образовательного сообщества, для получения обратной связи могут быть использованы следующие инструменты, доступные в группах ВКонтакте:

1. Опросы, которые позволяют организовать голосование с возможностью выбора ответа.
2. Возможность отправки сообщения, как личного, так и всей группе одновременно.

Позволяет быстро отправить сообщение всей группе, например, об изменениях в учебном расписании.

3. Возможность поставить лайк.

Позволяет быстро определить кто посмотрел запись или, например, кто проголосовал за тот или иной пост.

4. Возможность сделать репост.

Эта возможность позволяет поделиться интересным или важным контентом, как на своей странице, так и личным сообщением.

5. Возможность оставить комментарий.

Позволяет выявить активность участников, а также получить обратную связь в любой форме.

6. Возможность обсуждения;

Позволяет повысить активность в группе и обсудить важный вопрос.

Приведем примеры таких образовательных сетевых сообществ в социальной сети ВКонтакте: Математика ЕГЭ 100БАЛЛОВ (https://vk.com/math_100), Информатика ЕГЭ 100БАЛЛОВ (https://vk.com/informatics_100), Квантовая физика (<https://vk.com/quantpublic>), ЕГЭ Физика (https://vk.com/ege_physics) и др.

В 2020 г. появилась возможность конструирования сайта на основе сообщества. Сайт на основе сообщества является отличным способом представления сообщества. В отличие от обычных сообществ, сообщества с веб-сайтом имеют отдельную информационную площадку доступную по отдельной ссылке. Такой сайт может являться отличным дополнением к имеющемуся функционалу сообщества, позволяет раскрыть основную его тематику и заинтересовать новых пользователей, продемонстрировать ценность информационного ресурса.

Сайт на основе сообщества и сообщество являются связанными сущностями, которые выполняют одну цель – демонстрация и представление контента конечному пользователю. Использование их в комбинации позволяет увеличить приток новых пользователей ресурсом, расширить удобство работы с контентом, а также качество самого ресурса.

Сайт оптимизирован под продвижение: посетители будут видеть самую важную информацию и кнопки с призывом к действию – в том числе с формой, где можно оставить контакты.

Чтобы сконструировать сайт, достаточно зайти в созданное сообщество. Далее необходимо нажать кнопку «Управление» в боковом меню сообщества ВКонтакте, а в открывшемся окне выбрать «Сайт из сообщества» (см. рис. 1 на с. 101). Далее следует нажать кнопку «Создать сайт» (см. рис. 2 на с. 101).

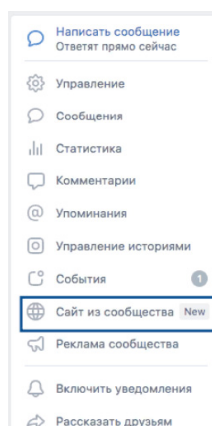


Рис. 1. Создание сайт из сообщества

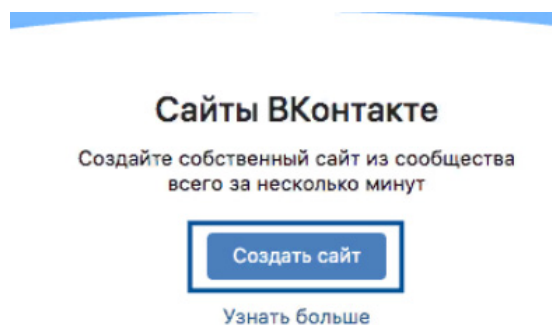


Рис. 2. Создание сайта

Откроется страница с предварительными настройкам. Появившиеся в настройках три обязательных поля «Заголовок», «Описание» и «Кнопка действия» заполняются информацией. Сайт одностраничный. Есть возможность в кнопке действия выбрать следующее: написать ВКонтакте, оставить заявку, перейти по ссылке, позвонить, написать на почту. Можно добавить описание, а также возможность «Оставить отзыв».

В качестве фона для страницы можно по умолчанию оставить градиент, либо установить любую понравившуюся картинку. После всех настроек будущего сайта осталось нажать кнопку «Опубликовать».

После создания с помощью конструктора сообщества сайта пользователь получает ссылку для доступа: vk.link/название_сообщества.

За активностью посещения сайта можно следить с помощью созданного инструмента отслеживания статистики. Она показывает количество уникальных посетителей, просмотров сайта и действий, совершённых на странице.

Содержание сайта очень просто менять и оптимизировать, что делает процесс доработки легким, не требующий умения программировать.

Создать сайт можно с любого устройства: как с компьютера, так и смартфона [1].

Приведем примеры сайтов по естественнонаучным дисциплинам, построенных сообществах ВКонтакте.

Первое – «МАРАФОН ШКОЛКОВО. ЕГЭ-2021» (см. рис. 3), онлайн-марафон по подготовке к олимпиадам, ОГЭ и ЕГЭ. На сайте приведены видео с подробным разбором олимпиадных заданий,

а также ОГЭ и ЕГЭ по интересующему предмету. Учащийся может записаться на определенный профиль и пройти подготовку.

Информация на сайте обновляется каждую неделю.



Рис. 3. МАРАФОН ШКОЛКОВО. ЕГЭ-2021

Сообщество ЕГЭ 100БАЛЛОВ (см. рис. 4) содержит задания для самостоятельной подготовки к ЕГЭ по физике, а также полезные материалы по разделам (уроки, видеофрагменты, формулы, практику) и др.

Информация обновляется каждый день.

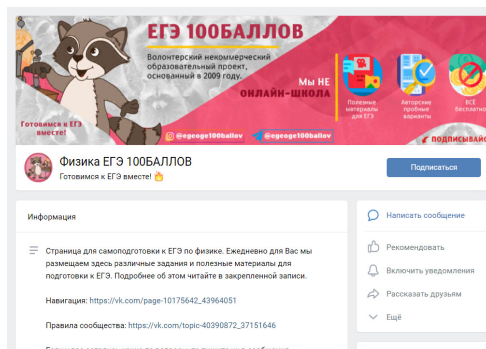


Рис. 4. ЕГЭ 100БАЛЛОВ

Сейчас для обучения необходимы ситуации постоянного обмена знаниями, где участники постепенно становятся экспертами через практическое участие в решении проблем внутри конкретной области знаний. Это может быть обсуждение конкретного вопроса, образовательного проекта, дополнительной практики и т. д. Сетевые сообщества предоставляют удобную среду для организации подобного рода взаимодействий. Социальная сеть ВКонтакте имеет удобный инструмент для формирования и развития сетевых образовательных сообществ, а также создания сайтов на их основе.

Литература

1. ВКонтакте запускает бесплатный конструктор сайтов на основе сообществ // vk.com [Электронный ресурс]. URL: <https://vk.com/main.php?subdir=press&subsubdir=landing-page-creator> (дата обращения: 25.02.2021).
2. Сергеев А.Н. Обучение в сетевых сообществах Интернета как направление информатизации образования // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2011. № 8(62). С. 73–77.
3. Сергеев А.Н. Теоретические основы и технологии обучения в сетевых сообществах Интернета: моногр. Волгоград: Перемена, 2010.
4. Статистика социальных сети в России 2020 // livedune.ru. [Электронный ресурс]. URL: https://livedune.ru/blog/statistika_socsetej_v_rossii (дата обращения: 28.02.21).

YULIYA RAZMACHEVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

**THE TOOLS OF THE SOCIAL NETWORKS FOR THE CREATION AND ADVANCE
OF THE NETWORK EDUCATIONAL COMMUNITIES**

The article deals with the list of the platforms for the development of the educational network communities. There is revealed the potential of the social network for the organization of the interaction of the participants of the educational community. There is considered the potential of the designing of the sites based on the community, there are given the examples of such communities.

Key words: *network community, VKontakte, Internet, site, teaching.*

УДК 371.3

М.И. СИЗОНЕНКО, О.В. ЗАБРОВСКАЯ

(*m.coz2017@yandex.ru, O.V.Zabrovskaya@yandex.ru*)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Представлен анализ проблемы развития познавательной активности дошкольников. Обоснована роль информационно-коммуникационных технологий как эффективного средства развития познавательной активности детей.

Особое внимание уделено вопросу организации опытно-экспериментальной работы по познавательному развитию воспитанников средствами информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, познавательная активность, познавательное развитие, потребность в познании, деятельностная позиция, познавательный интерес.*

Проблема развития познавательной активности у детей дошкольного возраста является одной из актуальных в дошкольной педагогике и детской психологии. Многие ученые считают, что, только проявляя активную и деятельностную позицию, человек успешно взаимодействует с окружающим миром. Кроме того, активность является непременной предпосылкой формирования интеллектуальных умений, самостоятельности и инициативности детей.

Проблема развития познавательной активности широко представлена в работах Э.А. Барановой, Л.Н. Вахрушевой, Н.Е. Вераксы и др. [1, 2,3].

Однако, несмотря на значительное количество исследований, посвященных развитию познавательной активности дошкольников, следует отметить, что в науке нет единого подхода к пониманию сущности понятия «познавательная активность». Чаще всего ученые рассматривают её как целенаправленную деятельность, ориентированную на становление субъективных характеристик в учебно-познавательной работе (П.И. Зубкова, П.Я. Гальперин, Е.В. Коротаева [4]) или как качество личности (Г.И. Щукина, Т.И. Шамова, В.В. Щетинина [9]).

Анализ многочисленных исследований позволил определить, что познавательная активность характеризуется, главным образом, стремлением к познанию, проявлению мыслительного напряжения и волевых усилий.

Отечественные исследования по проблеме развития познавательной активности у детей дошкольного возраста свидетельствуют о значительном снижении показателей, несмотря на все увеличивающийся поток информационных средств и технологий. Отмечается, что сегодня дети, к сожалению, не отличаются самостоятельностью при познании окружающего мира.

В связи с этим, одной из значимых задач современного дошкольного образования является формирование у воспитанников способности самостоятельно добывать знания, что способствует в будущем возникновению потребности в самообразовании и саморазвитии.

В настоящее время, решая проблему познавательного развития детей, нельзя не оценить возможности широкого применения информационно-коммуникационных технологий, выполняющих чрезвычайно важную образовательную функцию и помогающих воспитаннику разобраться в большом потоке информации, переработать ее и запомнить. Именно поэтому с уверенностью можно сказать, что использование информационно-коммуникационных технологий в современном дошкольном образовании является неотъемлемой частью процесса обучения дошкольников.

И.И. Комарова считает, что использование информационно-коммуникационных технологий является важным фактором развития познавательной активности современных дошкольников. Использование компьютеров в образовательном процессе детского сада выглядит очень естественным с точки зрения ребенка, и является одним из эффективных способов повышения их познавательной активности [5].

Информационно-коммуникационные технологии в ДООУ применяются в разных видах образовательной деятельности и отличаются эмоциональностью, яркостью, опираются на красочный иллюстративный материал, для чего широко используются аудио и видеозаписи, мультимедийные презентации, компьютерные и интерактивные игры, простейшие графические редакторы.

В отличие от обычных технических средств обучения информационно-коммуникационные технологии, полагает Н.А. Симанова, позволяют не только снабдить ребенка огромным количеством знаний, но и развить различные виды способностей, и что очень актуально в раннем детстве – умение самостоятельно приобретать новые знания [7].

На констатирующем этапе эксперимента нам удалось выявить, что большинство детей старшего дошкольного возраста имеют низкий (38%) и средний (43%) уровень развития познавательной активности, а детей с высоким уровнем выявлено было всего 19%, что послужило основанием к разработке программы формирующего эксперимента посредством информационно-коммуникационных технологий.

Формирующий эксперимент включал несколько этапов.

На первом этапе в ходе занятий нами активно использовались мультимедийные презентации и компьютерные дидактические игры, которые позволили детям не только видеть, но и активно взаимодействовать с объектами, изображенными на слайдах, реализуя интерактивный принцип обучения.

В частности, при изучении детьми темы «Времена года» была использована компьютерная дидактическая игра «Что перепутал художник?» Детям предлагалось внимательно рассмотреть на слайде картинку и определить какое время года изображено на картинке, а также найти ошибку и сказать, что на картинке изображено неправильно. Красочное оформление и веселые картинки побуждали детей к речевой активности, размышлениям, высказываниям, поиску правильного ответа.

На втором этапе во время проведения опытов, посвященных изучению свойств воды и воздуха, использовались цифровые фотоаппараты, что позволило ребятам фиксировать результаты своих опытов и делать важные для себя открытия. Кроме того, детям предлагалось использовать диктофоны для записи своих умозаключений. Дошкольники по очереди выступали в роли интервьюера, задавали вопросы сверстникам и педагогу.

Во время проведения занятий применялись короткие видеоролики и фрагменты мультфильмов, что способствовало более качественному усвоению детьми материала, позволило повысить интерес детей к обучению, расширить их кругозор, активизировать познавательные потребности.

На заключительном этапе в процессе непосредственно образовательной деятельности использовалась интерактивная доска и ноутбуки. Занятия проводились подгруппами по четыре человека. Дети самостоятельно искали способы решения проблемных ситуаций, учились классифицировать, сравнивать, обобщать.

Необходимо отметить, что для развития и дальнейшего поддержания познавательной активности детям создавались специальные условия для самостоятельного поиска информации, поскольку известно, что знания приобретаются в результате переработки и присвоения информации.

Контрольный эксперимент позволил выявить положительную динамику в познавательном развитии детей и подтвердил существенное повышение уровня познавательной активности воспитанников.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что большую роль в познавательном развитии дошкольников играют средства как инструменты, позволяющие ребенку эффективно развиваться. Использование таких средств информационно-коммуникационных технологий, как компьютер, мультимедийный проектор, видеомagnetофон, телевизор, интерактивная доска, фотоаппарат, видеокамера, аудиокнига, ноутбук, magnetофон, диктофон позволило значительно повысить уровень познавательных возможностей детей.

Таким образом, проведенная опытно-экспериментальная работа подтверждает, что использование информационно-коммуникационных технологий влияет на познавательную активность дошкольников, пробуждает мотивацию и интерес к познанию, развивает творческое и логическое мышление, умение оценивать свою деятельность и находить разные способы решения проблемы.

Литература

1. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. СПб.: Речь, 2005.
2. Вахрушева Л.Н. Воспитание познавательных интересов у детей 5–7 лет. М.: Творческий центр «Сфера», 2012.
3. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Познавательное развитие в дошкольном детстве. М.: Мозаика-Синтез, 2012.
4. Зубкова П.И. Исследование познавательной активности детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2005.
5. Комарова И. Использование информационных технологий в совершенствовании системы образования // Народное образование. 2006. № 2(1355). С. 157–159.
6. Кузьмина Г.А., Гончарова О.В. Информационно-коммуникационные технологии как средство развития интереса к познанию у детей старшего дошкольного возраста // Ребенок и общество. 2018. № 2. С. 38–51. [Электронный ресурс]. URL: <https://docplayer.ru/46566617-Infomacionno-kommunikacionnye-tehnologii-kak-sredstvo-razvitiya-interesa-k-poznaniyu-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 18.04.2021).
7. Симанова Н.А. Использование информационных компьютерных технологий в развитии речи дошкольников // Филологическое образование в период детства. 2016. № 23. С. 33–36.
8. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М.: Педагогика, 2008.
9. Щетинина В.В. Формирование у детей 6–7 лет навыков сотрудничества в процессе совместной поисковой деятельности // Проблемы дошкольного образования на современном этапе. 2009. Вып. 7. С. 93–99.

MARIA SIZONENKO, OLGA ZABROVSKAYA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOLERS BY THE MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

The article deals with the analysis of the problem of the development of the cognitive activity of preschoolers. The role of information and communication technologies as an effective means of developing children's cognitive activity has been substantiated. There is paid special attention to the issue of organizing the experimental work on the cognitive development of pupils by the means of information and communication technologies.

Key words: *information and communication technologies, cognitive activity, cognitive development, the need for cognition, pragmatic line, cognitive interest.*

УДК 371.3

О.А. СИЗОНЕНКО, О.В. ЗАБРОВСКАЯ

(siz.siz-olia@yandex.ru, OV.Zabrovskaya@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Представлен анализ проблемы формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста.

Обоснована роль игры в формировании системы финансовых знаний и представлений детей.

Особое внимание уделено вопросу организации процесса формирования финансовой грамотности дошкольников.

Ключевые слова: экономическое образование, финансовая грамотность, финансовые знания и представления, финансовое воспитание, финансовое поведение.

Одним из чрезвычайно важных направлений в дошкольной педагогике является финансовое просвещение и воспитание детей дошкольного возраста. В связи с этим, проблема формирования основ финансовой грамотности дошкольников является одной из глобальных социальных проблем, которая неотделима от ребенка, начиная с ранних лет его жизни.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что одной из главных задач является экономическое развитие ребенка. Ведь именно в дошкольном возрасте детьми усваиваются нормы и ценности, принятые в обществе, включая моральные и нравственные ценности, формируются позитивные установки к различным видам труда, закладываются индивидуально-психологические особенности личности (бережливость, ответственность, аккуратность и т. д.) которые в дальнейшем будут иметь огромную значимость в воспитании финансово грамотного гражданина [11].

Сформировав финансовую грамотность у дошкольника, мы даем ему возможность приблизиться к реальной жизни, пробуждаем у него экономическое мышление и позволяем приобрести нужные для этого качества личности. Именно дошкольный возраст, по мнению Т.А. Арёфьевой, Л.Н. Галкиной, А.А. Смоленцевой, Н.А. Струниной, Т.Г. Хановой, А.Д. Шатовой и других ученых [1, 7, 12], является фундаментом для закладывания основ финансовой грамотности и стимулов к познавательной и образовательной деятельности.

Однако, анализ состояния педагогической теории и образовательной практики позволил нам выявить противоречие между социальной потребностью общества в финансово-грамотном поколении и недостаточным вниманием педагогов дошкольных образовательных организаций к решению этой проблемы.

В педагогической науке нет единого подхода к пониманию сущности понятия «финансовая грамотность». Несмотря на это отечественные и зарубежные ученые сходятся во мнении, что финансовая грамотность выражается, прежде всего, в способности человека управлять своими доходами и расходами, принимать правильные решения по распределению денежных средств и грамотно их приумножать.

В исследованиях Л.В. Стаховича указывается на стремительный рост числа детей, которые сегодня начинают принимать в более раннем возрасте финансовые решения, поскольку уже имеют карманные деньги, расходы на мобильный телефон, Интернет и т. д. Именно поэтому, считает автор, обучение должно охватить всех детей дошкольного возраста, независимо от социального и материального положения, что позволит заложить систему финансовых знаний и представлений у целого поколения [8].

По мнению А.Д. Шатовой, прививая детям уважение к труду людей, благодаря которому создана предметно-развивающая среда, формируются установки ребенка в сфере финансового поведения [12].

Смысл развития финансовой грамотности заключается не в организации специального обучения финансовым знаниям, а в обогащении разных видов детской деятельности экономическим содержанием. Обогащение дошкольников элементарными сведениями в сфере финансов способствует разви-

тию предпосылок формирования реального экономического мышления, что делает этот процесс более осознанным [2].

Важным условием формирования основ финансовой грамотности, является поэтапное введение дошкольника в мир экономических категорий. Первым важным этапом внедрения какого-либо опыта является интерес ребенка. Одним из путей активизации интереса является право ребенка на самостоятельный выбор [5].

Особую значимость приобретает педагогический процесс, спроектированный на базе единства цели, содержания форм и методов обучения, и основанный на установлении взаимодействия по типу «педагог – ребенок – родитель» при наличии специально созданной предметно-пространственной среды.

М.Ю. Стожарова и С.А. Лицкевич уверены, что экономические знания станут более доступными и понятными для детей дошкольного возраста при условии организации развивающего обучения, основанного на принципе сотрудничества взрослого с ребенком [9].

Необходимо помнить, что ребёнок дошкольного возраста не способен самостоятельно овладеть основами экономической и финансовой грамотности, но вместе с воспитателями и родителями, путешествуя по этому новому удивительному и увлекательному миру, он приобретает доступные ему знания. При этом необходимо в дошкольном образовательном учреждении создать соответствующую предметно-развивающую среду, использовать в образовательном процессе современные образовательные технологии (игровые, коммуникативные, проектные технологии и культурные практики социализации детей), способствующие овладению воспитанниками элементарными экономическими знаниями [4].

Обучение финансовой грамотности детей дошкольного возраста немыслимо без использования занимательных игр, задач, развлечений, практических методов работы.

Большим потенциалом обладают дидактические игры, с помощью которых дети учатся выделять и понимать основные финансово-экономические термины (труд, деньги, товар, цена и т. д.), а также сопутствующие им этические понятия (экономность, щедрость, честность, трудолюбие). Каждая из игр решает конкретную задачу совершенствования представлений детей в сфере финансов [10].

В результате обучения дети дошкольного возраста получают представления о мире профессий и важности труда, значении денег, доходах и расходах, семейном бюджете, учатся объективно оценивать свои возможности и отличать свои реальные потребности от навязанных.

Знания усваиваются дошкольниками в игре при условии усложнения содержания интеллектуальных задач (заданий). Усложнение носит качественный характер и требует создания проблемно-игровых, проблемно-практических, проблемно-познавательных ситуаций, позволяющих обнаружить глубину понимания детьми тех или иных экономических понятий. Постепенное усложнение игровых задач поддерживает детскую деятельность в «зоне ближайшего развития». Овладение знаниями в области финансов в привлекательной для ребенка игровой роли позитивно сказывается и на качестве их усвоения [12].

Систематическое упражнение в решении дидактических задач развивает умственную активность, самостоятельность мысли, творческое отношение к учебной задаче, инициативу.

Наша опытно-экспериментальная работа по изучению проблемы формирования финансовой грамотности у дошкольников проходила в несколько этапов.

На первом этапе была проведена диагностика по выявлению уровня сформированности финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста. Для проведения констатирующего эксперимента использовалась диагностика Г.Н. Бириной, А.С. Герасименко из образовательного курса «Приключения кота Белобока, или экономика для малышей» [6], задания которой взаимно дополняли друг друга и давали возможность выявить первичные финансовые представления у дошкольников.

В ходе констатирующего эксперимента нами было обнаружено, что большинство детей (42%) имеют отрывочные и достаточно поверхностные финансовые представления. Именно поэтому мы организовали процесс развития финансовой грамотности у старших дошкольников в условиях непосредственно образовательной деятельности в детском саду.

Система работы по формированию финансовой грамотности дошкольников включала серию занятий по темам: потребности, труд, товар, деньги, семейный бюджет, а также целую серию развивающих игр экономической направленности, которые проводились с детьми в свободное время.

В работе с детьми мы акцентировали их внимание на рациональном поведении в отношении простых обменных операций, оценку любых результатов труда, проявлении бережливости и деловитости, что способствовало формированию у воспитанников правильного представления о семейном бюджете, деньгах, расходах и доходах. Все эти представления о финансовом мире могут помочь детям стать самостоятельными и успешными людьми, принимающими грамотные и взвешенные решения.

Для выявления эффективности формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, по результатам которого, обнаружена положительная динамика в формировании основ финансовой грамотности у старших дошкольников. Так, значительно увеличилось количество детей с высоким и средним уровнем сформированности финансовых представлений.

Таким образом, проведенная опытно-экспериментальная работа позволила заключить, что знакомство с финансовым миром позволяет приблизить знания современных дошкольников к реальной действительности, способствует формированию у них разумных экономических потребностей, стимулирует мотивацию к бережливости, накоплению, полезным тратам, способствует формированию финансово-экономического мышления.

Литература

1. Арефьева Т.А. Дети и деньги. СПб.: Речь, 2006.
2. Гогоберидзе А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. СПб.: Питер, 2013.
3. Горьев А.Е., Чумаченко В.В. Основы финансовой грамотности. М.: Просвещение, 2016.
4. Курак Е.А. Экономическое воспитание дошкольников: пример. программа, перспектив. планирование, конспекты занятий. М.: Творч. центр Сфера, 2002.
5. Ли В.Д. Финансы в вопросах и ответах. Алматы: И.Д «Свет», 2004.
6. Программа образовательного курса «Приключения кота Белобока, или экономика для малышей» // Г.Н. Бирина, С.В. Герасименко, Е.А. Маркушевская [и др.]. Волгоград: Колледж, 2015.
7. Смоленцева А.А. Введение в мир экономики, или Как мы играем в экономику. СПб.: Детство-пресс, 2008.
8. Стахович Л.В., Семенкова Е.В., Рыжановская Л.Ю. Методические рекомендации для воспитателя по финансовой грамотности для организации обучения и воспитания дошкольников. М.: ВИТА-ПРЕСС, 2019.
9. Стожарова М.Ю., Лицкевич С.А. Формирование первоначальных экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста в условиях развивающего обучения // Современное детство: развитие, образование, культура: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (заоч.). (15 мая. 2004 г., г. Ульяновск). Ульяновск: Изд-во Корпорация технологий продвижения, 2004. С. 150–156.
10. Фалькович Т.А., Барылкина Л.П. Формирование математических представлений. М.: ВАКО, 2009.
11. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/search/?q=Федеральный+закон+%22Об+образовании+в+Российской+Федерации%22> (дата обращения: 16.10.2020).
12. Шатова А.Д. Экономическое воспитание дошкольников. М.: Педагогическое общество России, 2005.

OLGA SIZONENKO, OLGA ZABROVSKAYA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

FORMATION OF FINANCIAL LITERACY OF PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the analysis of the problem of the formation of financial literacy of preschool children. There is substantiated the role of play in the formation of the system of financial knowledge and perceptions of children. There is paid special attention to the issue of organizing the process of forming financial literacy of preschool children.

Key words: economic education, financial literacy, financial knowledge and understanding, financial education, financial behavior.

УДК 371.315.6

М.Б. ТАТАРЕНКО

(tatarenkomaria400@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ ПРАВУ*

Рассматриваются особенности формирования правовой культуры школьников на примере работы с юридическими документами на уроках права, а также доказывается практическая значимость и необходимость использования документов на уроках права.

Ключевые слова: право, методика обучения, юридические документы, правовая грамотность, нормативно-правовые документы, правовая культура.

Одним из главных способов взаимодействия государства и общества является участие граждан в правоотношениях, которые регулируются государством, и соответственно предусматривает от них правовой грамотности. Совершенствование правовой грамотности человека, а именно его способности ориентироваться в правовой ситуации, принимать правильные решения в соответствии с законом является основным содержанием правовой культуры личности [10].

В Национальной доктрине развития образования РФ до 2025 г. [6] сформулированы следующие направления современного школьного гражданско-правового образования, а именно: подготовка учащихся к грамотной гражданской деятельности, формирование правовой культуры учащихся и осознанное понимание значимости права, умение свободно ориентироваться в изменяющихся социально-политических, экономических условиях, а также социализация личности в целом относятся к важнейшим целям.

Для достижения целей гражданско-правового образования и обеспечения практико-ориентированного подхода к обучению одно из главных значений приобретают вопросы применения и организации работы с юридическими документами. В повседневной жизни человек сталкивается с необходимостью обращаться к нормативно-правовым документам. Это непосредственно требует умения работать с достаточно сложными текстами. При этом на уроках права в школе практической работе с юридическими документами на уроках времени в действительности не уделяется. Из этого следует, что работа с юридическими документами не является по мнению педагогов обязательной.

Актуальность данной статьи заключается в том, что состояние правовой культуры общества в Российской Федерации находится на низком уровне. Подавляющее большинство граждан не только не знают нормы действующего законодательства, но и не признают право реальной социальной силой, а также не уважают его. У граждан отсутствует должное представление о значимых юридических принципах. В целях формирования гражданского общества в России требуется воспитывать молодежь в духе современных правовых идей, взглядов и представлений.

Для того, чтобы выяснить роль документов в образовательном процессе, нам необходимо сформулировать понятие документ. Итак, в отношении трактовки термина «документ» российское законодательство разнообразно в его толковании в многих нормативно-правовых актах. К примеру, в Федеральном законе РФ № 77-ФЗ от 29 декабря 1994 г. «Об обязательном экземпляре документа» документ понимается как материальный носитель с зафиксированной на нем информацией в виде текста, звукозаписи (фонограммы), изображения или их сочетания, предназначенный для передачи во времени и в пространстве в целях хранения и общественного использования [9]. В Федеральном законе РФ № 24 от 27 июля 2006 г. «Об информации, информационных технологиях и о защите информации»

* Работа выполнена под руководством Широ С.В., кандидата юридических наук, доцента кафедры права и методики преподавания права ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

данному понятию дается совершенно иная трактовка, а именно под документом здесь понимается зафиксированная на материальном носителе информация с реквизитами, позволяющими ее идентифицировать [8].

Из всего вышеперечисленного, следует, что ряд законов устанавливает понятие документ, как материальный носитель с зафиксированной на нем информацией, а другая часть трактуют данное понятие непосредственно информацию, которая зафиксирована на материальном носителе. В различных отраслях права нам часто приходится сталкиваться с разнообразными документами, которые имеют достаточно важное значение. Например, правоохранительная сфера включает в себя значительную часть юридических документов. В политической же сфере их количество значительно уменьшается. Социальная сфера, очевидно, содержит их еще меньше; вместе с тем социальная область включает распределение государственных средств, в связи с чем значимость юридических документов здесь достаточно высока. Экономическая сфера часто обходится без обращения к юридическому документообороту, в частности, договоры между гражданами часто имеют устную форму.

Предлагается рассмотреть более подробно виды юридических документов, с которыми, по нашему мнению, требуется в первую очередь знакомить учащихся на уроках права. Итак, начнем с первого документа – это закон. Данный документ обладает высшей юридической силой, положения которого являются обязательными для исполнения [3, с. 82].

Следующим для рассмотрения документом является – постановление. Постановлением называется правовой акт, который принимается высшими и некоторыми центральными органами федеральной исполнительной власти, действующими на основе коллегиальности, а также представительными и коллегиальными исполнительными органами субъектов Российской Федерации в целях разрешения наиболее важных и принципиальных задач, стоящих перед данными органами, и установления стабильных норм, правил [4, с. 204]. Кодекс – это еще один документ, с которым необходимо познакомить учащихся в рамках урока права. В настоящее время под понятием кодекс понимается систематизированный в едином порядке свод юридических норм, регулирующих определенную сферу общественных отношений.

Нормативно-правовые акты – это не только юридические документы. При регулировании правовых взаимодействий между людьми, компаниями, органами государственной власти и т. д. важное значение имеют договоры. Они представляют собой заключенные в письменном или устном виде конкретные соглашения. Каждая сторона, подписавшая договор, принимает на себя описанные в нем права и обязанности.

Согласно ГК РФ, договор – это соглашение двух и более сторон, которое направлено на установление, изменение или прекращение определенных прав и обязанностей у лиц [1]. Существует несколько видов договора, наиболее распространёнными же являются такие, как: договор купли-продажи, поставки, аренды, подряда, оказания услуг, безвозмездного пользования, хранения, лизинга и т. д., которые так или иначе встречаются в жизни каждого гражданина.

И наконец, последним не менее важным нормативно-правовым актом, является доверенность. В настоящее время доверенностью пользуются на каждом шагу. Вид доверенности определяет и то, как она должна быть удостоверена: для каких-то доверенностей предусмотрена простая письменная форма, удостоверение работодателем, для других необходимо удостоверение у нотариуса. В связи с этим перед тем, как составить данный документ, нужно определить перечень задач, которые будут поставлены перед лицом, которому передаются полномочия.

Итак, каждый из перечисленных нормативно-правовых актов достаточно часто используется в повседневной жизни каждого гражданина. Следовательно, умение использовать и понимать юридические документы, крайне необходима для подрастающего поколения.

Одной из главных задач педагога состоит в изменении аналогичного отношения к праву, формировании уважения к нему и повышении уровня правовой культуры. Смягчить негативное отношение

к действующему законодательству учитель может, показывая, как реально действуют те или иные правовые нормы.

Таблица

Ход урока		
Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Новая тема (освоение новых знаний) 1. Понятие и сущность наследования	<p>Итак, мы рассмотрели с вами понятие наследования. И для изучения его сущности нам необходимо обратиться к документу. Давайте ознакомимся с выдержками из гражданского кодекса Российской Федерации от 26.11.2001 № 146-ФЗ [2] и после ответим на следующие вопросы.</p> <p><i>ГК РФ Ст. 1111. Основания наследования:</i></p> <p><i>Наследование осуществляется по завещанию, по наследственному договору и по закону.</i></p> <p><i>Наследование по закону имеет место, когда и поскольку оно не изменено завещанием, а также в иных случаях, установленных настоящим Кодексом. ГК РФ Ст. 1112. Наследство.</i></p> <p><i>В состав наследства входят принадлежавшие наследодателю на день открытия наследства вещи, иное имущество, в том числе имущественные права и обязанности.</i></p> <p><i>Не входят в состав наследства права и обязанности, неразрывно связанные с личностью наследодателя, в частности право на алименты, право на возмещение вреда, причиненного жизни или здоровью гражданина, а также права и обязанности, переход которых в порядке наследования не допускается настоящим Кодексом или другими законами.</i></p> <p><i>Не входят в состав наследства личные неимущественные права и другие нематериальные блага.</i></p> <p>Давайте проанализируем данные вырезки из документа и ответим на мои вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Назовите основания наследования? 2. Перечислите что входит в состав наследства? 3. Перечислите что не входит в состав наследства? 	<p><i>Слушают учителя</i></p> <p><i>Анализируют фрагмент документа.</i></p> <p><i>Отвечают на поставленные вопросы учителя.</i></p> <p>1. Согласно ст. 1111 наследования может осуществляться по завещанию, по наследственному договору и по закону.</p> <p>2. Согласно ст. 1112 в состав наследства входят принадлежавшие наследодателю на день открытия наследства вещи, иное имущество, в том числе имущественные права и обязанности.</p> <p>3. Согласно ст. 1112 не входят в состав наследства права и обязанности, неразрывно связанные с личностью наследодателя, в частности право на алименты, право на возмещение вреда, причиненного жизни или здоровью гражданина, а также права и обязанности, переход которых в порядке наследования не допускается настоящим Кодексом или другими законами.</p> <p>Не входят в состав наследства личные неимущественные права и другие нематериальные блага.</p>

Существуют довольно разнообразные методы и методические приемы, которые может использовать учитель на уроках права. В методике преподавания права содержатся различные подходы к использованию документации при обучении праву. Один из таких подходов является практико-ориентированный, который предусматривает использование практической работы обучающихся с различными документами, среди которых естественно должны присутствовать и источники права. Сторонники данного подхода следуют мнению, что именно такая форма работы должна быть основополагающей [7, с. 37].

Обучение работе с документами следует осуществлять поэтапно. В случае, если школьники впервые работают с ними, учителю необходимо развернуто объяснить, как можно организовать работу, на что прежде всего необходимо обратить внимание, после этого школьники под руководством педагога работают с документом самостоятельно, и, после всего, они приучаются к самостоятельной творческой работе с документами, выполняя задания, а также учащиеся могут самостоятельно сформулировать вопросы к документам, найти его составляющие части и т. д. [1, с. 166–168].

При использовании документа на уроке следует помнить, что он должен быть доступен учащимся по содержанию и объёму, а также интересным с позиции права, информативным, а также типичным, распространённым в практике. На уроках юридический документ может использоваться как учителем права, так и учащимся. Допустим, при рассмотрении темы о способах и правилах защиты своих прав, учитель может показать, как составляется исковое заявление в суд, зачитать отдельные реквизиты этого документа [Там же]. Или же можно учащимся раздать отдельные исковые заявления, при работе с которыми им необходимо выделить: реквизиты такого документа, показать, что необходимо указывать в нем и пр.

Во время изучения отдельных норм права отраслевого законодательства, разумно использовать в процессе обучения извлечения из законов или подзаконных нормативно-правовых актов. Так, например, в 11-м классе на уроке права по теме «Наследственное право» во время изучения нового материала предполагается следующий фрагмент урока (см. табл. на с. 112).

Таким образом, при работе с нормативно-правовыми документами не только развиваются требуемые умения, но и, закрепляются правовые знания теоретического характера, формируется правовое сознание. Также стоит отметить, что использование юридических документов на уроках права является неотъемлемой частью процесса обучения и решения воспитательных задач. Задания должны соответствовать уровню развития учеников и преподноситься от простого воспроизводящего уровня, потом переходить к преобразующему.

Литература

1. Гаджиев П.Д. Работа с юридическими документами как инновационный метод в правовом обучении // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 6(55). С. 166–168.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ) от 30 ноября 1994 г. № 51-ФЗ // КонсультантПлюс. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ (дата обращения: 02.12.2020).
3. Игнатенко С.Н., Савченко В.Н. Методика работы с юридическими документами на уроке обществознания // Ученые записки. 2014. № 5.
4. Морозова Л.А. Теория государства и права. 4-е изд. М.: Эксмо, 2010.
5. Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву. М.: Владос, 2003.
6. Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/182563/paragraph/14:0//> (дата обращения: 02.12.2020).
7. Сенькина Г.Е., Емельченков Е.П., Киселёва О.М. Методы математического моделирования в обучении: моногр. Смоленск: Смоленск. гос. ун-т, 2007.
8. Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ // КонсультантПлюс. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/ (дата обращения: 01.12.2020).
9. Федеральный закон «Об обязательном экземпляре документа» от 29 декабря 1994 г. № 77-ФЗ // КонсультантПлюс. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5437// (дата обращения: 01.12.2020).
10. Широ С.В., Левковская Н.Г. Этические основания формирования правовой культуры личности несовершеннолетнего в современном российском обществе // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. 2007. № 4(22). С. 54–58.

MARIYA TATARENKO

Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE USE OF REGULATORY DOCUMENTS IN TEACHING LAW

The article deals with the peculiarities of the development of the legal culture of schoolchildren at the example of the work with legal papers at the lessons of law. There is substantiated the practical significance and the necessity of the use of documents at the lessons of law.

Key words: *law, teaching methods, legal paper, legal literacy, normative legal documents, legal culture.*

УДК 371.315.6

С.Ю. ХАЙРИЕВА

(shajrieva@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ИМИТАЦИОННЫЕ (ИГРОВЫЕ) МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ*

Рассматривается формирование правовой культуры школьников как процесс приобщения подростков к социально-правовой среде, усвоения ими правовых ценностей. Игровая методика обучения среди множества других играет особую роль при преподавании социальных и гуманитарных дисциплин. В связи с этим стоит отметить такую методику, как деловая игра, которая способствует формированию профессиональных, практических знаний, умений и навыков.

Ключевые слова: правовая культуры, активные методы обучения, имитационные методы обучения, игровые методы, деловая игра.

Задача образования заключается не только в том, чтобы подготовить высоко информированных молодых людей, но и воспитать в них граждан, наделенных такими качествами как нравственность, ответственность, добропорядочность. Для того чтобы подготовить учащихся к выходу в гражданское общество, необходимо, чтобы образовательный процесс не строился лишь на получении теоретических знаний.

Важным для этого является именно научить уважению прав и свобод личности, терпимости к другим нациям и религиям и т. п. Выходя из образовательных организаций, они должны взять данные знания и умения за основу своей жизни.

Правовая культура выступает в качестве основного показателя результативности правового образования и правового воспитания, которые выступают в качестве основного механизма формирования правовой культуры личности.

В процессе формирования правовой культуры школьников используются самые различные методы. Выбор того или иного метода зависит от целей, ведущего типа деятельности, содержания правового воспитания, конкретных задач и условий их решения, индивидуальных особенностей учащихся, уровня их воспитанности и мотивации поведения.

На наш взгляд, в целях формирования правовой культуры учащихся эффективным и целесообразным является использование активных методов обучения.

Активные методы обучения – это способы и приемы педагогического воздействия, которые побуждают обучаемых к мыслительной активности, к проявлению творческого и исследовательского подхода и поиску новых идей для решения разнообразных задач по специальности [3, с. 9].

Проявление правовой культуры учащихся заключается не только в когнитивном компоненте, т. е. в объеме и глубине усвоенных знаний в области права, но и в поведенческом компоненте – в их правовом поведении и активности. Даже полное освоение теоретического материала не дает никаких практических навыков, таких как оперативность принятия решений, стрессоустойчивость, представление о характере деятельности и т. д. [3, с. 9–10].

Активные методы способствуют психологической, моральной и практической подготовке учащихся. Именно в этом и заключается важность использования их на уроках с целью формирования правовой культуры школьников.

Основанием для классификации активных методов обучения (АМО) является наличие имитируемой деятельности. Соответственно, можно выделить такие виды АМО, как имитационные и неимитационные.

* Работа выполнена под руководством Широ С.В., кандидата юридических наук, доцента кафедры права и методики преподавания права ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Для урока с использованием имитационных активных методов обучения отличительной чертой служит наличие модели изучаемого процесса, т. е. имитация какой-либо профессиональной деятельности.

Имитационные методы можно разделить на игровые и неигровые. Методы, при реализации которых обучаемые должны играть определенные роли, относятся к игровым. Они дают наибольший эффект при усвоении материала, т. к. в этом случае достигается существенное приближение учебного процесса к практической профессиональной деятельности при высокой степени мотивации и активности обучаемых [2, с. 6].

В данной работе мы бы хотели подробнее осветить игровые методы, т. к., на наш взгляд, игровые технологии способствуют формированию у учащихся позитивного отношения к базовым ценностям общества, к системе моральных норм и ценностей; развивают социально-критическое мышление и умение конструктивно разрешать конфликты и т. п. Всё это является неотъемлемыми показателями правовой культуры.

Следует охарактеризовать основные имитационные игровые методы обучения, к которым относятся деловая игра, разыгрывание ролей, игровое проектирование и т. д.

В настоящее время авторами выделяется ряд видов деловых игр: по уровню процессов управления: отраслевые, хозяйственные, участковые; по широте охвата функций: комплексные, функциональные; по числу периодов: малоходовые, среднеходовые, многоходовые; по характеру игр: учебные, исследовательские, научно познавательные и другие [1, с. 24–26].

В основе деловой игры лежит имитационная модель социально-экономического объекта или какого-либо вида профессиональной деятельности. Она представляет собой динамическую упрощённую модель действительности, основанную на ситуациях из жизни. Учитель предлагает учащимся тему деловой игры, создаёт правовую проблему в ней.

Составными частями игры является анализ, дискуссия, обсуждение между играющими и с координатором. Таким разнообразием методических приемов обуславливается результативность проведения деловой игры.

Её реализация даёт возможность учащимся погрузиться в реальные проблемные правовые ситуации, с дальнейшим их разрешением. Тем самым школьники приобретают важный жизненный и эмоциональный опыт. Также деловая игра призвана стимулировать мотивацию и интерес учащихся, актуализировать и углублять их знания, укреплять социальные установки, способствовать их дальнейшему саморазвитию.

Этот метод обучения один из самых эффективных, в то же время один из самых сложных в разработке и применении. При организации деловой игры важным является учесть организационные и временные ограничения. Исходя из объекта модели, имитируемой деятельности и сложности поставленной проблемой проведение игры может составлять от одного учебного часа и более. Также перед педагогом стоит задача организовать коллективную деятельность путём направления способов действия, анализа и рефлексии учеников.

В случаях, когда педагог-координатор деловой игры строит её проведение, исключительно руководствуясь задачами теоретического знания, т. е. только научить, проверить учащихся, то теряется качественная особенность игры.

Таким образом, актуализация знаний и получение новых не является самой целью данного игрового метода, а лишь является дополнением к основным действиям игры и одним из её предполагаемых результатов. Однако, педагогу необходимо избегать ситуаций, когда деловая игра сводится исключительно к игровым действиям, тем самым перестаёт быть связанной с учебным процессом. Игровые действия – условность, при помощи которых учащиеся получают практику принятия решений в условиях, приближенных к реальным.

Необходимо создание таких дидактических условий, чтобы участник деловой игры мог реализовать комплекс умений, приобретенных в рамках других форм обучения на предшествующих игре этапах [4, с. 80].

Имитационные игровые технологии обучения рационально использовать на уроках гуманитарного цикла, в частности это такие предметы, как право, обществознание, отечественная и зарубежная история. Темы, рассматриваемые на данных уроках, подразумевают формирование правовой культуры школьников, а игровые методы этому могут поспособствовать.

Так, например, при изучении обществознания в качестве закрепления темы «Политические партии и движения» можно провести деловую игру на уроке-закреплении «Формируем политическую партию». Подготовка деловой игры начинается с разработки сценария: цель занятия, описание проблемы, постановка задач, план деловой игры, описание процедуры игры.

Играющим будет необходимо придумать и объяснить название, эмблему партии, объяснить выбора лидера партии, охарактеризовать социальную направленность партии, их основные цели и задачи, определить политические средства партии и методы. Планируемыми результатами проведения данной деловой игры будет являться закрепление знаний о политической системе и политических партиях, развитие коммуникативной и правовой культуры, формирование активной жизненной позиции.

Помимо этого, на уроках, возможно, провести и иные деловые игры («Глобальные проблемы современности», «Я - предприниматель», «Создание своего бизнеса» и др.), выполняющие функцию моделирования условий формирования личности учащихся, в частности правовой культуры школьников.

Использование имитационных игровых методов результативно по причине того, что актуализация и углубление теоретических знаний осуществляется как устно, так и путем игровых действий – организованной деятельности учащихся. Тем самым школьники могут проявить себя или скорректировать своё поведение, действия, а главное – происходит процесс формирования их личности, в том числе в процессе проведения деловой игры представляется возможным сформировать один или несколько компонентов правовой культуры учащихся.

Литература

1. Абрамова Г.С., Степанович В.А. Деловые игры. Теория и организация. М.: Инфра-М, 2018.
2. Зарукина Е.В., Логинова Н.А., Новик М.М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению. СПб.: СПбГИЭУ, 2010.
3. Зельдович Б.З., Сперанская Н.М. Активные методы обучения. 2-е изд. М.: Изд-во Юрайт, 2019.
4. Острога В.М. Использование игровых методик обучения в формировании политико-правовой культуры студентов (деловая игра) // Труды БГТУ. № 8. Учебно-методическая работа. 2016. № 8 (190). С. 78–81.
5. Тхакохов А.А. О проблеме правового воспитания подростков // Молодой ученый. 2014. № 3(62). С. 685–686. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/62/9522/> (дата обращения: 10.04.2021).
6. Широ С.В., Левковская Н.Г. Этические основания формирования правовой культуры личности несовершеннолетнего в современном российском обществе // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2007. № 4(22). С. 54–58.
7. Ядрышников К.С. Основы государственной политики в сфере формирования правовой культуры обучающихся // Бизнес. Образование. Право. 2017. № 1(38). С. 294–299.

SVETLANA HAYRIEVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

IMITATION (PLAYING) TEACHING METHODS AS A MEANS OF THE DEVELOPMENT OF THE LEGAL CULTURE OF SCHOOL CHILDREN

The article deals with the development of the legal culture of school children as the process of the involvement of the teenagers to the social and legal environment and the acquirement of the legal values. The playing teaching methods among the variety of the other techniques plays an important role in teaching social and humanitarian disciplines.

It is necessary to emphasize the business game supporting the development of the professional and practical knowledge, skills and abilities.

Key words: *legal culture, active teaching methods, imitation teaching methods, playing techniques, business play.*

Психология

УДК 159.99

В.К. ВЕРХОЛЁТОВА

(valeriavaleria9063@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

МАНИПУЛЯЦИОННЫЕ ВОЗДЕЙСТВИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*

Представлен теоретический обзор научно-педагогической литературы. Рассмотрены определения термина «манипуляция», проблемы применения манипуляции при педагогическом общении, морально-этические вопросы. Приведены некоторые аналитические данные по данной теме, кратко описаны способы защиты от действия манипуляторов.

Ключевые слова: манипуляция, манипулирование, манипуляционное воздействие, педагогическая деятельность, педагогическая коммуникация.

В современном мире стабильное развитие страны, движение вперёд обеспечивается не только природными богатствами, но и человеческими ресурсами. Обеспечить безопасность страны, её жизнеспособность и конкурентоспособность на международной арене может только активная, интеллектуальная, творческая личность со своей системой ценностей и новаторскими способностями. В этих условиях перед системой образования и воспитания стоят грандиозные задачи.

«Основные тренды современного профессионального образования – креативность, коммуникативность, кооперация, цифровизация. К ним необходимо добавить ... достижение синтеза национальных и культурных традиций российского образования с инновационным вектором развития страны» [2, с. 43].

Инновационные образовательные проекты затрагивают основу образовательной практики – педагогическое взаимодействие. Современная парадигма развития образования уходит от традиционной «субъект-объектной» системы к новому этапу гуманизации педагогического взаимодействия и формированию «субъект-субъектных» отношений в педагогической деятельности.

Анализ литературы показывает, что на этом этапе перестройки педагогического взаимодействия выявляется склонность педагогов к манипуляциям. Э.А. Щеглова в своих работах выражает опасение, что на определённом уровне развития профессиональных качеств педагога привычка применения манипуляции «во благо ученика» может перерасти в макиавеллизм. «Макиавеллизм – это осознанное убеждение в необходимости скрытного манипулирования людьми для достижения личных интересов, преимуществ, выгод и т. д.» [6].

На наш взгляд, опасность состоит в том, что педагог-манипулятор проецирует на своих учеников склонность к манипулированию и препятствует формированию «инновационной личности», которая может самостоятельно находить цели, решать задачи, используя свой интеллект и творческий потенциал.

Изучение манипулирования в педагогической практике требует особого внимания и является актуальным. В статье представлен теоретический обзор научно-педагогической литературы, рассмотрены определения термина «манипуляция», проблемы применения манипуляции при педагогическом общении, морально-этические вопросы, также приведены некоторые аналитические данные по данной теме, кратко описаны способы защиты от действия манипуляторов.

В научной педагогической литературе постоянно идёт дискуссия на тему: можно ли манипулировать сознанием детей, где та тонкая черта, которая «отделяет благоприятное воздействие во имя успешного развития ребенка и манипуляцию, когда под лозунгом заботы о будущем ученика происходит самоутверждение педагога за счёт воспитанника» [1, с. 297].

* Работа выполнена под руководством Симоновой Л.Б., кандидата педагогических наук, доцента кафедры психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

При определении термина «манипуляция» все исследователи имеют единое мнение: манипуляция – это вид психологического воздействия. Е.Л. Доценко даёт следующее определение: «Манипуляция – это вид психологического воздействия, при котором мастерство манипулятора используется для скрытого внедрения в психику адресата целей, желаний, намерений, отношений или установок, не совпадающих с теми, которые имеются у адресата в данный момент» [1, с. 59].

Педагогический процесс – это всегда взаимодействие между педагогом и учащимися. Результат педагогической деятельности во многом зависит от характера педагогического общения. «Педагогическое общение – многоплановый процесс организации, установления и развития контактов, взаимопонимания и взаимодействия между педагогом и учащимися. Общение в педагогической работе выступает как средство решения учебных задач и обеспечение воспитательного процесса; как способ организации взаимоотношения субъектов педагогической деятельности, обеспечивающих успешность обучения и воспитания» [5, с. 28]. В практической деятельности наиболее часто встречаются два вида педагогического общения. Первое из них можно представить формулой: «учитель – субъект» + «ученик – субъект». В.М. Целуйко называет такое общение диалогизированным. При гуманитарной парадигме развития образовательной системы общение педагога и ученика должно основываться на диалоге [Там же, с. 66–67] (см. табл.).

Таблица

Монолог и диалог, как система общения педагога и ученика

Монолог	Диалог
1. Статусное доминирование, «субъект-объектные» отношения	1. Личностное равенство, «субъект-субъектные» отношения
2. Эгоцентризм, сосредоточение на собственных потребностях, целях и задачах	2. Центрация не только на своих потребностях, но и на потребностях учащихся, их конвергенция
3. Принуждение учащихся посредством скрытого манипулирования или открытой агрессии	3. Накопление потенциала согласия и сотрудничества
4. Догматизм, надличностная трансляция норм и знаний, подлежащих безоговорочному копированию и усвоению	4. Свобода дискуссии, передача норм и знаний как личностно пережитого опыта, требующего индивидуального осмысления
5. Ригидность и стереотипность методов и приемов воздействия. Преобладание дисциплинарных приемов	5. Стремление к творчеству, личностному и профессиональному росту, импровизационность, экспериментирование. Преобладание приемов, организующих самостоятельную деятельность учащихся
6. Субъективизм и жесткая поляризация оценок, узкий спектр критериев оценки.	6. Стремление к объективному контролю результатов деятельности учащихся, индивидуальному подходу и учету полимотивированности их поступков.

Следующее педагогическое воздействие можно рассматривать как педагогическое манипулирование. Такое общение происходит по схеме: «учитель – субъект» + «ученик – объект». Педагог выступает не субъектом общения, а субъектом воздействия, а ученик становится объектом воздействия. В этом случае идёт односторонний процесс. Такая форма общения характерна для парадигмы традиционного образовательного процесса, для него предпочтительным оказывается монолог (см. табл.).

Педагогическое манипулирование имеет два основных последствия: дети становятся неуверенными, не имеют цели, не могут высказать личное мнение и отстаивать свою позицию, теряют реаль-

ность своего психологического «Я»; дети полностью выходят из подчинения, проявляют агрессию, происходит полное отторжение школы, главной линией поведения выступает только своё психологическое «Я». Педагогическое манипулирование тормозит свободное творческое мышление и гармоническое развитие личности ребёнка. Цель педагогической деятельности, педагогического общения следующая: воспитанник должен всегда выступать субъектом взаимодействия.

Манипулятивные приёмы, которые распространены в педагогической деятельности, носят двойственный противоречивый характер. Очень часто интересы педагога и ученика не совпадают. Возникающие барьеры общения, создают условия для применения «технологии» манипуляции. Мотивы применения манипулятивных приёмов могут быть разными.

В основном можно выделить две группы мотивов: желание укрепить педагогический престиж, подчеркнуть свою значимость, используя слабые стороны детской натуры; желание убедить учащихся в справедливости педагогических требований, активизировать их учебную или общественную деятельность, используя положительные черты личности ребёнка.

Каждому педагогу приходится применять разные манипулятивные приёмы в зависимости от ситуации. Однако анализ психолого-педагогической литературы и практической деятельности указывает, что степень выраженности склонности к манипулированию у педагогов величина непостоянная. Она динамически меняется и зависит от роста педагогического мастерства и приобретения педагогического опыта. Выбор типа манипулятивных приёмов, которые педагог использует в своей педагогической деятельности, прямо зависит от личности педагога (профессиональная зрелость, нравственные и этические позиции, выбор ценностей, служение своему делу, творческое начало и т. д.) [6].

Перейдем к вопросу об этической допустимости манипуляции в педагогической деятельности. Данная проблема сложная и дискуссионная. Как использовать манипуляцию и стоит ли её применять при психологическом воздействии – это вопрос индивидуального этического выбора человека. Любой человек и тем более педагог несёт индивидуальную ответственность за участие в манипуляции [3, с. 61].

Качество учебно-воспитательного процесса в высшей школе зависит от уровня отношений между преподавателями и студентами. Часто эти отношения основаны на манипулятивных действиях, которые оказывают неблагоприятное воздействие на профессиональную подготовку выпускников и на нравственные установки личности. А.И. Тарелкин провел исследование на тему: «Манипуляции в педагогическом общении в высшей школе», согласно которому 60,2% преподавателей верят в то, что возможно выстроить взаимоотношения со студентами в вузе без манипуляций; 12% – считают, что это вряд ли возможно, и 27,8% затрудняются дать ответ на вопрос. И пришел к выводу о том, что и преподаватели, и студенты допускают использование манипулятивного воздействия в педагогической практике [4].

Манипуляции широко используются в различных сферах жизни общества, поэтому необходимо защитить своё личное пространство от манипуляторов всех типов (диктатор, тряпка, хулиган, славный парень, судья, защитник и т. п.).

Психологическая защита – это механизм поведения, который позволяет личности оградить свою субъективную реальность от посягательств окружающих. В.М. Целуйко рассматривает следующие меры противодействия. «Миролюбие – психологическая стратегия защиты субъектной реальности личности, в которой ведущую роль играют интеллект и характер. Избегание – психологическая стратегия защиты субъектной реальности, основанная на экономии интеллектуальных и эмоциональных ресурсов. Агрессия – психологическая стратегия защиты субъектной реальности личности, действующая на основе инстинкта» [5, с. 233–235].

Манипулирование – это частный случай скрытого управления, зная универсальную схему такого управления, можно выстроить надёжную защиту от любого акта манипулятивного воздействия. Эта схема включает следующие моменты: «не давайте информацию о себе», «осознайте, что вами управляют» и собственно защиту (активную, пассивную и контрманипуляцию). Есть и другие спосо-

бы психологической защиты: чёткие речевые формулировки, правильно подобранные интонации, основательность и неторопливость ответа, обращённость ответа в пространство. Главное: всегда стоять на страже своей личности. Любыми способами избегать потери своего «Я» и соединения в толпу.

В заключение хочется сказать, что проблема применения манипулятивных приёмов в педагогической практике носит дискуссионный характер. Манипуляция – это вид психологического воздействия. Выбор типа манипулятивных приёмов тесно связан с личностью педагога. В современной педагогике происходит смена парадигмы учебно-образовательного процесса, идёт переход от педагогики манипуляции, традиционных «субъект-объектных» отношений к формированию гуманистической парадигмы, в основе которой лежат «субъект-субъектные» отношения между педагогом и воспитанниками. Основным приём такой педагогической технологии – диалог или полилог; характерная черта – богатство импровизации, сотрудничество и сотворчество с учеником. Образование, ориентированное на личностное развитие субъекта, особую роль отводит авторской точке зрения преподавателя как носителя и транслятора социокультурных ценностей и смыслов.

Литература

1. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: Феномены, механизмы и защита. М.: ЧеРо, Изд-во МГУ, 1997.
2. Лубков А.В. Педагогическое образование России: современное состояние, опыт, проблемы и перспективы// Наука и школа. 2019. № 5. С. 41–49.
3. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. СПб.: Речь, 2004.
4. Тарелкин А.И. Манипуляции в педагогическом общении в высшей школе // Психология обучения. 2009. № 5. С. 56–71.
5. Целуйко В.М. Психологические основы педагогического общения. М.: ВЛАДОС, 2007.
6. Щеглова Э.А. Манипулирование в условиях профессионально-педагогической деятельности // Uchebnikfree.com – 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://uchebnikfree.com/osnovyi-psihologii/manipulirovanie-usloviyah-professionalno-33448.html> (дата обращения: 11.04.2021).

VALERIYA VERKHOLETOVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

MANIPULATING INFLUENCE IN TEACHING ACTIVITIES

The article deals with the theoretical review of the scientific and pedagogic literature. There are considered the definitions of the term “manipulation”, the issues of the use of manipulation during the pedagogical communication and the ethical and moral issues. There is given the analytical data of the theme, there are briefly described the ways of the protection from the manipulator’s activities.

Key words: *manipulation, manipulating, manipulating influence, teaching activities, pedagogical communication.*

УДК 159.9

Е.А. ЗЮКИНА
(olia_zov@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ*

Анализируются гендерные особенности эмоциональной саморегуляции обучающихся старшего подросткового возраста. Приводятся результаты эмпирического исследования эмоционального интеллекта и эмоциональной саморегуляции старших подростков, полученные при помощи опросника «ЭмИн» Д.В. Люсина и опросника «ССП» В.И. Моросановой. Проводится сравнительный анализ ведущих компонентов эмоционального интеллекта и стилевых особенностей эмоциональной саморегуляции у юношей и девушек.

Ключевые слова: эмоциональная саморегуляция, подростковый возраст, гендерные особенности, эмоциональный интеллект, тип эмоциональной саморегуляции.

Стремительные изменения, ускоряющийся темп жизни современного общества делают актуальной проблему исследования способности человека регулировать свое поведение, решать жизненные задачи, преодолевать трудности. Особую значимость вопросы эмоциональной саморегуляции приобретают в подростковом возрасте – периоде бурных физиологических и психологических изменений, связанных с появлением чувства взрослости, жизненного плана, временной перспективы будущего. Трудности подростков во взаимоотношениях с окружающими, личностные и социальные проблемы нередко связаны с неумением эмоционально откликаться на переживания окружающих, демонстрировать или сдерживать эмоциональные проявления в соответствии с требованиями ситуации, преодолевать действие собственных эмоций. Кроме этого, развитие системы эмоциональной регуляции поведения в подростковом возрасте во многом определяет способность обучающихся к преодолению жизненных трудностей и общий уровень благополучия личности на последующих возрастных этапах.

В общем виде под термином «эмоциональная саморегуляция» понимается процесс инициирования, торможения и/или изменения эмоционального состояния человека для достижения биологической или социальной адаптации (связанной с воздействием) или достижения индивидуальных целей. Важно, что этот процесс не ограничивается контролем эмоций, он чаще всего произвольный, целенаправленный, и может осуществляться до проявления эмоции, во время ее проявления и после. Это преимущественно осознанный и преднамеренный процесс.

За последние десятилетия научного осмысления вопросов эмоциональной саморегуляции поведения оформилось несколько проблемных областей, однако до сих пор среди исследователей отсутствует единый взгляд на характер, природу и онтогенез изучаемого явления. Так, в зарубежной психологии эмоциональную регуляцию рассматривают как механизм адаптации к внешним воздействиям; как механизм динамической организации личного опыта переживаний; как характеристику самосознания и личностного развития [7, с. 267–274].

В отечественной психологии эмоциональная регуляция рассматривается в широком контексте психологической сознательной саморегуляции поведения и трактуется как целенаправленное, осознанное, опосредованное (с помощью слов и соответствующих образов) изменение наличного эмоционального состояния, его нормализация [2, 6 и др.]. По словам Л.С. Выготского, у людей эмоции изолируются от инстинктов и переносятся в совершенно новую сферу – сферу психологического [2, с. 13–14]. Специфика протекания процессов эмоциональной саморегуляции зависит от оценки личностью значимости эмоциогенных явлений и ситуаций.

В современных исследованиях, наравне с понятием «эмоциональная саморегуляция», рассматривается феномен «эмоциональный интеллект», который состоит в способности идентифицировать и вы-

* Работа выполнена под руководством Плотниковой Н.Н., кандидата психологических наук, доцента кафедры психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

ражать эмоции, ассимилировать эмоции в мышление и регулировать как позитивные, так и негативные эмоции у себя и других людей [1, с. 42].

Без внимания нельзя оставить российского психолога Д.В. Люсина, который в 2004 г. предложил новую модель эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект автор определяет как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Д.В. Люсин считает, что эмоциональный интеллект тесно связан с общей направленностью личности на эмоциональную сферу, т. е. с интересом к своему внутреннему миру и других людей (что говорит о наличии межличностного и внутриличностного интеллектов), склонностью к психологическому анализу поведения, с ценностями, приписываемыми эмоциональным переживаниям [5, с. 58].

В ходе анализа особенностей эмоциональной саморегуляции подростков было определено, что подростковый период весьма разнообразен с точки зрения эмоциональных проявлений. Его можно охарактеризовать как период сильной восприимчивости, неуравновешенности, возбудимого поведения и моральной опустошенности. Все это выражается в капризах и неподдающимся контролю поведении. Молодые люди часто испытывают неуверенность в собственных силах, себе и крайне остро воспринимают собственные неудачи, что выражается в социуме через агрессию и другие механизмы защиты [3].

Рассматривая гендерный аспект эмоциональной саморегуляции, отмечается, что она не имеет существенных гендерных различий, однако, у девочек в подростковом периоде больше развиваются сопереживание, желание понять чувства партнера, в то время как у мальчиков внимание обращено внутрь, на регуляцию своих эмоций [8, с. 383].

Вместе с тем, следует отметить недостаточную разработанность вопроса гендерных различий в особенностях саморегуляции старших подростков, что и побудило нас уделить этой проблеме особое внимание.

Цель исследования – изучение гендерных особенностей эмоциональной саморегуляции старших подростков. В соответствии с целью исследования нами были поставлены следующие эмпирические задачи:

- 1) разработать и обосновать программу диагностики особенностей эмоциональной саморегуляции старших подростков;
- 2) на основе диагностической программы провести эмпирическое исследование со старшими подростками, обработать результаты, проанализировать гендерные различия в особенностях эмоциональной саморегуляции обучающихся.

Для решения поставленных задач нами была определена эмпирическая выборка. В исследовании приняли участие старшие школьники г. Волжского. Выборку составили 32 старших подростка, учащиеся 9–11 классов в возрасте от 15 до 17 лет. Из них 12 юношей, 20 девушек.

Программа диагностики эмоциональной саморегуляции старших подростков включала следующие методики: опросник «ЭмИн» (Эмоциональный интеллект) Д.В. Люсина [4], опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССП) В.И. Моросановой [6].

Использование опросника «ЭмИн» Д.В. Люсина позволило выявить структуру и ведущие компоненты эмоционального интеллекта у старших подростков. Результаты исследования представлены на рис. 1 (см. на с. 124).

Как видно из рис. 1, ведущими компонентами эмоционального интеллекта в группе юношей являются внутриличностное управление эмоциями и контроль экспрессии эмоций, что позволило нам сделать вывод о том, что у юношей внутриличностный преобладает над межличностным эмоциональным интеллектом. Это свидетельствует о том, что у подростков мужского пола довольно хорошо развита способность к пониманию, распознаванию, идентификации и управлению собственными эмоциональными процессами; они очень хорошо понимают причины возникновения тех или иных эмоций и способны их описать по средствам языка, к тому же, они способны держать под контролем нежелательные эмоциональные проявления и вызывать и поддерживать эмоции, которые уместны в той или иной ситуации.

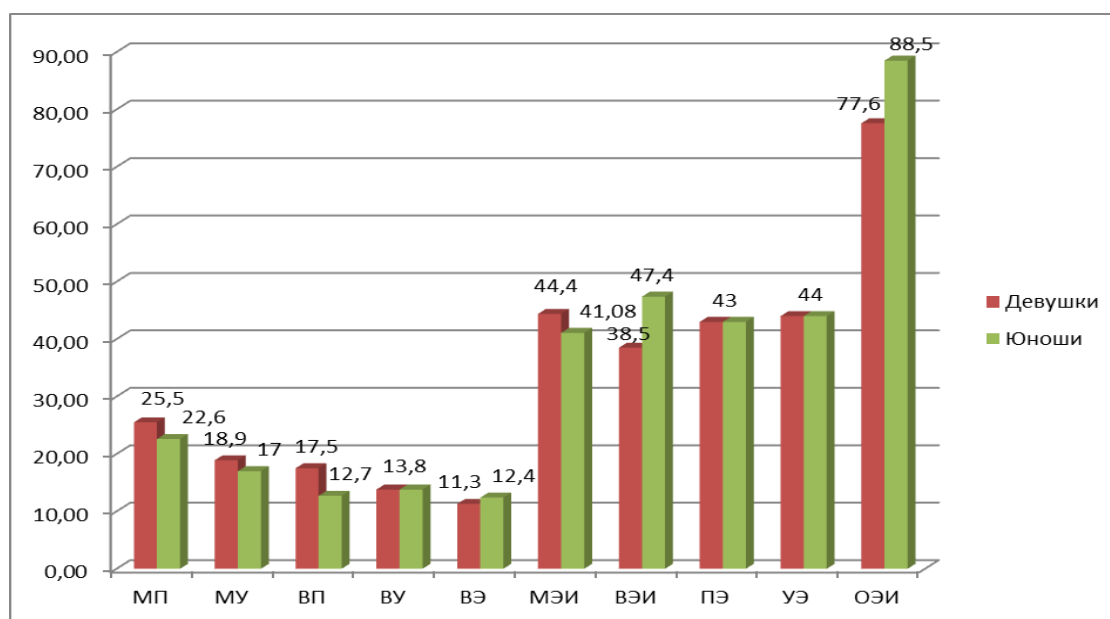


Рис. 1. Структура эмоционального интеллекта у юношей и девушек старшего подросткового возраста (средний балл)

Примечание: МП – Понимание чужих эмоций; МУ – Управление чужими эмоциями; ВП – Понимание своих эмоций; ВУ – Управление своими эмоциями; ВЭ – Контроль экспрессии; МЭИ – Межличностный эмоциональный интеллект; ВЭИ – Внутрличностный эмоциональный интеллект; ПЭ – Понимание эмоций; УЭ – Управление эмоциями; ОЭИ – Общий уровень эмоционального интеллекта.

В группе респондентов женского пола ведущими компонентами эмоционального интеллекта являются: межличностное понимание эмоций, межличностное управление эмоциями (см. рис. 1). Это позволяет сделать вывод, что межличностный эмоциональный интеллект у девушек преобладает над внутрличностным. Следовательно, в подростковом периоде у девушек больше развиваются сопереживание, желание понять чувства партнера, развиваются умения идентифицировать и распознавать эмоциональное состояние других людей через невербальное и паравербальное общение: их мимику, жесты, тембр голоса и прочее, что позволяет им более успешно устанавливать эмоциональный контакт с людьми, а при желании – вызывать те или иные эмоции, в отличие от юношей. Это свидетельствует о более развитых эмпатийно-коммуникативных способностях.

Кроме этого, было установлено, что общий уровень эмоционального интеллекта у юношей выше, чем у девушек (см. рис. 1). Большинство юношей старшего подросткового возраста имеют высокий уровень эмоциональной саморегуляции, в то время как большинство девушек – средний уровень. Наибольшие различия наблюдаются по тем шкалам, где преимущество мужчин соответствует гендерной стереотипизации, например, представлениям о том, что мужчинам подвластен контроль эмоциональной экспрессии и в целом, они лучше контролируют свои собственные эмоции.

Использование в нашем исследовании опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой [6] позволило определить гендерные различия в стилевых особенностях эмоциональной саморегуляции. Анализ эмпирических результатов показал, что у респондентов женского пола среди особенностей саморегуляции выявлено четкое целеполагание, удержание целей и высокий уровень сформированности осознанного планирования деятельности, а также высокий уровень самостоятельности, развитость регуляторной автономности. Помимо этого, для девушек был определен автономный стиль саморегуляции организованного типа, что свидетельствует об их осознанности и самостоя-

тельности в выборе и постановке учебных целей, определении последовательности их осуществления, стремлении определить учебные перспективы на длительное время (см. рис. 2).

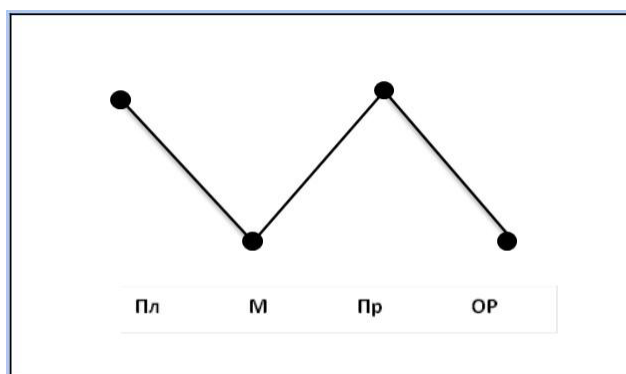


Рис. 2. Профиль эмоциональной саморегуляции девушек старшего подросткового возраста

Примечание: Пл – Планирование; М – Моделирование; Пр – Программирование; ОР – Оценка результата

Для юношей особенности саморегуляции совсем иные, а именно: высокая степень осознанности, детализированности и адекватности внешних и внутренних условий, высокий уровень развитости и адекватности оценки личности себя, своего поведения и результатов своей деятельности, а также высокий уровень сформированности регуляторной гибкости. Также у юношей был выявлен автономный стиль саморегуляции контрольно-корректирующего типа, что свидетельствует об автономности функционирования процессов звена оценки результатов и высокой сформированности критериев успешности учебной деятельности (см. рис. 3).

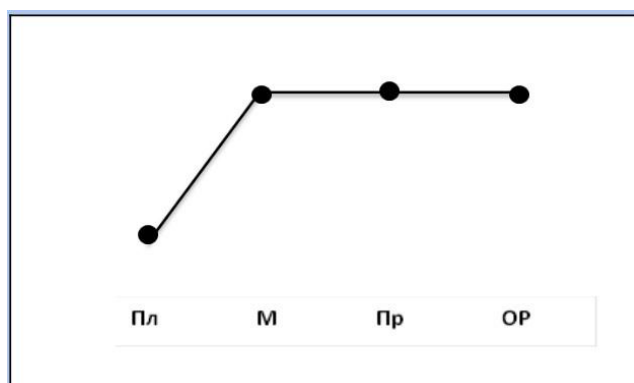


Рис. 3. Профиль эмоциональной саморегуляции юношей старшего подросткового возраста

Примечание: Пл – Планирование; М – Моделирование; Пр – Программирование; ОР – Оценка результата.

Таким образом, проведенное исследование позволило всесторонне проанализировать гендерные различия в особенностях эмоциональной саморегуляции старших подростков. Полученные результаты положены нами в основу рекомендаций для педагогов и родителей по психологической поддержке личностного и эмоционального развития старших подростков.

Литература

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк: ПГУ, 2011.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999.
3. Загвоздкин В.К. Эмоциональный интеллект и его развитие в условиях семейного воспитания // Культурно-историческая психология. 2008. № 2. С. 97–103.
4. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭИИ // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.
5. Люсин Д.В., Марютина О.О., Степанова А.С. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 128–140.
6. Моросанова В.И. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 118–127.
7. Селютина Н.В. Эмоциональная регуляция поведения: области изучения, компоненты и функции // Психологическая наука и образование. 2007. № 5. С. 267–274.
8. Goleman D. Working with emotional intelligence. N.Y.: Bantam Books, 1998.

EKATERINA ZYUKINA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

GENDER SPECIFICITIES OF EMOTIONAL SELF-DIRECTION OF TEENAGERS

The article deals with the gender specificities of the emotional self-direction of the students of the senior teenage years. There are described the results of the empirical study of the emotional intelligence and emotional self-direction of senior teenagers acquired with the help of the questionnaire “Emln” by D.V. Lyusin and “SSDB” by V.I. Morosanova. There is conducted the comparative analysis of the leading components of the emotional intelligence and the stylistic peculiarities of the emotional self-direction of young men and women.

Key words: *emotional self-direction, teenage years, gender specificities, emotional intelligence, type of emotional self-direction.*

Филологические науки

УДК 811.161.1

Е.О. АЛЕКСЕНЦЕВА

(e.aleksentseva@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

РИТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЩЕНИЕ И РИТОРИЧЕСКОЕ ВОСКЛИЦАНИЕ В ЛИРИКЕ А. ВОЗНЕСЕНСКОГО И Р. РОЖДЕСТВЕНСКОГО*

Рассматриваются такие фигуры диалогизма, как риторическое обращение и риторическое восклицание. Проводится лингвостилистический анализ данных фигур в идиостилиях А.А. Вознесенского и Р.И. Рождественского: выявляется роль риторического обращения и риторического восклицания в поэтических текстах авторов, определяются стилистические функции этих фигур.

Ключевые слова: язык поэзии, фигура диалогизма, риторическое обращение, риторическое восклицание, стилистическая функция, идиостиль.

Риторические фигуры привлекают внимание исследователей с античных времен. Данные фигуры нередко называют «Горгиевыми фигурами», так как именно Горгий Леонтийский выделил и описал в своем учебнике по риторике фигуры, помогающие дополнять ораторскую прозу поэтическими приемами. Современный исследователь А.А. Волков считает, что *риторические фигуры* – «воспроизводимый прием словесного оформления мысли, посредством которого ритор показывает аудитории свое отношение к ее содержанию и значимости» [3, с. 224]. По мнению ученого, нельзя изучать риторические фигуры только «лишь как украшения», хотя автор и не отрицает эстетической функции данных фигур [4, с. 285]. В своей работе мы будем придерживаться определения А.А. Волкова.

Объектом нашего исследования являются риторическое обращение и риторическое восклицание в поэтической речи. В качестве **предмета** изучения выступают риторическое обращение и риторическое восклицание в поэтических текстах А.А. Вознесенского и Р.И. Рождественского.

Актуальность исследования обусловлена тем, что специфика индивидуально-авторского использования риторических фигур в русской поэзии II половины XX в. изучена недостаточно.

Цель работы – провести лингвостилистический анализ риторического обращения и риторического восклицания в лирике А.А. Вознесенского и Р.И. Рождественского. Наша картотека фактического материала включает в общей сложности 400 единиц.

На сегодняшний день по-прежнему остается не решенной проблема сущностной характеристики языка поэзии. В данной работе мы придерживаемся определения М.А. Тугаевой, которая считает, что язык поэзии – «это не особый язык, а особая высшая, форма существования общенародного языка, функциональная система, назначение которой определяется не столько собственно коммуникативными задачами, сколько эстетическими, связанными прежде всего с чувственным, экспрессивным восприятием действительности и отражением ее в системе образов (образности)» [10, с. 18].

Аристотель в известном труде «Поэтика» отмечал, что речь в поэзии уклоняется от обыденности, используя «необычные слова» [1, с. 670]. Вслед за Аристотелем, многие исследователи считают, что поэзию невозможно представить без фигур, которые помогают художнику слова в достижении прекрасного.

При всем многообразии взглядов на фигуры речи в современной науке нет их общепризнанной классификации. Существующие типологии – это скорее объединения, основанные на различных принципах. На наш взгляд, особого внимания заслуживает классификация А.А. Волкова, который среди риторических фигур выделяет:

* Работа выполнена под руководством Колокольцевой Т.Н., доктора филологических наук, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

«(1) *фигуры осмысления*, образующие смысловое и стилистическое единство высказывания как завершенной мысли;

(2) *фигуры выделения*, оформляющие фразу или отдельное положение речи;

(3) *фигуры диалогизма*, посредством которых организуется композиционно значимый ход мысли» [4, с. 286].

Исследователь трактует «фигуры диалогизма» как группу риторических фигур, которая «используется для создания эффекта диалога в монологической речи» [4, с. 299]. К «фигурам диалогизма», по мнению А.А. Волкова, относятся диалог, предупреждение, ответствование, сообщение, заимствование, цитата, аллюзия, риторический вопрос, риторическое обращение, риторическое восклицание [Там же, с. 299–302].

Значение фигур диалогизма для лирики поэтов-шестидесятников (А.А. Вознесенский, Р.И. Рождественский, Е.А. Евтушенко, Б.Ш. Окуджава и др.) [2, 9] трудно переоценить. Эти фигуры помогают автору поддерживать диалог с читателем. Нередко фигуры диалогизма выполняют текстообразующую функцию, которая оказывается «значимым компонентом архитектоники лирического произведения» [7, с. 79].

Под **риторическим обращением**, вслед за В.П. Москвиным, мы понимаем «речевой акт, представляющий собой эмоциональное обращение к тому, кто не может дать ответ» [8, с. 522].

При анализе риторических обращений в лирике А.А. Вознесенского и Р.И. Рождественского мы использовали классификацию, предложенную И.И. Ковтуновой в работе «Поэтический синтаксис». Автор различает обращения к лицам и не к лицам, выделяя кроме самого адресата некоторые наиболее характерные для лирики типы обращений, например обращения к другу, возлюбленной и другим близким к лирическому герою адресатам, обращения к образам, созданным воображением и фантазией, обращения к странам, городам и их атрибутам, ко времени и эпохам и др. эпохам [6, с. 96–104].

Проведенный анализ фактического материала дал следующие результаты. Из рассмотренных нами 100 риторических обращений в лирике А. Вознесенского 78% адресовано к лицам, и только 22% составляют обращения не к лицам. Среди обращений к лицам наиболее частотными можно считать риторические обращения к друзьям и близким (29%), к образам, созданным воображением и фантазией (28%), тогда как риторические обращения к лицам, отдаленным в пространстве и во времени, встречается несколько реже (21%). Наиболее распространенными среди обращений не к лицам в анализируемом материале стали риторические обращения к странам, городам и их атрибутам (9%), обращения к явлениям духа, абстрактным понятиям, чувствам (8%), реже обращения ко времени и эпохам (4%), к явлениям природы (1%).

Изученные нами риторические обращения в лирике Р. Рождественского (100 единиц) распределились по предметным типам следующим образом: 67% адресованы к лицам (48% – к образам, созданным воображением и фантазией; 17 – к друзьям и близким; 2 – к лицам, отдаленным в пространстве и во времени) и 33% адресованы не к лицам (16 – к явлениям духа, абстрактным понятиям, чувствам; 11 – к явлениям природы; 2 – к городам и их атрибутам; 1 – к родной стране и 1 – к предметам и вещам). Рассмотрим наиболее интересные случаи.

В стихотворении А. Вознесенского «Нас много. Нас может быть четверо...», посвященном Б. Ахмадулиной, мы находим интересные обращения *Белка*, *Белочка* (*Ах, **Белка**, лихач катастрофный, нездешняя ангел на вид...*) [2, с. 136]. В стихотворении «Щипок» поэт обращается к своему однокласснику Андрею Тарковскому (*Наломано, **Андрей**, вселенских дров, но мы придем — коль свистнут за подмогой...*) [Там же, с. 55].

Необычные риторические обращения автор использует в поэме «Оза» (*Простимся, **Оза**, сквозь решетку строк...; Прощай, **Зоя**. / Здравствуй, **Оза!***). Имя героини выбрано не случайно и соотносится с именем жены поэта, Зои Богуславской. В поэме риторические обращения *Зоя* и *Оза* стоят рядом.

Интересно, что *Оза* — своего рода перевертыш имени *Зоя*. Своеобразие трансформации заключается в исключении [j]. Если просто перевернуть имя *Зоя*, то получится *Озя*. Но так слово теряет свою

благозвучность. Так, автор убирает [j] и оставляет только [a], получается *Оза*. В лирике *Оза*, в обычной жизни *Зоя*. Такое необычное обращение передает особое отношение автора к своему адресату, а также выполняет текстообразующую функцию.

Нередки в лирике А. Вознесенского обращения к друзьям и близким, характеризующие адресата: *милая; мой друг, мой северный, мой неподкупный друг; далекий ангел мой, милый друг; ангел* и др. Такие риторические обращения выражают социально типизированные отношения между адресантом и адресатом.

В изученном нами поэтическом материале из произведений Р. Рождественского риторические обращения к друзьям и близким чаще выражены словами и конструкциями следующего типа: *милая* (Восемьдесят восемь; Не ревнуй меня к дороге...); *друг* (Ровесникам), *старина* (Возвращение); *мама моя, мамочка* (В сорок четвертом); *дружнице* (Богини) и др. В своих стихотворениях поэт нередко обращается к матери. Самым необычным риторическим обращением к маме считаем обращение в произведении «Сын Веры» [9, с. 126]. Здесь Р. Рождественский в начале текста обращается к маме как к *Вере Павловне*, подчеркивая глубокое уважение к родному человеку. Далее автор использует обращения *мама, мама Вера*. Мы считаем, что данные единицы помогают поэту передать уважительное и вместе с тем весьма трепетное отношение к матери, также помогают «создать иллюзию совпадения воображаемого диалога с моментом речи» [6, с. 96].

Показательны риторические обращения Р. Рождественского к образам, созданным воображением и фантазией, выраженные словами *милые, люди, мальчики, товарищ, брат*. Они не подразумевают какого-то конкретного адресата и носят обобщенный характер. Подобные риторические фигуры являются средством диалогизации поэтического текста. Обращения *гражданин, особь женского пола!* (По поводу), *товарищ врач телеграфной сети* (Твой голос), *голос начищенной меди* (Голос начищенной меди...), адресованные к образам, созданным воображением и фантазией, показали нам наиболее интересными из единиц, относящихся к указанному выше типу.

В лирике А. Вознесенского среди риторических обращений не к лицам достаточно частыми являются обращения к странам, городам и их атрибутам. В своих стихах поэт обращается к *Парижу* (Париж без рифмы) и его локусу *Марше О Пюс* (Марше О Пюс. Парижская толкучка древностей), к *Сан-Франциско* и *Коломенскому* (Сан-Франциско - Коломенское...), к *Флоренции* (Флорентийские факелы) к *Америке* (Первое вступление к поэме «Треугольная груша») и т. д.

Р. Рождественский адресует свои лирические сообщения странам, городам и их атрибутам значительно реже (всего 2 единицы из рассмотренных). Среди них обращение *города* (Города) как к обобщенному понятию, обращение к *Москве* (Бензиновая колонка).

Адресация к географическим объектам, как нам представляется, выражает готовность поэта вести диалог со всем окружающим миром.

Чаще всего свои обращения «не к лицам» Р. Рождественский адресует явлениям духа, абстрактным понятиям, чувствам, например: *сердце моё* (Море), *безмолвье и пустыня* (Подъем флага), *память* (Память), *смерть* (Однажды), *тугое эхо* (Стихи о моем имени) и др. И.И. Ковтунова считает, что подобные обращения «могут заключать в себе общий или индивидуальный смысл» [Там же, с. 101].

Общеизвестно, что **риторическое восклицание** является важным средством выражения экспрессивности в поэтической речи. Вслед за В.П. Москвиным, под риторическим восклицанием мы понимаем «речевой акт, представляющий собой восклицание как приём выразительной речи» [8, с. 522].

Для анализа риторических восклицаний в лирике А.А. Вознесенского и Р.И. Рождественского мы обратились к классификации восклицательных предложений Е.М. Галкиной-Федорук, которая выделяет *восклицательно-интеллектуальные предложения, восклицательно-побудительные предложения* и *восклицательно-эмоциональные предложения* [5, с. 306]. Проанализировав отобранный материал, мы получили следующие итоги.

В лирике А. Вознесенского 58% риторических восклицаний мы отнесли к *восклицательно-эмоциональным* (выражают чувство, переживаемое говорящим), например *Пожар в Архитектур-*

ном! (Пожар в Архитектурном институте). Данное риторическое восклицание передает радость поэта, вызванную пожаром в Архитектурном институте, в который автор поступил по совету Б. Пастернака. Чувство радости здесь также подчеркивает риторическое восклицание *пожар! Пожар!* (Пожар в Архитектурном институте). Чувство восхищения демонстрирует восклицание *Есть Женщина!*.. (Бьют женщину). Интересно, что в этом стихотворении существительное *женщина* написано с большой буквы, что, вероятно, подчеркивает преклонение автора перед женской сутью. К восклицательно-эмоциональным единицам мы также отнесли следующие риторические восклицания: *Бани! Бани! Двери — хлоп!* (Сибирские бани); *Что-то будет!* (Школьник); *авансы юности опасны!* (Флорентийские факелы); *Аэропорт — озона и солнца аккредитованное посольство!* (Ночной аэропорт в Нью-Йорке) и др.

В поэзии Р. Рождественского также доминирует *восклицательно-эмоциональный* тип (57%): *Я жизнь люблю!* (Утро); *Как ты необходима мне теперь!* (Без тебя); *Лицо пытаюсь вспомнить — не могу!* (Без тебя); *Жить захлеб! Это здорово кто-то придумал!* (Ровесникам) и др.

Нередки в поэзии А. Вознесенского *восклицательно-интеллектуальные* единицы (24%), выражающие презрение, пренебрежение, сомнения, неуверенность в истине представлений и понятий о чем-либо и т. д.: *Подонки, как он был подробно, стилиста, Чайльд-Гарольд, битюг!* (Бьют женщину); *Я плевал на святое и лживое имя твоё!* (На плотях); *Как вы от жизни далеки, пропахнувшие формалином и фимиамом знатоки!* (Вечер на стройке); *В стекло барабана, ладони ломая, орала судьба моя глухонемая!* (В магазине); *У, сплетники! У, их рассказы!* (Ода сплетникам) и др.

В проанализированных произведениях Р. Рождественского *восклицательно-интеллектуальные* единицы не встретились.

Восклицательно-побудительные единицы, обнаруживающие приказ, призыв, мольбу, просьбу, т. е. выражающие волю человека, представлены в меньшей степени в лирике А. Вознесенского (18%): *Айда в кино!* (Пожар в Архитектурном институте); *Пей задарма!* (Тбилисские базары); *Орите, милые, горланьте!.. Да здравствуют клеветники! Смакуйте! Дергайтесь от тика!* (Ода сплетникам); *Всадим заступ в задницы пахотам и кручам!* (Осенний воскресник) и др.

В творчестве Р. Рождественского, напротив, *восклицательно-побудительные* единицы достаточно широко распространены (43%): *Не смейся!* (Девчонки опаздывают на свиданья...); *Замолчи!* (Утро); *Встань скорей!* (Утро); *Останься!* (Выбор); *Напиши, напиши мне об этой воде! О дождях напиши мне!* (Ожидание); *Найди его!* (О разлуке); *Стань настоящим малым! Будь собою, будь февралем, не притворяйся маем!* (Странный февраль); *Прервите, пожалуйста, речь!* (По поводу) и др.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что риторические обращения и риторические восклицания характерны для идиостилей А. Вознесенского и Р. Рождественского, лирика которых наполнена особой диалогической энергетикой. Данные фигуры помогают усилить выразительность речи, делают текст более запоминающимся, выполняют эмоционально-экспрессивную, текстообразующую функции.

Литература

1. Аристотель. Собрание сочинений в 4-х т. М.: Мысль, 1983. Т. 4.
2. Вознесенский А.А. Собрание сочинений: в 3-х т. Т. 1. Стихотворения; Поэмы; Мне четырнадцать лет. Рифмы прозы. М.: Худож. лит., 1983.
3. Волков А.А. Курс русской риторики. М.: Изд-во Храма св. муч. Татианы, 2001.
4. Волков А.А. Основы риторики. М.: Академический Проект, 2003.
5. Галкина-Федорук Е.М. Современный русский язык: в 2-х ч. М.: Изд-во Москов. ун-та, 1964. Ч. 2.
6. Ковтунова И.И. Поэтический синтаксис. М.: Наука, 1986.
7. Колокольцева Т.Н. Текстообразующий потенциал диалогичности и фигур диалогизма в лирических произведениях А.А. Вознесенского и Р.И. Рождественского // Экология языка и коммуникативная практика. 2019. № 4-1. С. 70–82.
8. Москвин В.П. Выразительные средства современной русской речи: Тропы и фигуры. Терминологический словарь. Ростов нД: Феникс, 2007.
9. Рождественский Р.И. Собрание стихотворений, песен и поэм в одном томе. М.: Изд-во «Э», 2018.
10. Тугаева М.А. Язык поэзии А. Ахматовой: средства выражения пространства и времени: дисс. ... канд. филол. наук. М., 2003.

EKATERINA ALEKSENTSEVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

**RHETORIC APPEAL AND EXCLAMATION IN THE LYRICS
OF A. VOSNESENSKIY AND R. ROZHDESTVENSKIY**

The article deals with such figures of dialogism as rhetoric appeal and exclamation. There is conducted the linguistic and stylistic analysis of these figures in the individual styles of A.A. Voznesenskiy and R.I. Rozhdestvenskiy: there is revealed the role of the rhetoric appeal and rhetoric exclamation in the poetic texts of the authors, there are defined the stylistic functions of these figures.

Key words: *language of poetry, dialogism figure, rhetoric appeal, rhetoric exclamation, stylistic function, individual style.*

УДК 81'373.613

А.В. БЕЛЕНИХИНА
(belenikhina@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

АНГЛИЦИЗМЫ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ АРГЕНТИНЫ*

Анализируется влияние английского языка на испанский язык в Аргентине. На основе анализа англоязычных заимствований в аргентинской прессе предлагается классификация англицизмов по тематическому признаку и степени их ассимиляции к нормам заимствующего языка.

Ключевые слова: неассимилированные, частично ассимилированные и ассимилированные заимствования, англицизм, испанский язык, испанский язык Аргентины.

Данная статья посвящена проблеме функционирования заимствований англоязычного происхождения в испанском языке Аргентины.

В лингвистической литературе по-разному определяют понятие заимствования. Одни ученые (Ю.А. Жлуктенко, А.А. Реформатский) [2, 4] определяют заимствование как процесс терминологизации слов из общелитературного языка, т. е. как внутренние процессы, другие (И.Г. Добродомов, Л.П. Крысин, Л.В. Щерба) [1, 3, 5] рассматривают заимствования как внешние процессы. Несмотря на отсутствие однозначного толкования ключевого для нашей работы явления мы будем придерживаться определения заимствования, предложенного А.А. Реформатским, который определяет процесс заимствования как «обогащение словарного состава языка за счет словаря других языков – обычное следствие взаимодействия разных народов и наций на почве политических, торговых, экономических отношений» [4, с. 279]. Таким образом, заимствование определяется как появление в словарном составе языка слов из других языков в результате взаимодействия носителей этих языков.

Материалом для исследования послужили статьи из аргентинских электронных газет и журналов *Telam, Olé, Gente, Popular, Marie Clair, Río negro, Vanidades* [6, 8, 10, 13, 14, 15, 16], выходившие в период с 2019 по 2020 г.

Все англицизмы, выявленные нами в ходе анализа аргентинской прессы, мы классифицировали по тематическому принципу, а также в соответствии со степенью их адаптации к нормам испанского языка.

Проведенный анализ англоязычных заимствований в испанском языке Аргентины позволил нам распределить их по следующим тематическим группам: «мода и красота», «новости о людях», «новости о регионе», «спорт», «искусство и кино».

В женском журнале о моде *Vanidades* находим следующие примеры использования слов англоязычного заимствования – *De todos los maquillajes que llevas en tu **cosmetiquera**, hay uno que marca la diferencia, no solo porque lleva tu **look** al siguiente nivel, sino porque también es multifuncional: el indispensable **blush*** [13]. В данном предложении представлено заимствование **look** (внешний вид), имеющее в испанском языке аналог в виде лексемы **imagen**. Использование англоязычного заимствования можно объяснить тем, что основное значение лексемы **imagen** – ‘картинка, изображение, образ’ не в полной мере передаёт смысл заимствования **look**. Лексема **cosmetiquera** образована от английского слова **cosmetic**, ее испанским эквивалентом является словосочетание **Bolsa de cosméticos**. На наш взгляд, в данном случае работает закон экономии: благодаря заимствованию автор заменяет более громоздкий описательный оборот более лаконичным словом. Лексема **Blush** используется в значении ‘румяна’ как предмет декоративной косметики. В испанском языке есть аналог в виде слова **colorete**. Выбор в пользу англоязычного заимствования обусловлен его известностью и узнаваемостью в мире моды.

Рассмотрим следующий пример заимствования, соотносящегося с тематической группой «мода и красота». В предложении *De igual manera, el famoso **mom jean** cambiará por completo tu look* [6] словосочетание **mom jean** является сленговым термином, используемым для характеристики фасона

* Работа выполнена под руководством Гулинова Д.Ю., доктора филологических наук, профессора кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

джинсов с завышенной талией. В испанском языке данный англицизм имеет варианты словосочетаний *vaqueros de madre* или *pantalones de mamá*, которые не передают смысл выражения *mom jean* в силу того, что эта модель джинсов появилась именно в США, а испанские варианты не отражают название модели, а буквально означают принадлежность джинсов.

Анализ фактического материала показал, что в сфере моды фигурирует 60% англоязычных заимствований от общего количества, выявленного в ходе исследования.

Перейдем к тематической группе заимствований «новости о людях». В качестве примера приведем цитату из журнала *Gente*: *Pero, no obstante, hay algo que no puede negarse: las fotos de vacaciones en Hawaii y hasta el recorrido juntos por la red carpet de los BET Awards 2017* [16]. В данном предложении заимствуются следующие лексемы: *BET*, *Awards*, *red* и *carpet*. Слова *red* и *carpet* образуют словосочетание, которое означает ‘красная ковровая дорожка’. В испанском языке имеется аналог в виде словосочетания *la alfombra roja*, однако автор использует в тексте заимствование, подчеркивая, таким образом, международный статус мероприятия. То же относится и к лексеме *BET*, представляющей собой название международной премии за достижения в музыке, актерском мастерстве, спорте.

В целом, в статьях, посвященных жизни людей, используется 16,7% англоязычных заимствований от общего количества, выявленного в ходе исследования.

Рассмотрим заимствования, фигурирующие в прессе, посвященной региональным новостям. Примером служит следующий отрывок из журнала *Rio Negro*: *Ayer por la noche, el dueño de un bar del centro de Neuquén invitó a sus empleados a brindar por el día del amigo. El movimiento dentro del local alertó al personal de la Municipalidad, ya que el rubro gastronómico solo fue habilitado para repartir pedidos por delivery o para el take away en el establecimiento* [11]. Англицизм *bar* полностью ассимилировался в испанском языке. Данный термин произошёл от названия специализированной барной стойки, и по причине отсутствия эквивалента в испанском языке используется ее англоязычный аналог.

В анализируемой статье используется также заимствование *delivery* как интернационализм, несмотря на наличие традиционной лексики *entrega*, имеющей идентичное значение. Вместо испанского словосочетания *para llevar* предпочтение отдается выражению *take away*, означающему ‘на вынос, с собой’. Это слово понятно всем в рамках практически любой ситуации общения; изначально оно появилось в Америке и Канаде, а затем стало использоваться в других странах.

Проанализировав фактический материал, мы можем сделать вывод о наличии 6,6% англоязычных заимствований в текстах, посвященных региональным новостям, от общего количества выявленных в ходе исследования англицизмов.

Перейдем к тематической группе заимствований «спорт». Рассмотрим следующий пример: *De manera que si bien dos clubes grandes lo buscan y sueñan con sus gambetas, Centurión pertenece a Racing y cuando se reanuden los entrenamientos deberá presentarse en el club donde se formó, justamente el único lugar en el que no lo quieren* [10]. В статье о спорте, размещенной крупнейшим аргентинским информационным агентством *Telam*, выявлено заимствование *clubes*, в значении ‘спортивный клуб’. Слово *club* закрепилось в лексике аргентинского и кастильского вариантов испанского языка. В лексикографических источниках (например, DRAE – Diccionario de la lengua española) указывается англоязычное происхождение этого слова, и в аргентинском варианте испанского языка замены данному понятию нет.

В целом, в статьях, посвященных спорту, используется 13,4% англоязычных заимствований от общего количества, выявленного в ходе исследования.

Рассмотрим тематическую группу заимствований «искусство и кино» на примере из журнала *Gente*: *Todos lo ven, muy pocos lo advierten. Lo que se esconde en el clip de presentación de la serie que se convirtió en suceso mundial* [9]. Лексема *clip* выступает в значении видеоклипа, заимствованном из английского языка. Использование данной лексики в аргентинской прессе обусловлено отсутствием слова в испанском языке с идентичным значением.

Перейдем к другому примеру: *Sin dudas Dark se convirtió en la serie del momento alrededor del mundo entero, algo que quedó más que evidente luego del estreno de su tercera temporada*

el pasado 27 de junio. В данном случае употребляется англицизм **“Dark”**, который является названием сериала «Тьма». В связи с тем, что сериал был снят в англоговорящей стране, его название решили не адаптировать, учитывая общепонятность данной лексемы.

Анализ фактического материала показал, что в прессе, посвященной искусству и кинематографу, фигурирует 3,3% англоязычных заимствований от общего количества проанализированных англицизмов.

Англицизмы, фигурирующие в аргентинской прессе, мы классифицировали также по степени их адаптации к нормам испанского языка – на неассимилированные, частично ассимилированные и полностью ассимилированные.

Рассмотрим примеры неассимилированных заимствований в следующей цитате: *Sunombrees Austin Alsina, tiene 27 años y es de New Orleans. Entrevistado en el ciclo ‘The Breakfast Club’, dijo que llegó a la vida del matrimonio en 2015 a través de una amistad con Jaden, hijo de las stars* [16]. В испанском языке есть традиционное название города Новый Орлеан – **Nueva Orleáns**. В приведенном выше примере автор использует неассимилированный вариант по стилистическим соображениям, чтобы показать, что данное мероприятие имеет международный статус. Перейдем к примеру из журнала *Vanidades*: *También es adicta al humectante de colágeno de Face Place y usa el corrector Bye Bye Under Eye de It Cosmetics para “cubrir una multitud de pecados, como diría la abuela”, según confesó a Vogue* [13]. В данном примере вместо лексемы исконного происхождения используется известное и понятное читателям неассимилированное название международного бренда **It Cosmetics**.

В целом, в проанализированных статьях выявлено 70,7% неассимилированных заимствований.

Перейдем к рассмотрению частично ассимилированных заимствований на следующем примере: *La actriz de 29 años le confesó a The Hollywood Reporter quen o le gusta usar lipstick; prefiere un bálsamo labial con un poco de color, como el de Burt’s Bees o Fresh* [Там же]. Словосочетание **Burt’s Bees o Fresh** в данном предложении является названием косметического бренда. Англоязычное словосочетание частично ассимилируется, что выражается в использовании союза из испанского языка «o» между двумя англоязычными словами **Bees** и **Fresh**.

В проанализированных в ходе исследования статьях аргентинской прессы выявлено 4,6% частично ассимилированных заимствований.

Перейдем к примерам ассимилированных в испанском языке английских слов и выражений. В предложении *El fútbol ya demostró hace tiempo que la “ley de las compensaciones” es un doble error* [10] лексема **fútbol** полностью ассимилировалась в испанском языке и приобрела его характерные признаки – грамматический показатель рода, испанскую морфологию и написание. Как показывает другой пример – *Aunque ha sido muy criticada por su adicción al bótox, la celeb de 50 años es fanática del elixir hidratante Phil Pharma de Skin Up, el cual está formulado con ácido hialurónico, ácido lipoico, coenzima Q10 y aloe vera, ingredientes eficaces para conseguir una piel tersa y joven* [13] – англоязычная лексема **bótox** уже успела приобрести признаки заимствующего языка, а именно ударение на первом слоге. Кроме того, данное заимствование полностью соответствует фонетическим и грамматическим категориям испанского языка.

В целом, в проанализированных статьях выявлено 24,7% ассимилированных заимствований англоязычного происхождения.

Таким образом, в данной статье была предложена тематическая классификация англоязычных заимствований, фигурирующих в аргентинской прессе. Все выявленные заимствования распределены на тематические группы «мода и красота» (60%), «новости о людях» (16,7%), «новости о регионе» (6,6%), «спорт» (13,4%), «искусство и кино» (3,3%). Проанализированные в ходе исследования англоязычные слова и выражения относятся к неассимилированным (70,7%), частично ассимилированным (4,6%) и полностью ассимилированным (24,7%) заимствованиям.

Преобладающее количество заимствований сферы «мода и красота», а также неассимилированных заимствований, фигурирующих в аргентинской прессе, обусловлено наличием множества наименований продукции и фирм, связанных с англоязычной культурой, имеющих мировую известность

и, вследствие чего, сохраняющих свою фонетическую, графическую, лексическую и грамматическую форму для лучшего узнавания и воспроизведения.

По нашим наблюдениям, главными причинами использования заимствований в аргентинской прессе являются закон экономии, особенности стилистики текста и отсутствие эквивалента в испанском языке.

Литература

1. Добродомов И.Г. Заимствование // Лингвистический энциклопедический словарь // под общ. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990.
2. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. Киев: Вища шк.: Изд-во при Киев. ун-те, 1974.
3. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современном русском языке. М.: Наука, 1968.
4. Реформатский А.А. Введение в языковедение. М.: Аспект Пресс, 1996.
5. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. М.: Едиториал УРСС, 2004.
6. ¿Sos bajita? Estos son los jeans que mejor te sentarán. [Электронный ресурс]. URL: <https://marieclaire.perfil.com/noticias/moda/sos-bajita-estos-son-los-jeans-que-mejor-te-sentaran.phtml> (дата обращения: 06.07.2020).
7. Diccionario de la Real Academia Española 23a edición. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rae.es/> (дата обращения: 07.07.2020).
8. Diego Macias La inacción fue un boomerang. [Электронный ресурс]. URL: https://www.ole.com.ar/opinion/afa-entrenamientos-conmebol-gines_0_68t7-J7cs.html (дата обращения: 15.07.2020).
9. El mensaje encubierto en el video de apertura de la serie 'Dark'. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gente.com.ar/entretenimiento/cine-y-series/el-mensaje-encubierto-en-el-video-de-apertura-de-la-serie-dark/> (дата обращения: 06.07.2020).
10. Gustavo Siguenza Centurión, deseado por muchos y descartado por Racing, el dueño de su pase. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.telam.com.ar/notas/202007/487890-ricardo-centurion-boca-racing-futbol-argentino-velez-libro-de-pases.html> (дата обращения: 15.07.2020).
11. Le clausuraron el local por reunirse a brindar con sus empleados en Neuquén. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rionegro.com.ar/le-clausuraron-el-local-por-reunirse-a-brinda-con-sus-empleados-en-neuquen-1436938/> (дата обращения: 22.07.2020).
12. Marjorie Daphnis ¡El indispensable blush! Y te damos las razones. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vanidades.com/moda-belleza/el-indispensable-blush-y-te-damos-las-razones/> (дата обращения: 06.07.2020).
13. Michel Medina Martínez Secretos de Hollywood: Rutinas de 'skincare' y maquillaje de las nominadas al Oscar. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vanidades.com/moda-belleza/secretos-de-hollywood-rutinas-de-skincare-y-maquillaje-de-las-nominadas-al-oscar/amp/> (дата обращения: 06.07.2020).
14. Sol Pérez contó todo lo que tuvo que atravesar para ser una 'chica fitness': "Me desmayaba por no comer". [Электронный ресурс]. URL: <https://www.diariopopular.com.ar/espectaculos/sol-perez-conto-todo-lo-que-tuvo-que-atravesar-ser-una-chica-fitness-me-desmayaba-no-comer-n486838> (дата обращения: 06.07.2020).
15. Testimonios sobre coronavirus en primera persona. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rionegro.com.ar/testimonios-sobre-coronavirus-en-primera-persona-1420300/> (дата обращения: 06.07.2020).
16. Un joven cantante asegura que Will Smith le dio "su bendición" para que tuviese un romance con Jada, su mujer: "Nos sentamos y me dijo...". [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gente.com.ar/entretenimiento/celebrities/un-joven-cantante-asegura-que-will-smith-le-dio-su-bendicion-para-que-tuviese-un-romance-con-jada-su-mujer-nos-sentamos-y-me-dijo/> (дата обращения: 06.07.2020).

ANASTASIYA BELENIKHINA
Volograd State Socio-Pedagogical University

ENGLISH LOAN WORDS IN THE SPANISH LANGUAGE OF ARGENTINA

The article deals with the analysis of the influence of the English language on the Spanish language in Argentina. There is suggested the classification of the English loan words on the basis of the thematic principle and the degree of their assimilation to the norms of the borrowed language based on the analysis of the English loan words in the Argentinean press.

Key words: *non-assimilated, partly assimilated and assimilated borrowings, English loan word, the Spanish language, the Spanish language of Argentina.*

УДК 821.134.2

М.М. ГЕРАСЬКИНА

(maryvalentine1998@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ИДЕИ КОНСЕПТИЗМА В ПОЭЗИИ ФРАНСИСКО ДЕ КЕВЕДО*

Анализируется поэзия Франсиско де Кеведо – выдающегося представителя концептизма, как направления в испанской барочной литературе XVII в. Выявляются наиболее распространенные и типичные для эпохи Барокко стилистические средства: риторический вопрос, олицетворение, метафора и аллюзия. Отмечается характерная особенность поэзии Франсиско де Кеведо – переплетение концептов, создающее неповторимый и уникальный стиль автора.

Ключевые слова: Франсиско де Кеведо, концептизм, барокко, стиль, концепт, стилистические приемы.

Концептизм как литературное направление появился в XVII в. в эпоху барочной литературы и зарекомендовал себя как одно из ведущих направлений эпохи. Термин «концептизм» (исп. Conceptismo) происходит от слова «концепт» (лат. conceptus «понятие»), которое, в свою очередь, представляет новаторскую идею. Концепт – акт «схватывания» смыслов вещи (проблемы) в единстве речевого высказывания. Понятие концепта используется для репрезентации мировоззренческих, интеллектуальных и эмоциональных интенций личности, отраженных в ее творениях – текстах. Концептизм относится к так называемому «трудному стилю», в котором идейная составляющая преобладает над художественной выразительностью.

Концептисты полагали, что каждое поэтическое творение – это акт понимания и осознания, выражение и демонстрация остроумия, которое схватывает сложность и глубину мысли, представляя ее в виде поэтических произведений. Главной задачей сторонников концептизма было раскрыть потаенные, глубинные смыслы и идеи, а также неожиданные и непредвиденные связи каких-либо объектов и событий [3].

Франсиско де Кеведо является одним из выдающихся представителей концептизма барочной эпохи. Образы, лежащие в основе произведений де Кеведо, позволяют увидеть предмет или явление с неожиданной стороны. Для него актуальны одновременно и поэтика сходства, и поэтика расподобления [1]. Стиль испанского поэта – это концептуальный поэтический язык со всей сложностью умственных и словесных понятий, обусловленный схожей эстетикой и доведенный до крайности мастерством и экспериментом с языком, и поэзией, начиная с творческого применения выбранных моделей.

Мировоззрение автора анализируемых в статье произведений и его приверженность к концептистским идеям начали складываться во время смены эпох – с Возрождения на Барокко. Именно тогда у Франсиско де Кеведо вместе с его литературными единомышленниками произошла переоценка ценностей предшествующей эпохи. В мироощущении писателей появилось новое фундаментальное понятие “desengano” – «разочарование», однако, смысл этого понятия отнюдь не заключался в прямом значении слова. У де Кеведо данное понятие имело более глубокий смысл, значение слова приобрело некий философский оттенок. Для него “desengano” равнозначно торжеству над ложью, отвержение любого рода иллюзий по отношению к жизни. Истина в произведениях писателя непознаваема, это его отличает от приверженцев стоицизма, характеризующего некоторых представителей Барокко, одним из которых является Педро Кальдерон [6, с. 345–349].

Франсиско де Кеведо отрицает стоическую мораль, для него в природе и обществе царит хаос, что априори не может позволить познать истину. Идея изменчивости в мировоззрении писателя связана с философией понимания бесконечного движения во времени и пространстве, которое было основой тезиса о бессмертии человека, остающегося в литературных творениях (прозаических, поэтических).

* Работа выполнена под руководством Гулинова Д.Ю., доктора филологических наук, профессора кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

ких) после смерти автора. Ощущение изменчивости и неуловимости времени приводило к восприятию жизни, как процесса непрерывного умирания. Основываясь на этом, де Кеведо выделяет два направления, плавно перетекающих друг в друга: «времени-жизни» и «времени-смерти». Тематика «живой смерти» пронизывает множество произведений Франсиско де Кеведо, в которых писатель проводит эту идею (оксюморон) как аналогию с трагедией личности человека и трагедией общества. Для поэта оксюморон или же парадокс – это отражение самого мира. Однако, при безысходном трагизме человеческого бытия и изменчивости мира, де Кеведо, как и другие писатели Барокко, находит нечто, способное победить «Смерть» – именуемое «Любовь» [4, с. 53–62].

В сознании Франсиско де Кеведо человек эпохи Барокко постоянно находится в противопоставлении с чем-то, будь то время, пространство, жизнь, смерть или общество. Противопоставляя человеку общество, де Кеведо затрагивал и его политическую сторону [5, с. 35–41]. Все используемые поэтом сравнения и столкновения литературных образов, связь между которыми раскрывает предмет с неожиданной стороны, образуют сложный концепт. Способом создания подобного концепта является смещение и искажение реальных пропорций с помощью гиперболы гротескового характера. Де Кеведо использует разнообразные языковые структуры: словообразовательные модели всех видов (продуктивные, малопродуктивные и непродуктивные), свободные и связанные (устойчивые и фразеологические) синтаксические образования, в том числе образного характера. При этом общим принципом создания авторских окказионализмов является сближение далекого, сочетание не сочетаемого [2].

В поэзии Франсиско де Кеведо можно выделить следующие ведущие темы стихотворных произведений:

- любовные стихотворения (Poemas amorosos);
- нравственные и религиозные стихотворения (Poemas morales y religiosos);
- сатирические и бурлескные стихотворения (Poemas satíricos y burlescos).

В ходе анализа фактического материала нами были выявлены наиболее типичные для произведений Франсиско де Кеведо стилистические приемы.

По теме «любвные стихотворения» мы проанализировали 4 произведения: *Amor constante mas alla de la muerte* («Постоянная любовь вне смерти»); *Definiendo el amor* («Определяя любовь»); *Definición de amor* («Определение любви»); *Lamentación amorosa y...* («Любовное сожаление и...») [7, с. 11–16]. Франсиско де Кеведо преподносит концепт «любовь» как силу, способную победить «смерть», что порождает трагизм в его стихотворениях. С помощью оксюморонов, олицетворений и метафор поэт проводит аналогию с трагедией личности человека и трагедией общества. Например, в олицетворении “*muerte que ha nacido a un tiempo con la vida y el cuidado*” (смерть, которая родилась во время с жизнью и заботой – здесь и далее перевод наш, – М.Г.) концепт «смерть» является изображением «конца» отношений или любовных чувств, который может наступить и на начальном этапе взаимоотношений. Используя оксюморон “*un cobarde con nombre de valiente*” (трус с именем храброго) – демонстрирует безнадежную самоотверженность и отсутствие желания потери любви. Де Кеведо использует метафору “*...serán ceniza, más tendrá sentido, polvo serán, mas polvo enamorado*” (...и будут они золой, тем больше будет смысла, и будут они прахом, тем больше праха в любви) для выражения мысли о незыблемости любви. Метафору “*Éste es el niño Amor, éste es tu abismo*” (Это есть дитя Любовь, это есть бездна твоя) – для сравнения любви с бесконечностью, показывая отсутствие временных рамок и бездонность её проявления, а также с маленьким ребенком, который подобно чувству любви наивен, невинен и чист в своих побуждениях.

В стихотворных произведениях, относящихся к любовной теме, Франсиско де Кеведо наиболее часто использует такие художественные средства, как риторический вопрос (41%), олицетворение (18%) и оксюморон (12%), в меньшей степени метафору (10%).

По теме «нравственные и религиозные стихотворения» проанализировано 3 произведения: *Qué imagen de la muerte rigurosa...* («Каков образ строгой смерти»); *Fue sueño ayer, mañana será tierra...* («Был

сон вчера, земля будет завтра»); *Sermón estoico de censura moral* («Стоическая проповедь нравственной цензуры») [7, с. 58–73]. В данной теме наиболее частыми стилистическими приемами являются аллюзия, олицетворение и риторический вопрос, что свидетельствует о множественном использовании различных образов (мифологических, художественных) для иллюстрации нравственных ценностей, концепта Смерти. Риторический вопрос вносит в стихотворения некий визуальный акцент, на который стоит больше всего обратить внимание – это и пороки власти, и экзистенциальные мучения. Так, мы можем наблюдать в произведениях имена богов и лексику, связанную с римской мифологией “*Clito*”, “*Apolo*” и др., что является аллюзией на власть, которая показывает важность государственных проблем и их универсальность. Например, в олицетворении “*Azadas son la hora y el momento que a jornal de mi pena y mi cuidado cavan en mi vivir mi monumento*” (*Мотыги – это час и момент, ежедневно моими наказанием и заботой – копают памятник моей жизни*) с помощью тематических предметов «мотыга» и «памятник» поэт показывает приближение смерти. «Мотыги» являются символом мирских страданий, которые не дают насладиться моментами жизни, тем самым увековечивая мучительные воспоминания и накапливая их, а «памятник» – «могила», своего рода приближение смерти, которое страшит и беспокоит.

Используя в одном из стихотворений риторический вопрос “*¿qué abismo está ignorado?*” (*какая бездна игнорируется?*), автор выражает негодование по поводу игнорирования Богом молитв. В других стихотворениях им используются такие риторические вопросы, как “*¿Qué imagen de la muerte rigurosa, qué sombra del infierno me maltrata?*” (*Каков образ строгой смерти, какая тень ада плохо со мной обращается?*) и “*¿Qué tirano cruel me sigue y mata con vengativa mano licenciada?*” (*Какой жестокий тиран за мной следует и убивает мстительной распущенной рукой?*») для выражения такого же негодования.

В стихотворных произведениях, относящихся к нравственной и религиозной тематике, преобладают художественные средства: аллюзия (21%) олицетворение (19%), риторический вопрос и метафора (по 13%).

Для анализа выбрано также 3 произведения по теме «сатирические и бурлескные стихотворения»: *Poderoso caballero es don dinero* («Могущественный сударь — это господин Деньги»); *Romance satírico* («Сатирический романс»); *Letrilla satírica* («Сатирический триалет») [Там же, с. 251–273]. Наиболее частотными художественными средствами в данной теме являются каламбур и олицетворение. Оба эти художественных средства позволяют наиболее удачно высмеять объекты, события и человеческие слабости, сравнивая их с порицаемыми явлениями в обществе, показывая их, например, в образах маргинальных фигур или обращая внимание на проявлении жадности человека. Используя каламбур “*En entrando en una casa tiene tal reputación, que luego dicen los niños: “Dios perdona al que murió”*” (*При входе в дом у него такая репутация, что потом дети говорят: «Бог простит умершего»*), автор говорит о неспособности доктора вылечить тяжело больного человека. В сравнении “*Madre, yo al oro me humillo, Él es mi amante y mi amado...*” (*Мама, я к золоту себя унижаю, оно мой дорогой и возлюбленный*) поэт высмеивает человеческий порок «жадность», в данном примере «деньги» являются «близким господином», ради которого лирический герой готов на любые унижения.

В сатирических и бурлескных стихотворениях Франсиско де Кеведо использует чаще всего такие художественные средства, как каламбур (21%), метафору (18%), в меньшей степени олицетворение и сравнение (по 14%).

Таким образом, наиболее характерными для проанализированных в статье стихотворных произведений различной тематики Франсиско де Кеведо являются такие художественные и синтаксические средства, как риторический вопрос (28% от общего количества используемых поэтом средств), олицетворение (24%), метафора (18%) и аллюзия (11%). В меньшей степени использованы анафора, каламбур, оксюморон, сравнение, парцелляция (15%), эпизодически использованы – гипербола, ирония, аллегория, асиндетон, эпифора, антономазия, жаргонизм, парадокс, символизм, эпитет (4%).

Риторический вопрос в большинстве случаев связан с философским осмыслением концепта «жизни» и «смерти», который писатель основательно использует в поэтических произведениях. С помощью аллюзий поэт апеллирует к мифологическим или историческим образам, что позволяет проводить параллели с реальными событиями и явлениями. Это является примером концепта изменчивости и сопровождается пространственно-временным концептом.

Все события и явления, о которых говорит писатель, являются порицаемыми, они осуждаются или высмеиваются. Такие художественные средства, как метафора и олицетворение, помогают создать наиболее правильный и подходящий образ высмеивания и осуждения. Это можно наблюдать в идейном сочетании концептов “desengano” и «времени – жизни», где поэт отвергает иллюзии по отношению к жизни и порицает приверженцев эскапизма, будь то празднества, разгульный образ жизни, пустая трата времени и т. д.

Переплетения концептов в поэзии Франсиско де Кеведо свидетельствуют о неповторимом, уникальном стиле автора, что выделяет его из большинства концептистов барочной эпохи и делает ярким представителем поэзии XVII в.

Литература

1. Смирнова М.Б. Репрезентация человеческого тела в поэзии Франсиско де Кеведо // Новый филологический вестник 2014. № 2(29). С. 76–87.
2. Шалудько И.А. Гротеск как средство создания сатирического дискурса Кеведо // Вестник СПбГУ. 2013. Сер. 9. Вып. 2. С. 93–98.
3. Dámaso Alonso. Para la historia temprana del conceptismo un manuscrito sevillano de justas en honor a Santos (de 1584-a 1600) // Obras completas / Dámaso Alonso / Dámaso Alonso (aut.), Vol. 3. (Estudios y ensayos sobre literatura. Segunda parte, finales del siglo XVI y S. XVII. Madrid: Gredos, 1974/ P. 75–122.
4. Guillén C. Quevedo y el concepto retórico de literatura // Homenaje a quevedo / ed. De v. García de la Concha. Salamanca: Universidad de salamanca, 1982. P. 506.
5. Llano Gago M.T. La obra de Quevedo: algunos recursos humorísticos. Salamanca: universidad de Salamanca, 1984. P. 226.
6. Menéndez Peláez, Jesús. Historia de la literatura española. Madrid: Everest. 1993. P. 559.
7. Quevedo F. De. Obra poética i / ed. De j. M. Blecua. Madrid: Castalia, 1999. P. 703.

MARIYA GERASKINA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE IDEAS OF CONCEPTISMO IN THE POETRY OF FRANCISCO DE QUEVEDO

The article deals with the analysis of the poetry of Francisco de Quevedo, an outstanding representative of conceptismo as the direction in the Spanish baroque literature of the XVII century. There are revealed the most widespread and typical stylistic devices for the period of the Baroque: the rhetorical question, personification, metaphor and allusion. There is emphasized the characteristics of the poetry of Francisco de Quevedo – the intertwining of the concepts creating the peculiar and unique author's style.

Key words: *Francisco de Quevedo, conceptismo, baroque, style, concept, stylistic devices.*

УДК 81-2

В.И. КАЛМЫКОВА

(lera1kalmykova1@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

**РЕАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ОЦЕНКИ В ДИСКУРСЕ МОДЫ
(на материале французского языка)***

Анализируются тенденции реализации категории оценки во французском языке на материале медиатекстов модного дискурса, а также предлагается классификация оценочных суждений по грамматическому признаку. Рассматриваются основные функции категории оценки, участники модного дискурса, субъект и объект оценки.

Ключевые слова: модный дискурс, категория оценки, оценочное высказывание, субъект оценки, объект оценки.

В современном мире роль СМИ и моды как никогда велика, поскольку медиадискурс и медиатексты, описывая и оценивая наиболее актуальные события и новшества в жизни общества, отражают и раскрывают разнообразные системы ценностей. Для решения задач, поставленных СМИ, авторы прибегают к различным лингвистическим средствам, в том числе и к категории оценки. Роль моды неуклонно растет, что, в свою очередь, повышает роль специалистов, владеющих навыками коммуникации в данной сфере.

Целью нашего исследования является выявление средств реализации категории оценки в модном дискурсе. Поставленная цель предусматривает решение следующих задач: 1) определить дискурс моды как разновидность медиадискурса; 2) проанализировать субъект оценочного высказывания и объект оценки; 3) выявить и сгруппировать основные средства реализации оценочного высказывания.

Объектом нашего исследования выступает категория оценки в медиатекстах модного дискурса.

Предметом выполненного исследования является реализация категории оценки в медиатекстах модного дискурса.

Поставленные цель, задачи и объект работы предопределили выбор методов и приемов исследования: метод дефиниционного анализа, дескриптивно-аналитический метод, прием сплошной выборки и прием целенаправленной выборки.

Практическая значимость выполняемого нами исследования заключается в том, что полученные результаты могут найти применения в курсе стилистики французского языка, а также в практическом курсе французского языка.

Материалом исследования послужили 17 статей из французских онлайн-изданий "GALA" и "Madame Figaro", посвященных теме «Модные тенденции».

Теоретической базой нашей работы послужили исследования Н.Д. Арутюновой, Е.М. Вольф, В.Г. Гака [2, 5, 6].

В проблематику современных исследований, посвященных категории оценки, входят: 1) языковые средства объективизации оценки [4]; 2) оценочное высказывание как характеристика определенного типа дискурса [4, 9]; 3) оценочность как проявление антропоцентризма [7]; 4) речевые оценочные стратегии [10], а также коммуникативное выражение недооценки [3].

Модный дискурс – продукт сознательного творчества людей мира моды, являющийся вестиментарным кодом и включающий в себя совокупность значимых оппозиций и правил сочетания элементов одежды [8, с. 22].

Под оценкой в лингвистике понимается результат оценочной деятельности индивида, выраженный вербально, т. е. закрепленное в высказывании оценочное отношение говорящего к предмету речи [9, с. 254].

* Работа выполнена под руководством Кузнецовой В.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

В свою очередь, категория оценки – социально закрепленное явление, т. е. оценки определяются общепринятыми в человеческом коллективе эталонами в сфере социальных, интеллектуальных и моральных явлений, общественно сложившимися нормами представления о хорошем или плохом [7, с. 24].

В модном дискурсе, категория оценки является неотъемлемой частью, что обуславливается двумя ее функциями: 1) прагматической, которая заключается в формировании заинтересованности слушателя или читателя, в привлечении внимания и убеждении; 2) функцией компенсации информационной недостаточности, которая помогает понять позицию и отношение автора к теме, даже если для этого нет достаточного количества информации [6, с. 91].

Субъект оценки – это эксплицитный или имплицитный компонент оценочной конструкции, представляющий человека или социум, со стороны которого дается оценка. Объектом оценки принято считать компонент оценочного высказывания, представляющий собой фрагмент окружающей среды, который оценивается [5, с. 97].

Для проведения анализа, приемом сплошной выборки, нами были отобраны 17 статей, из “GALA”, “Madame Figaro”, изданиях, ориентированных на женскую аудиторию и информирующих о современных тенденциях в мире моды. Мода, в понимании авторов изданий, является не просто отражением внутренней индивидуальности личности и способом ее самовыражения, но и катализатором общественного мнения.

Дискурс моды, который задается собственно социальным институтом, отражает процесс производства и продвижения моды за определенное время в конкретном месте. Авторы сообщения не акцентируют динамику и новизну моды, но и всегда возвращаются к определенным «константам» мира моды, которые находятся вне времени и гарантируют успех их обладателю [1, с. 116].

В доказательство данного тезиса, хотелось бы привести следующие примеры:

1. “*Si vous n’avez pas encore succombé à cette tendance forte de la saison, ça ne saurait tarder puisque toutes les marques de mode et autres maisons de haute couture le mettent à l’honneur dans leurs nouvelles collections*” – (Если вы еще не поддались этой сильной тенденции сезона, это произойдет в ближайшее время, т. к. все модные бренды и другие дома высокой моды отводят ей главную роль в своих новых коллекциях).

2. “*La veste blazer tire son épingle du jeu et promet un look rappelant follement les années 90*” – (Блейзер-пиджак остается на плаву и обещает стиль, безумно напоминающий 90-е годы).

3. “*Simple tout en étant efficace, ce look met en avant les tendances du moment tout en misant sur des pièces basiques*” – (Этот стиль, простой, но эффективный, подчеркивает современные тенденции, делая ставку на основные детали).

4. “*Soucieuse de son environnement, la maison propose des collections qui collent aux tendances mode du moment sans jamais oublier ses fondamentaux*” – (Забываясь о своем окружении, дом моды предлагает коллекции, которые соответствуют современным модным тенденциям, не забывая о своих основах).

5. “*Quand l’or blanc, l’or rose et l’or jaune, rehaussés de diamants, jouent les accords précieux pour illuminer notre féminité, le glamour fait son come-back*” – (Когда белое, розовое и желтое золото, украшенное бриллиантами, играет драгоценные аккорды, чтобы осветить нашу женственность, гламур возвращается).

Потребности и жизненные ориентиры, предписываемые институтом моды, воплощаются в виде ценностных концептов, таких как: “*la féminité*” (женственность), “*le glamour*” (гламур), “*le confort*” (комфорт), “*l’allure*” (стать), “*le chic*” (шик), “*l’élégance*” (элегантность), “*la beauté*” (красота), “*la simplicité*” (простота), “*le dynamisme*” (динамизм), “*prêt-à-porter*” и др.

В данном исследовании субъектом оценки выступают авторы статей, а объектом оценки – модные тенденции, известные люди. Можно утверждать, что, как правило, субъект оценки прямо не выражается, т. к. в тексте нет информации об авторах. Объектами оценки в исследованных статьях выступают:

1. Известные личности и дома моды:

– Charlotte Gainsbourg – “*Dans un costume rouge éclatant, elle mixe allure résolument rock et chic à la française*” – (В ярко-красном костюме, она смело сочетает рок и шикарный французский стиль) и “*Charlotte Gainsbourg androgyne chic et très seventies...*”.

– Gabrielle Chanel – “*Elle est synonyme d'élégance discrète, à l'image de la maison de la rue Cambon*” – (Она является синонимом сдержанной элегантности, по подобию ее дома на улице Камбон);

– Chloé Lecareux – “*Avec sa moue irrésistible, son élégance naturelle et sa personnalité attachante, pas étonnant que Chloé Lecareux soit la fille la plus en vue du moment*” – (С ее неотразимой гримасой, природной элегантностью и привлекательной личностью, неудивительно, что Клоэ Лекаре – сегодня самая выдающаяся девушка);

– Maison Montagut – “*Cette maison française spécialiste de la maille fine tisse ses valeurs autour de son amour de l'élégance à la française*” – (Этот французский дом моды – специалист по тонкому трикотажу – создает свои ценности, вдохновленный любовью к французской элегантности).

6. Модные тенденции: le cuir – “*C'est une tendance forte de la saison*” – (Это важная тенденция сезона); les couleurs plus tendances – “*C'est rafraîchissant!*” – (Это освежает!) и “*Il nous confère une allure chic et sophistiquée*” – (Это придает нам шикарный и изысканный вид); le style “Matrix” – “*Matrix est une source d'inspiration inépuisable pour la mode qui érige haut ses codes cette saison*” – (Стиль-матрица – это неисчерпаемый источник вдохновения для моды, которая создает свои своды правил в этом сезоне); le bijou – “*Les bijoux jouent les accords précieux pour illuminer notre féminité, le glamour fait son come-back*” – (Ювелирные украшения играют драгоценные аккорды, чтобы осветить нашу женственность, гламур возвращается); la polaire – “*Les vêtements en fibres polaires qui possèdent une esthétique très 80, sont surtout chauds, légers, respirants, doux et confortables, d'ailleurs, désormais il en existe aussi en coton bio, éco-responsable ou recyclés*” – (Одежда из флиса, обладающая эстетикой 80-х, в основном теплая, легкая, дышащая, мягкая и удобная, кроме того, теперь она также изготовлена из органического, экологичного или переработанного хлопка).

Как видно из приведенных примеров, для достижения эффекта авторы медиатекстов прибегают к различным способам привлечения внимания и убеждения читателя, в том числе к использованию оценочных высказываний, являющихся объектом нашего внимания. Отметим также, что лексемы: *chic, les bijoux, glamour*, а также метафоричное выражение *jouer ses accords précieux*, являются вербализацией концепта «гламур».

Методом целенаправленной выборки были выделены оценочные суждения, которые были сгруппированы по грамматическому признаку:

1. **Устойчивые словосочетания, образованные существительным и характеризующим его прилагательным:** *une tendance forte de la saison, un véritable valeur sûre, très en vogue, des couleurs plus tendances, un changement des tendances de mode, une nuance incontournable, le bon combo, des tendances mode du moment, des modèles pratiques et intemporels, un total look sophistiqué, des créateurs ambitieux, des marques audacieuses, des collaborations les plus irrésistibles, un look plus week-end, les pièces plus chics, un look très féminin, la pièce la plus cool, des lignes affûtées, des couleurs éclatantes, une invincible féminité, un vestiaire énergique, une tendance récente, une source d'inspiration inépuisable, un style polysémique, une totale liberté d'expression, des nouvelles tendances, des pièces plus fortes, les vêtements ultra-féminins, un symbole de l'élégance, une élégance naturelle, une personnalité attachante, l'élégance à la française, la plus en vue du moment, un modèle plus “tranchant”.*

2. **Словосочетания, в которых прилагательное является предикативным определением:** *être épuré, être élégant, être lumineux, être chic, être sophistiqué, être rafraîchissant, chic à la française, être parfait, être riche de sens et d'histoire.*

3. **Словосочетания, в которых прилагательное является компонентом глагольно-именного сказуемого:** *rester jeune et surprendre, devenir mauvais, rester chic, rester belle, devenir vieux, rester actuel.*

4. **Словосочетания, образованные глаголом + существительным; глаголом + наречием:** *tourner vers le futur, avoir un succès fou, convenir à tout le monde, garantir un effet visuel, s'associer parfaitement, rester à la pointe du style, assurer un confort optimal, valoriser les femmes ambitieuses, convenir parfaitement, faire un come-back, inspirer les créateurs, jouer la carte de la couleur, apporter confort, chaleur et style, compléter parfaitement, donner une touche de chic, illuminer la féminité, posséder une esthétique.*

На основе проведенного подсчета, было выявлено следующее количественное соотношение:

- 34 оценочных суждения, выраженных устойчивыми словосочетаниями, образованными существительным и характеризующим его прилагательным;
- 9 оценочных суждений, выраженных словосочетаниями, в которых прилагательное является предикативным определением;
- 6 оценочных суждений, выраженных словосочетаниями, в которых прилагательное является компонентом глагольно-именного сказуемого;
- 20 оценочных суждений, выраженных словосочетаниями, образованными глаголом + существительным; глаголом + наречием.

Анализ и подсчет приведенных группировок лексических единиц свидетельствует о преобладании устойчивых словосочетаний, образованных существительным и характеризующим его прилагательным.

Анализ семантического значения приведенной классификации лексических единиц демонстрирует явное преобладание позитивной оценки, которая находит свое отражение в словосочетаниях, связанных с тенденциями – “*les tendances*”.

Также отмечается частотность употребления прилагательных *épuré, élégant, lumineux, chic, parfait* и *sophistiqué* посредством которых в сознании читателей активируется основание оценки для формирования отношения к конкретным атрибутам моды и к новым явлениям в ней.

Главным критерием положительного оценивания в анализируемых статьях является соответствие новизне и современности – “*une tendance récente*” и “*ournée vers le futur*”. Кроме того, четко выражена клишированность, черта, свойственная публицистическому стилю.

В качестве заключения отметим, что в статьях, репрезентирующих дискурс моды и направленных на актуализацию новых тенденций, преобладают эмоциональная и субъективная оценки, раскрывающие эмоциональное отношение индивидуального автора.

Анализ материала нашего исследования показывает, что средством выражения категории оценки служат, как правило, оценочные прилагательные.

Следует отметить эксплицитное выражение анализируемой нами категории, т. к. оценочные смыслы текста однозначно интерпретируются, а результаты оценочной интерпретации находят подтверждение в вербально выраженных элементах.

Итак, представляемое исследование подтверждает факт того, что категория оценки является социально закрепленным явлением, определяемым общепринятыми в человеческом коллективе эталонами в сфере социальных, интеллектуальных и моральных явлений, общественно сложившимися нормами представления о хорошем или плохом.

Литература

1. Аракелова А.Р. Лингво-аксиологические характеристики современного англоязычного дискурса моды: дисс. ... канд. филол. наук. Пятигорск, 2017.
2. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка, событие, факт. М.: Наука, 1988.
3. Власова Е.В. Коммуникативные средства выражения недооценки. Поведенческий аспект // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2020. № 3(146). С. 136–140.
4. Володина О.В. Языковые средства объективизации оценки в женском медиадискурсе // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2020. № 3(146). С. 175–179.
5. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. М.: Наука, 1985.

6. Гак В.Г. Эмоции и оценки в структуре высказывания и текста // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 1997. № 3. С. 87–95.
7. Данилова Р.Р. Категория оценки как способ выражения антропоцентризма в лингвистике // Филология и культура. 2011. № 1(23). С. 137–139.
8. Косицкая Ф.Л. Дискурс моды и его жанровая дифференциация // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. 2014. № 4(145). С. 22–27.
9. Литвинов А.В. Оценочность делового текста // Вестник Университета. 2014. № 4. С. 258–262.
10. Панова Е.П., Хрипунова Е.В., Черницына Т.В. К вопросу об оценочных речевых стратегиях как компоненте характеристики языковой личности // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та. 2020. № 3(146). С. 132–135.

VALERIYA KALMYKOVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

**IMPLEMENTATION OF EVALUATION CATEGORY IN FASHION DISCOURSE
(based on the french language)**

The article deals with the analysis of the tendencies of the implementation of the evaluation category in the French language based on the media texts of the fashion discourse. There is suggested the classification of the evaluative statements by the grammar principle. There are considered the basic functions of the evaluative category, the participants of the fashion discourse and the evaluation subjects and objects.

*Key words: fashion discourse, evaluation category, evaluative statements,
evaluation subject, evaluation object.*

УДК 811.11

Т.С. КОТЕЛЬНИКОВА
(tkotelnickowa@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

СЕМАНТИКА И СИМВОЛИКА ОСНОВНЫХ ЦВЕТОНАИМЕНОВАНИЙ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ*

Рассматриваются особенности цветообозначений с точки зрения немецкого языкового сознания, их семантика и символика в немецкой лингвокультуре.

Ключевые слова: цветообозначающая лексика, цветонаименования, классификация цветообозначений, критерии основных цветообозначений, приращение смысла, семантика и символика цветонаименований.

Человек воспринимает мир в цветовом наполнении, т. к. цвет является постоянным свойством объектов окружающего мира. В древности люди ассоциировали цвета с божествами, придавали им особое магическое значение. Появившаяся в начале XVIII в. теория цвета доказала, что цвет – лишь субъективная характеристика, зависящая от ряда факторов. Однако многие цветообозначения уже закрепились в языковой картине мира и были наделены национально-культурными ценностями.

Вопросы семантики и символики цветонаименований в языке рассматривали такие ученые, как Н.Б. Бахилина, А.И. Белов, А.А. Брагина, А.П. Василевич, В.Г. Гак, Л.М. Грановская, Е.А. Дивина, Л.А. Качаева, И.В. Макеенко, Г.Г. Полищук, Р.М. Фрумкина и др. [2, 4, 5, 6, 8, 10, 12]. Однако было бы ошибочно утверждать, что данная тема исследована полностью.

В настоящей статье будут выявлены особенности цветообозначений с точки зрения немецкого языкового сознания и проанализирована их семантика и символика в немецкой лингвокультуре. Материалом исследования послужили одноязычные и двуязычные этимологические и толковые словари.

Рассмотрим семантические особенности основных цветонаименований в немецком языке и обратим внимание на их символику. Цветообозначение “rot” с древнейших времен обозначало красный цвет, однако данное цветонаименование охватывало не только красный, но и оранжевый цвет. Это подтверждается тем, что в немецком языке нет специального обозначения для рыжего цвета волос: *rotes Haar, er/sie ist rothaarig* [7, с. 186].

В немецкой фразеологии красный цвет тесно связан с правовой системой. *Rotes Buch* было названием, присвоенным городским регистрам, юридическим сборникам и спискам, в которых перечислены преступники. Суд также мог сидеть перед красной башней или красной дверью (*Roter Turm, Rote Tür*). Эти термины также использовались для обозначения тюрьмы. С приливом крови к лицу в моменты ярости, гнева связано выражение *nur noch rot sehen* – «*всё ещё находиться в гневе*». *Rot* появляется в поговорах в значении «живой, здоровый»: *trocken Brot macht Wangen rot, Schinkenbröter noch viel röter; Salz und Brot macht die Wangen rot* [16].

После Французской революции красный цвет стал символом борьбы, политики, а позже стал коммунистическим, социалистическим и социал-демократическим цветом. Красный цвет очень продуктивен во фразеологических выражениях, связанных с политической сферой: *rote Literatur* обозначает марксистскую литературу, *rote Republik* используется для обозначения республики, которую возглавляют рабочие, а *roter Artikel* понимается как статья, ориентированная на рабочих [Там же].

В связи с тем, что красный, действительно, эффектный цвет и выступает как символ сильных эмоций, во фразеологии есть выражения, которые выражают страсть, а также гнев. *Den roten Rock tragen* значит страстно любить кого-то; *den roten Rock verdienen* – приобрести расположение. *Jmdm. einen roten Rock bringen* значит “подкупить кого-то”. Идиомы *auf jmdn. wie ein rotes Tuch wirken, ein rotes Tuch für jmdn. sein* выражают гнев и злость [13].

* Работа выполнена под руководством Зиминной Н.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

В словарях зафиксировано несколько значений цветообозначения *weiß*: 1) von der hellsten Farbe, alle sichtbaren Farben reflektierend; 2) farblos (бесцветный); 3) etwas Weißes. Во фразеах *die weißen Amerikaner, ihr Vater ist weiß*, белый служит обозначением человека со светлой кожей. Кроме того, существуют несколько интересных фразеологизмов, происхождение которых связывается с белизной как неотъемлемым признаком снега: *weißer Tod* (смерть в снегах, в результате схода лавины), *weißer Sport* (собирательное наименование зимних видов спорта) [7, с. 184].

Белый в языковой картине мира немецкого языка связывается с невинностью, незапятнанной репутацией: *die Dohle würde nicht weiß, wenn sie sich auch im Schnee badete* (досл.: галка не побелела бы, если бы и в снегу купалась); *alte Eier sind im Innern faul und stinkend, sind sie aussen auch noch so weiß* (досл.: старые яйца тухлые и зловонные внутри, какими бы белыми они ни были снаружи); *einen Fleck auf der weißen Weste haben* (запятнать репутацию); *eine weiße Weste haben* (иметь безупречную, незапятнанную репутацию) [16].

В немецком языке существует множество фразеологизмов, отражающих противопоставление белого черному. В таких сравнениях белый цвет чаще всего символизирует нечто положительное, в то время как черный – отрицательное: *Aus Schwarz Weiß machen* (перевернуть смысл), *einen Mohren weiß waschen* (соответствует русскому “черного кобеля не вымоешь до бела” и означает нечто невозможное или противоречащее), *schwarz auf weiß* (черным по белому) [7, с. 187].

Антипод белого – обозначение черного цвета *schwarz*. Первоначальное значение прилагательного – «темный, грязный», а также «находящийся/происходящий во тьме, скрытый от глаз»: *ein schwarzer Anzug, ein schwarzer Hut, ein schwarzes Kleid, eine schwarze Katze*. Кроме того, у цветоименования *schwarz* есть несколько дополнительных значений: «иметь очень темный цвет, оттенок»: *schwarzer Pfeffer, den schwarzen Kaffee (ohne Milch) trinken* [Там же].

В немецком языке есть ряд фразеологических выражений с цветообозначением *schwarz*, которые служат для выражения пессимистических мыслей: *Schwarzmalerei betreiben, schwarze Gedanken hegen, etwas schwarz malen*. Черный также ассоциируется с гневом: *jmdn. schwarz ärgern, schwarz vor Ärger werden*. В христианской традиции черный цвет означает смерть. Выражения с составляющей *schwarz*, восходящие к значению “смерть”: *warten bis man schwarz wird* значит ждать долго и напрасно, *jmdm. wird schwarz vor den Augen* – когда кто-то теряет сознание, *die Schwarze Pest* обозначает чуму [16].

Цветоименование *gelb* в своем первоначальном значении означает “сияющий, сверкающий”. Некоторые лингвисты предполагают, что *gelb* использовался для обозначения не только желтого, но и зеленого цвета. В прямом значении употребляется в сочетании с самыми разными объектами: *ein Strauß gelbe Tulpen, gelbe Erbsen, die Tapete ist gelb gestreift, die Tapete ist gelb (und weiß) gestreift* и др. [7, с. 188].

В немецком языке желтый – знак неопытности и наивности: *Gelbschnabel, das Gelbe am Schnabel haben* обозначает молодого, неопытного и наивного человека и имеет негативный оттенок. Во фразеологизме *etwas ist nicht das Gelbe vom Ei* желтый имеет положительное значение, потому что он обозначает что-то лучшее, буквально яичный желток – лучшее во всем яйце [Там же].

Этимология цветообозначения *blau* представляет интерес для лингвистов, поскольку, вероятно, его исконное значение – “голубой, желтый, светловолосый”. В древневерхненемецком *blau* еще сохраняет значение “светлый, сияющий, желтый”, а закрепление за ним значения, включающего все оттенки синего, происходит только в средневерхненемецкий период. Из-за отсутствия деления немецкого цветообозначения *blau* на голубой и синий начинают появляться композиты, различающие нюансы и степени насыщенности синего: *hellblau* (голубой), *marineblau* (цвета формы моряков), *lasurblau* (цвета лазури), *türkisblau* (цвета бирюзы) и др. [7, с. 187].

Идиома *blaue Blut* описывает знатное происхождение человека. Тот, у кого была белая, почти бесцветная кожа, так что были видны кровеносные сосуды, считался благородным. Фраза *mit einem blauen Auge davonkommen* используется в ситуациях, когда вам повезло или вы понесли лишь небольшой урон. Фраза *ein blaues Auge* на самом деле используется для описания синяка, возникающего на месте удара и имеющего сине-голубой оттенок [4].

Зеленый цвет – это цвет природы. Существует ряд немецких фразеологизмов, где цветообозначение “*grün*” напрямую связано с понятиями зелени, листы: “*grüner Freund*”. В словосочетании “*grüne Lunge*” цветоименование “зеленый” относится к растениям в парках. Со значением весны и недавно начатой жизни приходит ассоциация с молодостью, а вместе с ней и с неопытностью: “*noch grün hinter den Ohren haben*”. “*Der grüne Junge*” обозначает молодого человека, у которого нет опыта и который характеризуется как незрелый [16].

Зеленый также стал символом различных человеческих эмоций. По-немецки говорят “*grün vor Neid werden*”, когда человек становится очень завистливым. Во фразеологизме “*sich grün und blau ärgern*” со значением “сильно злиться” речь идет об обострении чувств. Восклицание “*Ach du grüne Neune!*” выражает изумление или даже шок говорящего. А “*komm an meine grüne Seite*” связано с идеей, что зеленая сторона – это левая часть тела, т. е. сторона сердца. Это шуточный способ выразить свою любовь.

В сером цвете идеальный белый становится “грязным”, а черный теряет свою силу. Фраза “*eine graue Maus*” обозначает неприметного, замкнутого человека, преимущественно женщину. “*Die graue Eminenz*” представляет собой довольно влиятельную личность, особенно в политике, которая, однако, никогда не появляется на публике. Данный оборот восходит к самому близкому советнику кардинала Ришелье, отцу Жозефу, который носил серый костюм капуцина. Серый цвет ассоциируется со скукой и однообразием. Эти значения выражены в немецком выражении “*der graue Alltag*”, обозначающем серые будни. Серый цвет означает беспокойство и горе. Это значение можно найти в немецком фразеологизме “*sich keine graue Haare wachsen lassen*” – буквально “не допустить расти седым волосам” или не принимать близко к сердцу [Там же].

Коричневый цвет нередко ассоциируется с фашизмом. Коричневый – цвет униформы национал-социалистов. Немецкий фразеологизм “*eine braune Vergangenheit haben*” относится к тем, кто раньше принадлежал к нацистам. Самох национал-социалистов даже называли “*Braunhemde*” – коричневыми рубашками. В русском языке “коричневая чума” – термин, используемый для описания самого фашизма. В немецком языке коричневый также используется в сочетании с синим, указывая на цвет синяков. Если человек сильно пострадал, про него скажут “*braun und blau*”.

Результаты проведенных исследований показали, что в последнее время много внимания уделяется изучению языка в связи с культурой. В связи с этим возрастает интерес к цветообозначающей лексике как к отражению национальных традиций, культуры и мировоззрения людей. Исследование символики названий цветов выявило следующие основные значения цветов: красный – опасность, запрет, символ законности, связь с коммунистическим режимом; белый – зима, нечто неизвестное, состояние людей в алкогольном опьянении; черный – пессимистические мысли, злость, смерть; желтый – чувство зависти; синий – прогулы, пьянство и невыполнение обещаний; зеленый – природа, отсутствие проблем, зависть; серый – посредственность, что-то незаметное; коричневый – принадлежность к нацистам.

Подводя итог, следует отметить, что цветообозначения являются национально-специфическими, и их использованию имеет большое значение, т. к. они восходят к национальным, культурно-специфическим концептам, явлениям и объектам.

Литература

1. Афонькин Ю.Н. Русско-немецкий словарь крылатых слов. М.: Рус. яз., 1985.
2. Бахилина Н.Б. История цветообозначений в русском языке. М.: Наука, 1975.
3. Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Аквариум, 1995.
4. Брагина А.А. «Цветовые» определения и формирование новых значений слов и словосочетаний // Лексикология и лексикография. М.: Наука, 1972. С. 73–105.
5. Василевич А.П. Цвет и названия цвета в русском языке. М.: URSS, 2005.
6. Дивина Е.А. Синтагматика семантического поля цвета в русском языке: дисс. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2007.
7. Зиминова Н.В. Семантические особенности и лингвосимволика немецких цветообозначений “*weiß*”, “*schwarz*”, “*blau*”, “*grün*”, “*rot*”, “*gelb*” // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2019. № 9(142). С. 184–190.

8. Качаева Л.А. Семантико-стилистические функции имен прилагательных в повести А.И. Куприна «Поединок»: дисс. ... канд. филол. наук. Владивосток, 1965.
9. Корсунская Т.Г., Фридман Х.Х., Черемисина М.И. О системе цветообозначений в русском, английском и немецком языках // Учёные записки Горьков. гос. пед. ин-та иностран. языков им. Н.А. Добролюбова. 1963. Вып. 25. С. 97–103.
10. Макеенко И.В. Семантика цвета в разноструктурных языках: Универсальное и национальное: дисс. ... канд. филол. наук. Саратов, 1999.
11. Тяпкина Т.М. Вторично-номинативные функции цветообозначений в современном немецком языке: дисс. ... канд. филол. наук. Н. Новгород, 2002.
12. Фрумкина Р.М. Цвет, смысл, сходство. Аспекты психолингвистического анализа. М.: Наука, 1984.
13. Хабибулина Э.А. Немецкие адъективные цветообозначения в области моды: дисс. ... канд. филол. наук. Н. Новгород, 2014.
14. Der Redensarten-Index. [Webseite]. URL: <https://www.redensarten-index.de/suche.php/> (Zugriff am 12.12.2020).
15. Duden. Redewendungen: Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Berlin: Dudenverlag, 2013.
16. Płomińska M. Farben und Sprache. Deutsche und polnische Farbbezeichnungen aus kontrastiver Sicht. Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2003.
17. Schemann H. Deutsche Idiomatik. Wörterbuch der deutschen Redewendungen im Kontext. Berlin/Boston: De Gruyter, 2011.

TATYANA KOTELNIKOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

SEMANTICS AND SYMBOLISM OF BASIC COLOR NAMES IN THE GERMAN LANGUAGE

The article deals with the peculiarities of color names from the perspective of the German language consciousness, their semantics and symbolism in the German linguistic culture.

Key words: color naming vocabulary, color names, classification of color names, criteria of basic color names, sense augment, semantics and symbolism of color names.

УДК 81-139

Е.А. КРАСИЛЬНИКОВА
(liza.cataeva@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

**ЭМОТИВНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ВЕРБАЛЬНОГО И ВОКАЛЬНО-МУЗЫКАЛЬНОГО КОМПОНЕНТОВ
В КРЕОЛИЗОВАННОМ ТЕКСТЕ ПЕСНИ В ЖАНРЕ РОК
(на примере композиции группы FooFighters “Walk”)***

В статье методом эмотивно-стилистического анализа исследуется взаимодействие и взаимовлияние вербального (текстового) и невербального (вокально-музыкального) компонентов песни в жанре рок как креолизованного художественного произведения. На основе эксперимента оценивается эмоциогенный эффект вербального и невербального компонентов песни вместе и по отдельности, а также верифицируется гипотеза об их семантическом взаимовлиянии и взаимодополнении.

Ключевые слова: *креолизованный текст, песня в жанре рок, вербальный и вокально-музыкальный компоненты текста песни, эмотивно-стилистический анализ, эксперимент.*

Эмотиология является одним из активно развивающихся направлений антропоцентрической парадигмы. Как и другие интегративные и развивающиеся отрасли лингвистики, она имеет собственный, пока ещё динамичный, терминологический аппарат, а также апробирует частные методы исследования. На данный момент основными методами, применяемыми в исследованиях по лингвистике эмоций, являются эмотивный и стилистический анализ текста, и художественного, в частности [7].

Эмотивный анализ текста, согласно одному из основоположников эмотиологии, В.И. Шаховскому, заключается в поиске эмоциональной отнесённости и количественном подсчёте эмотивов – языковых единиц, которые выражают эмоции. В тексте эмотивы одновременно являются стилистическими приёмами, где основными функциями и тех и других являются: вербализация отношений и интенций автора, раскрытие образа лирического героя, создание художественной выразительности, эмоциональное воздействие на реципиента. И стилистические приёмы, и эмотивы усиливают прагматический эффект текста [18].

Как правило, основным материалом эмотивного и стилистического анализа является художественный текст. Однако в последнее время анализируются медийные тексты, публичные речи и др., в том числе принадлежащие к разным культурам. Появляется всё больше исследований, в которых выявляются и сопоставляются различные способы выражения эмоций в тексте не только на лексическом, но и на синтаксическом и фонетическом языковых уровнях. Относительно недавно объектом эмотиологических исследований стали такие сложные структуры, как песенные тексты.

В стилистике вопрос о жанровой отнесённости песенного текста уже достаточно изучен, несмотря на некоторую дискуссионность. Песенный текст большинством исследователей причисляется к художественному стилю речи и является его жанровой формой с характеристиками, близкими поэзии [6]. Среди общих черт песенного и поэтического текста необходимо отметить: ритмико-композиционное построение, наличие индивидуально-авторских черт, образность, метафоричность и неоднозначность интерпретации, символичность, наличие эмоционально-экспрессивной лексики и большого количества стилистических приёмов. Общим также является наличие лирического героя и сильное эмоциональное воздействие на адресата. Песня и поэзия обладают сходными жанровыми разновидностями, как по тематике, так и по отнесённости к определённому временному периоду, например, любовная

* Работа выполнена под руководством Солодовниковой Н.Г., кандидата филологических наук, доцента кафедры языкознания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

лирика и песни о любви, лирика военного времени и военные песни. Более того, часто на поэтическое произведение пишут музыку, и оно становится песней.

Однако при этом песенный текст имеет свои особенности, которые связаны с его многокомпонентным характером. Текст песни по структуре подчиняется ритмическим характеристикам мелодии, поэтому для песни характерно наличие повторяющихся частей и их структурированность (куплет, припев, бридж и др.), большее количество синтаксических приемов по сравнению с поэзией, часто нарушаются грамматические или лексические нормы, чтобы достичь рифмы или благозвучия для вокального исполнения. Для песни как продукта массовой культуры характерно использование разговорной лексики, сленга, иноязычных вкраплений и табуированной лексики.

Стилистическое исследование текстов песен проводили такие лингвисты, как В.В. Бокарев, М.И. Боярская, Е.А. Карапетян, Ю.Е. Плотницкий, Е.Е. Чебыкина и др. [5, 6, 8, 14, 17]. Отметим ежегодный сборник статей «Русская рок-поэзия: текст и контекст», издающийся с 2012 г. Уральским государственным педагогическим университетом, в котором исследуются уже не только тексты русских, но и зарубежных рок песен с точки зрения стилистики, истории, культурологии, лингвопрагматики и др. [15].

Исследователи обращают внимание не только на языковые особенности песен, но и на содержательные, т. к. текст песни содержит актуальную и языковую, и культурную информацию. Лингвокультурный компонент в песнях является предметом отдельного исследования, но его необходимо учитывать и при проведении эмотивно-стилистического анализа, особенно в текстах на иностранном языке. Без знаний особенностей той или иной культуры, её реалий, а иногда и контекста создания песни в самом широком его понимании, просто невозможно полностью понять смысл песни, охарактеризовать намерения автора, и ощутить те эмоции, которые он пытался передать [9].

Отнесённость текстов песен к художественному стилю, изученность их языковых особенностей, а также постоянное обновление, их роль в культуре и обширный материал дают возможность исследования их эмотивности и эмотиогенности. Однако эмоции от восприятия песни во многом определяются музыкально-вокальным компонентом, а не текстовым. Исследователи, обращаясь к данным психологии, искусствоведения, философии и когнитивной лингвистики, и на основе новых исследований, разработали разные подходы к вопросу о соотношении музыки и слов в песне:

- 1) утверждается синематия песни, т.е. семантическая и эмоциональная недостаточность её компонентов и, следовательно, невозможность исключительно лингвистического анализа;
- 2) признается доминирующее положение музыкально-вокального компонента, но считается возможным исследовать текст отдельно. Это объясняется тем, что междисциплинарное исследование на стыке музыковедения, культурологии и лингвистики затруднено;
- 3) признаётся возможность исследовать каждый компонент песни по отдельности, но с небольшими погрешностями в результатах [13].

Некоторые исследователи причисляют текст песни к креолизованному тексту, что является четвёртой гипотезой, но не исключающей три перечисленные выше. Данный термин был введен Ю.А. Сорокиным и Е.Ф. Тарасовым [16] и обозначает тексты, «фактура которых состоит из двух негомогенных частей». Как справедливо считают учёные, «сочетание вербальных и невербальных, изобразительных средств передачи информации образует креолизованный (смешанного типа) текст», который обеспечивает целостность и связность, а также коммуникативный эффект произведения. По мнению Е.Е. Анисимовой, креолизованный текст – это «сложное текстовое образование, в котором вербальный и иконический элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата» [2]. Основываясь на данных определениях и других синонимичных понятиях, мы можем сказать, что креолизованный текст – это цельное образование, которое состоит из языковой и любой другой семиотической системы [1, 7].

Обычно к поликодовым текстам относят тексты с креолизующей визуальной составляющей. Например, реклама, объявления, афиша, комиксы, плакаты или даже научно-технические тексты, где не-

обходимыми для их понимания являются чертежи, рисунки и т. п. [3]. В креолизованном тексте всегда вербальный компонент взаимодействует с невербальным.

Также различают и степень креолизованности. В текстах с частичной креолизацией вербальная часть может быть независимой, а элементы другой семиотической системы будут играть вспомогательную роль. В текстах с полной креолизацией вербалика неотделима от креолизирующего компонента, они взаимозависимы. Однако классификация креолизованных текстов охватывает тексты с визуальной составляющей [13].

Для текста песни креолизирующим компонентом является музыкально-вокальный. Несомненно, вопрос о том, является ли музыка семиотической системой и обладает ли музыкальное произведение денотативной информацией или её частью, остаётся открытым. Ссылаясь на Н.И. Жинкина, Н.Б. Мечковская пишет, что, «из музыки исключаются денотаты, исключаются значения» [12], и остаётся эмоциональный смысл. Автор считает, что музыкальный компонент в песне формирует план выражения и отвечает за реализацию эмоциональной и эстетической функций. А также несёт в себе модальность, выражая авторское отношение к происходящему. Однако есть и сторонники семантического подхода. В качестве доказательства они приводят джазовые импровизации. Они, часто не имея названия, т. е., не имея вербальной конкретизации, несут совершенно определённую смысловую нагрузку, которая без проблем определяется слушателями [1].

Кроме того, в музыковедческой и философской литературе можно встретить рассуждения о соотношения текста и музыки, и о механизме их восприятия человеком при прослушивании песни. Большинство ученых склоняются к выводу, что первично человеком воспринимается именно музыка, а не слова. Ещё Ф. Ницше писал, что в дихотомии «музыка-текст» ведущим будет музыка, т. к. она может сказать всё, что заключают в себе слова. Однако, например, Д.И. Бахтизина и Л.Ч. Загитова говорят, что «сочиняя вокальное произведение, композиторы проникают в смысл слова, и стараются найти адекватное выражение его в музыке» [4, с. 30–31]. Исследуя современные тенденции в лингвистике, З.В. Кучма делает вывод о том, что взаимодействие слова и музыки зависит от музыкального и литературного жанров. Что слово может растворяться в музыке, но есть и попытки приблизить музыку к слову. Также есть точка зрения о том, что песня может существовать только когда её компоненты: музыка, слова и интерпретация – воспринимаются вместе [10]. В данный момент недостаточно исследований, доказывающих однозначно доминирующее положение той или иной составляющей в структуре песни.

Рассматривая песню как креолизованный текст и признавая возможность её эмотивно-стилистического анализа, нельзя не учитывать погрешности исследования. Безусловно, при выборе и интерпретации материала, они неизбежны. Обращаясь к методу интроспекции, мы опираемся на собственные предпочтения и опыт. При экспериментальных методах исследования песен, респондентам почти невозможно абстрагироваться от вкусовых предпочтений и некоторой предвзятости к тому или иному жанру музыки, а также большую роль играет эмоционально-психическое состояние человека в конкретный момент и особенности его психики в целом.

Учитывая опыт отечественных ученых, нами был проведён эксперимент с целью доказать возможность и состоятельность эмотивно-стилистического анализа песенного текста без учёта музыкальных характеристик, а также верифицировать гипотезу о том, что восприятие музыкального и текстового компонентов песни по отдельности вызывает такой же или сходный эмоциональный отклик, как и восприятие всей песни.

Материал

Для исследования была выбрана песня “Walk” американской рок-группы FooFighters. Данный трек является вторым синглом восьмого студийного альбома группы WastingLight (2011). Она возглавила несколько рок-чартов в США, Великобритании и Канаде. В 2012 г. в Лос-Анджелесе песня победила в двух номинациях премии Грэмми-2012: «Лучшая рок-песня» и «Лучшее исполнение рок-композиции».

Процедура

На подготовительном этапе нами был проведен стилистико-эмотивный анализ выбранной песни и исследован контекст её создания. Респонденты разделены на три контрольные группы. Первой предоставлялся текст песни, второй – инструментальная версия песни, третьей – полностью песня. Всем группам были заданы одинаковые вопросы: «Как вы думаете, какие эмоции хотел выразить автор? Что почувствовали Вы?». В эксперименте приняли участие 72 (на 05.01.21) респондента в возрасте от 18 до 25 лет. Респонденты, которым было необходимо прослушать песню целиком и отдельно прочитать её текст, обладали достаточно высоким уровнем владения английским языком. Респондентов попросили объективно подойти к эксперименту, абстрагируясь от своих музыкальных предпочтений. Данные, полученные от респондентов, сведены в таблицу по контрольным группам, также проведён эмотивный анализ их реакций и выявлены их доминирующие эмоции. Затем проведено сопоставление эмотивно-стилистического анализа песни и реакций респондентов для выявления соответствий и корреляций.

Эмотивно-стилистический анализ песни

Текст песни написан разговорным языком, при этом насыщен стилистическими приемами, как синтаксическими, так и лексическими. Отмечено использование сокращённых форм *“gettin’”, “startin’”, “I’ve”, “don’t”*. В начале текста встречаем идиоматическое выражение *“I think I lost my way”* (сбился с пути), что выражает отчаяние и печаль героя, однако во втором куплете параллельная конструкция *“I think I found my place”* (нашёл свое место) даёт нам почувствовать некоторое воодушевление и радость за героя. В конце песни идиома *“set me free”* (освобождать, отпускать) передаёт уже надежду. Среди синтаксических приёмов преобладают эллиптические предложения, например, *“Little conquerors”, “Now / For the very first time”*. Также можно отметить риторические вопросы *“Where do I begin?”*, *“Can’t you feel it growin’ stronger?”*. В бридже используются парцелляция и многочисленные повторы, в том числе однородных членов предложения. Простые синтаксические структуры и разговорный стиль способствуют лучшему восприятию и пониманию смысла текста слушателем.

Среди лексических приемов преобладают метафоры. Например, в припеве *“learn to walk again”* – начинать что-то заново, достигать чего-то. Далее во втором куплете *“build and burn paper mountains”* – здесь, возможно, автор говорит о нарушенных обещаниях или об утраченных материальных ценностях. Метафоры *“little conquerors”, “inside whisper to riot, to sacrifice but...survive”* и *“climb an other state of mind”* говорят о борьбе и преодолении себя, стремлении героя выбраться из повторяющихся трудностей. В бридже несколько раз повторяется выражение *“I never want to die”* как призыв героя самому себе, некоторый страх. Интересна метафора *“I’m dancin’ on my grave”*, которая может означать радость быть живым, побывав на грани смерти, отсутствие страха смерти. Согласно Genius.com, автор привел аллюзию на одноименные мемуары Гелси Киркланд о борьбе с наркотической зависимостью [19].

Можно сказать, что эмотивы в песни выражают, с одной стороны, грусть (потери, одиночество), но с другой стороны, надежду, и воодушевление (преодоления, борьбы с трудностями). Согласно популярному сайту Genius.com (<https://genius.com/Foo-fighters-walk-lyrics>), песня затрагивает тему преодоления препятствий и нового начала. В Википедии находим отрывок из интервью солиста группы FooFighters Дэйва Грола. Автор говорит, что идея текста пришла ему в голову, когда он учил свою первую дочь ходить. Песня изначально должна была входить в следующий альбом группы, но была включена заключающей в альбом *“Wasting Light”*, т. к. она отлично подходила для темы всего альбома *“time and second chances”* (время и вторые шансы) и стала для альбома завершающей позитивной нотой [18].

Анализ ответов

Реакции респондентов на текст песни варьируются. 8 из 19 респондентов отметили, что автор говорит о надежде, ищет мотивацию начать всё с нуля после трудностей в жизни. 6 человек, напротив, отметили грустные и депрессивные эмоции как доминирующие в песне на фоне одиночества или горя

лирического героя. 3 респондента отметили разнополярные эмоции, говоря о грусти, но при этом надежде и воодушевлении. При этом 11 человек определили основной эмотивный смысл как преодоление трудностей и начало нового. Важно, что некоторые респонденты описали не только предполагаемые чувства автора, но и свои эмоции: «даже сама чуть загрустила», «я почувствовала мотивацию и воодушевление», «захотелось взбодриться и заново взглянуть на свои трудности», «я почувствовал воодушевление».

Большинство, 8 из 16, респондентов, прослушавших инструментальную версию песни, отметили смену настроения и описали свои эмоции в начале и в середине трека. 11 из 16 респондентов отметили воодушевляющий характер музыки, почувствовали готовность к чему-то новому, обновление и мотивацию. 6 респондентов описали историю преодоления трудностей или важного решения.

В третьей части эксперимента приняли участие 37 респондентов. Важно отметить, что реакции на песню наиболее содержательные и конкретные по образам. 21 респондент отметил доминирующие положительные эмоции, воодушевление, надежду. 7 респондентов указали разнополярные, меняющиеся чувства при прослушивании. Обратим внимание на эмоциональный отклик самих респондентов: «Я почувствовала, что это что-то жизненное», «Что касается меня, ощущается довольно депрессивно», «Я чувствую больше именно эту мотивацию», «Лично мне стало грустно и тоскливо», «Почувствовала прилив эмоций», «Я почувствовала большой прилив энергии», «Меня данная песня вдохновляет», «Мне очень понравился трек, я испытывала умиротворение и спокойствие». Отмечаются такие доминирующие эмоции, как грусть и воодушевление.

Для интерпретации ответов респондентов, без полного их цитирования, мы провели эмотивный анализ реакций и определили доминирующие эмоции (см. табл.).

Таблица

Результаты эксперимента

Материал	Эмотивы	Эмоции
Текст	«свобода и мучительное ожидание», «прилив мотивации», «целестремленность», «тусклое одиночество», «внутренний огонь», «побуждение к действиям», «разбитое сердце», «депрессивное настроение», «отчаяние», «страх старта с нуля», «безысходность, нерешительность», «страх неизвестности», «сострадание, но гордость что не потерял надежду», «потеря пути», «незавершенность»	Воодушевление, грусть /тоска, одиночество, страх нового
Музыка	В начале: «беспокойство, нервозность», «волнение», «тревожность, натянутость», «стоять перед выбором», «грустные эмоции», «печаль», «тревога, задумчивость, переживание», «спокойствие и умиротворение», «не находит места», «раннее солнечное утро», «упоение, восхищение и внутренняя гармония». Во второй половине песни и общее: «свобода», «независимость», «готовность к переменам», «предвкушение нового», «дела пошли в гору», «гордость собой», «стремление к новому», «готовность», «выход из депрессии», «счастье», «преодоление и гордость», «заряжает энергией и оптимизмом», «о трудностях», «восторг, восхищение», «ностальгия», «энтузиазм», «желание работать», «победа, успех», «мажорные партии», «нарастание чувств, взрыв», «драйв», «быстрая езда, полет», «бодрость и вдохновение», «музыка для начала нового», «стремление», «тревога, волнение, напряженность и беспокойство», «дух соперничества и решимости», «удивление от быстротечности и непредсказуемости жизни».	В о л н е н и е , грусть, спокойствие, тревога Воодушевление, радость, тревога, удивление

Материал	Эмотивы	Эмоции
Песня	«драйв, решительность», «ностальгия», «нотка сопереживания», «о поиске места в жизни», «научиться жить заново», «энергия и легкость», «одиночество», «обреченность», «после темной полосы будет светлая», «желание жить, бороться», «умиротворение и спокойствие», «предвкушение, жизнерадостность, ободрённость», «второе дыхание», «переходный период в жизни», «прилив сил и вдохновение», «свобода, эмпатия, эйфория», «душевная боль, надрыв», «одиноко, смирился», «заряжает энергией», «взволнованный голос», «приятные вибрации в теле, эйфория», «депрессивно», «боль, переживания», «грусть, боль, сила воли и мотивация, волшебный пинок», «спокойствие, умиротворение», «отчаяние», «выход из ситуации, которая долго не давала покоя», «интересная, энергичная», «вера в надежду на лучшее и возобновившаяся страсть к жизни», «желание жить и нежелание умирать».	Воодушевление, грусть, тоска, радость, одиночество, волнение

Вывод

Сопоставив данные эксперимента и стилистико-эмотивного анализа текста песни, можно сделать вывод, что эмоции, которые выражаются лексическими средствами песенного произведения и заключены в эмотивах, могут транслироваться и в её музыкальном компоненте. Респонденты, участвовавшие во всех трёх частях эксперимента, отметили такие эмоции, как воодушевление, грусть, которые являются доминирующими в песне, согласно стилистико-эмотивному анализу. Более подробные и точные ответы респондентов, реагирующих на песню в целом, говорят о том, что текстовый и музыкальный компонент взаимодополняют друг друга, образуя семантическое целое. Характер ответов исключительно по тексту песни в большей степени отрицательно маркирован и менее конкретен, поэтому можно сказать, что музыка наделяет текст дополнительными коннотациями и смыслами, что оказывает больший прагматический эффект на слушателя. Что, в свою очередь, подтверждает характеристику песни как креолизованного текста, с музыкально-вокальным креолизующим компонентом. Важно отметить, что большинство респондентов каждой части эксперимента правильно определили эмотивный смысл или эмотему песни – преодоление трудностей, начало чего-то нового, который подтверждается стилистико-эмотивным анализом и данными дополнительных источников.

Текст песни является многокомпонентным явлением, довольно сложным для лингвистического исследования. При стилистико-эмотивном анализе текста песни следует учитывать её креолизованный характер при значительной роли музыкального компонента, а также экстралингвистические и лингвокультурные факторы. Проведённый нами эксперимент показывает, что вербальный компонент песни склонен вызывать сходный прагматический эффект, т. е. эмоциональный смысл песни может пониматься реципиентом исключительно из текста полностью или частично. Поэтому метод стилистико-эмотивного анализа песни можно считать наукоемким.

Литература

1. Алексеева Н.А. Музыкальный компонент как составляющая креолизованного текста песни // Вестник Ленинград. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. 2012. № 2. С. 180–187.
2. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М.: Academia, 2003.
3. Байгазиев Д.Т. Песенный дискурс как креолизованный текст // Проблемы современной науки и образования. 2016. № 27(69). С. 79–82.
4. Бахтизина Д.И., Загитова Л.Ч. Соотношение слова и музыки в постижении смысла бытия // Вестник Омского ун-та. 2013. № 3(69). С. 30–31.
5. Бокарев В.В. Проблема войны и мира в общественно-политической и творческой деятельности Дж. Леннона (1966–1973 гг.) // Армия и общество. 2008. № 2. С. 150–158.

6. Боярская М.И. Символизация в песенных текстах группы «Битлз»: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2016.
7. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. 5-е изд. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010.
8. Карапетян Е.А. Экспрессивно-семантическая структура русской лирической песни как жанровой формы художественной речи и лексические средства ее формирования: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ставрополь, 2001.
9. Кобзев А.А. Роль реалий в песенном дискурсе (на материале текстов англоязычных рок-исполнителей) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. № 7. С. 185–188.
10. Кучма З.В. Соотношение слова и музыки во французском песенном тексте // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 2-1(44). С. 122–125.
11. Ли О.Д. Песенный текст как объект лингвистического исследования // Междунар. научно-исследоват. журнал. 2020. № 8-3(98). С. 86–89.
12. Мечковская Н.Б. Семиотика: Язык. Природа. Культура: Курс лекций. М.: Академия, 2004.
13. Никольская Г.В. Современный песенный текст как вид креолизованного текста // Приволжский научный вестник. 2014. № 7(35). С. 75–77.
14. Плотницкий Ю.Е. Лингвостилистические и лингвокультурные характеристики англоязычного песенного дискурса: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Самара, 2005.
15. Русская рок-поэзия: текст и контекст. [Электронный ресурс]. URL: <https://uspu.ru/journals/rus/rtp/archive/arkhiv.php> (дата обращения: 03.05.2021).
16. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М.: Высшая школа, 1990. С. 180–186.
17. Чебыкина Е.Е. Русская рок-поэзия: прагматический, концептуальный и формосодержательный аспекты: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2007.
18. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций: моногр. М.: Гнозис, 2008.
19. Walk – Foo Fighters. Lyrics. [Электронный ресурс]. URL: <https://genius.com/Foo-fighters-walk-lyrics> (дата обращения: 03.05.2021).

ELIZAVETA KRASILNIKOVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

**EMOTIVE AND STYLISTIC ANALYSIS OF INTERACTION OF VERBAL
AND VOCAL AND MUSICAL COMPONENTS IN THE CREOLIZED
TEXT OF SONG IN THE GENRE OF ROCK
(at the example of the composition “Walk” of the group “FooFighters”)**

The article deals with the interaction and mutual influence of the verbal (text) and nonverbal (vocal and musical) components of the song in the genre of rock as a creolized fiction work in the article by the method of the emotive and stylistic analysis. There is evaluated the emotiogenic effect of the verbal and non-verbal components of the song together and separately on the basis of the experiment, there is verified the hypothesis of their semantic mutual influence and supplement.

Key words: *creolized text, song in the genre of rock, verbal and vocal and musical components of the song's text, emotive and stylistic analysis, experiment.*

УДК 372.881.1

Е.Г. ЛАТЫШЕВА

(*Latyschewa.kat@mail.ru*)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА В РАМКАХ
ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
(китайский язык)***

Статья посвящена роли сленга в современной методике обучения китайскому языку. Рассматриваются основные модели образования китайского сленга и специфика сленгизмов как лексических единиц. Опираясь на специфические характеристики обучения лексике, рассмотрели базовую структуру работы над сленгизмами на уроках китайского языка.

Ключевые слова: *сленг, китайский сленг, лексические единицы, лексический запас, преподавание иностранного языка, семантизация, методика преподавания иностранного языка.*

В активном словарном запасе различных групп людей постоянно появляются новые слова и выражения. Одним из самых подвижных пластов новой лексики является молодежный сленг. Активный словарь молодежи регулярно пополняется неологизмами, при этом старые слова выходят из активного пользования.

Молодежный сленг представляет собой активный компонент разговорной лексики. В современной лингвистике существует большое количество научных работ, рассматривающих сленг, как пласт лексики, но, несмотря на это, в методике преподавания иностранных языков, в частности китайского языка, проблема обучения сленгу остается малоизученной. Несмотря на то, что современная методика обучения иностранным языкам направлена на формирование коммуникативной компетенции, тем не менее, большее внимание уделяется изучению академической речи, а разговорную лексику, в том числе и сленгизмы, учащиеся вынуждены осваивать самостоятельно. Знание такой лексики необходимо для успешного понимания речи носителей языка, современной художественной литературы, для переводческой деятельности и т. д. Это обеспечивает необходимость добавления нестандартной лексики, а именно «молодежного сленга» в образовательный процесс, этим обусловлена актуальность нашей работы.

В современной лингвистике на данный момент не существует однозначного определения понятия сленг, т. к. оно тесно связано со схожими понятиями, такими как жаргон, вульгаризмы, арготизмы и др.

В нашей статье мы используем следующее определение «сленг», которое вывел В.А. Хомяков: «Сленг – это относительно устойчивый для определенного периода, широко употребительный, стилистически маркированный (сниженный) лексический пласт (имена существительные, прилагательные и глаголы, обозначающие бытовые явления, предметы, процессы и признаки), компонент экспрессивного просторечия, входящего в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам, степени приближения к литературному стандарту, обладающий пейоративной экспрессией» [4, с. 8].

Одним из основных источников сленга является интернет. Чтобы полноценно функционировать на просторах интернета, язык вынужден приобретать такие свойства, как лаконичность, компактность, легкость в употреблении и образность, чтобы ярко и лаконично выражать мысли людей. Все это повлияло на появление новых слов и выражений – сленгизмов [1].

Е.А. Строгонова предлагает следующие модели образования китайского сленга, согласно которым способы словообразования упорядочены по отнесенности к тому или иному разделу языкознания, а именно фонетике, морфологии, лексикологии или фразеологии [3].

* Работа выполнена под руководством Будариной Ж.С., старшего преподавателя кафедры межкультурной коммуникации и перевода ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Фонетические преобразования – изменения в слове, связанные с его фонетическим составом. Внутри данной модели способы образования сленга подразделяются на:

1. Заимствования из других языков на основе транслитерации и транскрипции. Например, в китайском сленге распространены заимствования из английского языка: 三Q – «спасибо» – от английского “thank you”; 哈喽[hālōu] – «привет» – от “hello” и т. д. Также благодаря нарастающему влиянию современной корейской поп-культуры, в китайском языке появилось большое количество заимствований из корейского языка, которые распространены в основном среди молодежи, что позволяет нам отнести их к сленгизмам. Например: 欧巴[ōubā] – от корейского «오빠[оппа]» – старший брат, аналог китайского 哥哥.

2. Искажение существующих орфоэпических и орфографических норм. Например, 偶稀饭[ǒuxīfàn] = 我喜欢[wǒxǐhuān] – мне нравится; 酱紫[jiàngzǐ] = 这样子[zhèyàngzi] – таким образом; 口奈[kǒunài] = 可爱[kě'ài] – милый и т. д.

3. Повторение изречений знаменитостей. Например, выражение 奥利给 «клёвый, прикольный», полученное путем фонетического преобразования 给力[gěilì], обрело свою популярность благодаря китайской интернет знаменитости Хуан Чуньшэну.

Выражение «你kin你, 擦» появилось и распространилось благодаря китайскому блогеру в социальной сети 抖音 под псевдонимом «芝麻糊了吧». В порыве эмоций он неправильно произнес слово, и его интернет-аудитории показалось это забавным. Разберем подробнее это высказывание: 你kin你 появилось благодаря неправильному произношению слова 看[kān], т. е. 你看你, что дословно переводится, как «посмотри на себя»; 擦 – это слово произносится на дунбейском диалекте [cān]. Данное слово имеет негативную коннотацию, и может быть приведено, как: «блин». «你kin你, 擦» можно перевести, как: «Что ты творишь?», «Посмотри на себя!» и используется для выражения безысходности, крайнего удивления. Также употребляется, когда чаша терпения переполнена и нечего больше сказать.

Еще одно изречение знаменитого человека «真香» приобрело новую коннотацию благодаря знаменитости. Приехав во время съемок телепередачи «Метаморфозы» в сельскую местность, актер Ван Цзинцзе был недоволен плохими условиями, поэтому сказал: «Я просто умру с голода, потому что не смогу есть то, что вы можете мне дать», но несколько часов спустя он начал есть все, говоря 真香». Из-за резкого контраста в поведении актера, данное слово приобрело значение «противоречить самому себе».

4. «Цифровая аббревиация» – замена целой фразы на определенное число на основе схожести их фонетического состава. Например, 520 – 我爱你[wǒ ài nǐ] – я люблю тебя; 94 – именно, точно, от кит. 就是[jiùshì]; 88 – «пока», т. е. прощание, 拜拜[bàibai];

Морфологический способ словообразования представлен в основном аббревиацией – сокращением часто употребляемых слов. Например, ММ – девушка, сестра, от кит. 妹妹[mèimèi]; ZF – 政府[zhèngfǔ] правительство. Данный способ образования новых слов получил своё распространение из-за строгой цензуры в Китайском сегменте сети Интернет. Чтобы посты на политические темы не подвергались блокировке, китайцы начали шифровать слова с помощью латинских букв. Также буквенную аббревиацию используют для шифрования нецензурной лексики и вульгаризмов.

Лексические преобразования представлены метафорическими и метонимическими переносами, т. е. создание дополнительного значения слова на основе образного сравнения. Например, 火星[huǒxīng] переводится как «Марс», в переносном значении это слово означает «бессмыслица»; 菜鸟[càiniǎo] дословно переводится, как: неоперившаяся птица, в современном китайском сленге данное слово приобрело коннотацию «новичок в чем-либо», «чайник»; 潮[cháo] дословно переводится, как: морской прилив, в переносном значении это слово означает «модный», «мода»; 粉丝[fěnsī] дословно переводится, как: тонкая вермишель из крахмала, стеклянная лапша, в переносном значении это слово означает: «поклонник», «фанат» или «фоловер».

На наш взгляд, именно данный вид сленгизмов вызывает больше всего трудностей как у начинающих китаистов, так и у более опытных. Ведь незнание дополнительного значения слова, может привести к трудностям в понимании речи носителей языка и современных статей и текстов.

Фразеологические преобразования представлены идиоматическими выражениями и современными пословицами. Например: 人艰不拆 – выражение из песни тайваньского певца Линь Ёцзя, переводится как: «жить итак тяжело, не стоит выплевывать свой негатив на других», сейчас используется в качестве: «хватит уже; кто бы говорил»; 不明觉厉 – «не понял, что это, но выглядит здорово», данное выражение используется в Интернете в качестве одобрения к постам и т. д.

Выступая в качестве единиц речи, сленгизмы обладают рядом признаков, на которые стоит обратить внимание [3].

1. Оказиональный характер. Сленгизмы – это индивидуально-авторские неологизмы, созданные одним автором и использующиеся в определенных ситуациях.
2. Зависимость от контекста. Сленгизмы почти всегда появляются в условиях определенной речевой ситуации. При всем при этом, без контекста данные выражения зачастую утрачивают свой смысл.
3. Коннотативное значение. Сленгизмы образуются благодаря добавлению к основному значению слова, дополнительного эмоционально-оценочного значения.
4. Функционирование в разговорной речи. Сленгизмам присуще отклонение от норм общепринятого языка. В связи с этим, использование сленгизмов нехарактерно для научного стиля речи.
5. Взаимосвязь с лингвокультурной картиной мира. Появление сленгизмов имеет прямую связь с образом мысли носителя той или иной культуры. Незнание культурных особенностей народа или социальной группы может привести к неправильной трактовке сленгизма [Там же].

Стоит отметить, что не зависимо от того, для какой аудитории и в каком учебном заведении предполагается вводить материал, содержащий сленговые слова, преподаватель должен учитывать особенности данного пласта лексики. Необходимо уточнить, не относится ли данное слово к нецензурной лексике или вульгаризмам, чтобы студенты, оказавшись в языковой среде, не использовали изученное слово, не зная о его принадлежности к табуированной лексике.

Работа над сленгизмами, как над лексическими единицами, на уроках китайского языка осуществляется в три этапа: 1) семантизация или предъявление новой лексики; 2) активизация (закрепление) лексического материала; 3) практика обучаемых в употреблении лексических единиц [2].

Под семантизацией мы подразумеваем процесс и результат сообщения необходимых сведений о содержательной стороне языковой единицы. Способы семантизации делятся на две группы: а) беспереводные способы; б) переводные переводные способы.

Наиболее эффективными считаются беспереводные способы семантизации лексических единиц, т. к. они позволяют использовать и развивать зрительный, артикуляционный, акустический каналы восприятия информации. Например:

1. Описание значения слова уже известными словами: «“我太难了”意思就是对当下生活的无奈, 压力非常大。».
2. Семантизация с помощью уже известных синонимов и антонимов: «“奥利给”就相当于“加油”。».
3. Использование наглядных материалов. Здесь могут быть использованы популярные интернет-мемы.

Достоинством переводных способов семантизации новых лексических единиц является экономия времени, его суть заключается в переводе лексической единицы на родной язык. Трудности использования данного способа семантизации сленгизмов может заключаться в отсутствии аналогичного слова в родном языке учащихся. Если же аналог сленгизма имеется, то при переводе все же необходимо предоставить пример употребления нового слова, чтобы учащиеся поняли, в каких ситуациях оно может быть использовано. Например: 哈喽 hālóu привет. Пример употребления: 哈喽! 风先生, 我知道你是世界上最伟大的人。

Для знакомства со сленгизмами, образованными путем буквенной и цифровой аббревиации, необходимо продемонстрировать данные лексические единицы и примеры их употребления. Это могут быть диалоги, оформленные в форме интернет-переписки или видеоролики, в которых используются подобные сленгизмы. Материалы могут быть найдены в таких социальных сетях, как 微博 и 抖音.

Второй этап – тренировка, является ключевым звеном формирования лексических навыков. Целью тренировки является закрепить лексические единицы в памяти учащихся и научить их применять.

Здесь могут быть использованы разного рода сопоставительные упражнения: можно предложить сопоставить сленгизмы и их общеупотребительные синонимы, сленгизмы и разные виды аббревиатур.

Также на данном этапе могут быть задействованы упражнения на подстановку и трансформационные упражнения, например, «Догадайтесь, какие слова здесь зашифрованы. Трансформируйте их по образцу»: образец – 偶稀饭 [ǒuxīfàn] =我喜欢。

На третьем этапе отрабатывается умение применять новые лексические единицы в своей речи. Здесь уже проверяется умение учащихся использовать сленгизмы в акте коммуникации. На данном этапе можно предложить составить собственные высказывания с новыми лексическими единицами или полноценные диалоги.

Таким образом, сленг является важным компонентом языка и не может быть исключен из методики преподавания. Незнание новых слов может привести к возникновению трудностей у учащихся при прямой коммуникации с носителем языка или же при использовании социальных интернет сервисов на китайском языке.

Литература

1. Большая Советская Энциклопедия: в 30 т. М.: Сов. энцикл., 1970.
2. Опарина Е.А. Методика обучения иностранным языкам в схемах и таблицах: конспекты лекций. Рязань, 2005.
3. Строгонова Е.А. Сравнительный анализ словообразовательных моделей Интернет-сленга в русском и китайском языках в контексте влияния социальной среды // Вестник науки Сибири. 2014. № 2(12). С. 207–211.
4. Хомяков В.А. Три лекции о слэнге. Вологда: [б. и.], 1970.

EKATERINA LATYSHEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE USE OF THE YOUTH SLANG IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF LEXICAL COMPETENCE (the chinese language)

The article deals with the role of slang in the modern teaching methods of the Chinese language. There are considered the basic models of the development of the Chinese slang and the specifics of the slangisms as the lexical units. There is considered the basic structure of the work with slangisms at the lessons of the Chinese language based on the specific characters of teaching the vocabulary.

Key words: *slang, Chinese slang, lexical units, vocabulary, foreign language teaching, semantization, teaching methods of foreign language.*

УДК 811.1

Е.В. МИШАНОВА

(eumishanova@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ВИРУСНОЕ ПИСЬМО КАК РАЗНОВИДНОСТЬ ПИСЬМА СЧАСТЬЯ*

Сопоставляются вирусные письма счастья на английском и французском языках, которые были опубликованы на общедоступных сайтах сети Интернет. Дается определение вирусного письма. Выявляются виды применяемых манипуляций в письме. Определяется адаптация писем счастья к современным реалиям.

Ключевые слова: «письмо счастья», «письмо цепочка», манипуляция, вирус, мессенджер.

Письмо счастья – это письмо, отправленное нескольким контактам, которых просят разослать копии письма остальным, угрожая, что с ними случится что-то плохое, если они не сделают рассылку [4]. Данное явление существует на протяжении нескольких столетий и в настоящий момент исследователи не могут прийти к единому мнению о времени происхождения писем счастья. Белорусский исследователь В.А. Мартинович отмечает, что мотив необходимости копирования изображений и текстов для получения счастья встречаются в древнем Египте и буддийских сутрах [2]. Однако французский исследователь Ж. Ле Келлек полагает, что истоки писем счастья выходят из античной традиции «небесных посланий» II века н. э. в Греции [5]. Помимо своего продолжительного существования, письма счастья также отличаются глобальностью распространения. Они встречаются в Австрии, Арабских Эмиратах, Армении, Белоруссии, Бразилии, Германии, Греции, Израиле, Индии, Ираке, Исландии, Канаде, Кипре, Китае, Польше, России, Сирии, США, Чехии, Франции и подавляющем большинстве других стран всех континентов мира [1]. Еще одной особенностью писем счастья является разнообразие их видов: встречаются религиозные, магические, вирусные, шуточные, мошеннические, апеллирующие к разным ценностям человека письма счастья.

В данной статье мы рассмотрим вирусные письма счастья на английском и французском языках. Этот выбор обусловлен быстрым ростом и распространением писем счастья в связи с популярностью сети Интернет. Основные проблемы безопасности в сети Интернет создают вирусы, являющиеся основной темой вирусных писем счастья.

Вирусные письма – это письма, которые пугают несуществующим, проникшим через данное письмо вирусом, несущим вред компьютеру или другим электронным устройствам. Единственный возможный антидот – разослать это же сообщение своим контактам. Вирусные письма могут также распространять информацию о несуществующих изменениях в работе приложений, мессенджеров или сайтов.

Рассмотрим пример вирусного письма на английском языке для иллюстрации сказанного выше. *Tomorrow at 6 pm they are ending WhatsApp and you have to pay to open it, this is by law. This message is to inform all of our users, our servers have recently been very congested, so we are asking you to help us solve this problem. We require our active users to forward this message to each of the people in your contact list to confirm our active users using WhatsApp, if you do not send this message to all your contacts WhatsApp will then start to charge you. Your account will remain inactive with the consequence of losing all your contacts. Message from Jim Balsamic (CEO of Whatsapp) we have had an over usage of user names on whatsapp Messenger. We are requesting all users to forward this message to their entire contact list. If you do not forward this message, we will take it as your account is invalid and it will be deleted within the next 48 hours. Please DO NOT ignore this message or whatsapp will no longer recognise your activation. If you wish to re-activate your account after. This is the last*

* Работа выполнена под руководством Гулинова Д.Ю., доктора филологических наук, профессора кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

message from Whatsapp TEAM. Kindly send this to 20 people to register yourself in Free-Whatsapp mode. If you send this, you will receive green ticks. The blue ticks was just an update. Wait for the GREEN tick. Facebook and whatsapp combined is the new version. Send this ASAP. It works mine is green. – Завтра в 6 вечера WhatsApp будет изменен, и вам нужно будет заплатить, чтобы использовать его, это правда. Это сообщение должно информировать всех наших пользователей, наши серверы в последнее время были очень перегружены, поэтому мы просим Вас помочь нам решить эту проблему. Мы требуем, чтобы наши активные пользователи пересылали это сообщение каждому из людей в вашем списке контактов, чтобы подтвердить, что наши активные пользователи используют WhatsApp, Если вы не отправите это сообщение всем своим контактам, WhatsApp начнет взимать с вас плату. Ваша учетная запись останется неактивной, что приведет к потере всех ваших контактов. Сообщение от Джима Бальзамика (генерального директора Whatsapp) у нас было чрезмерное использование имен пользователей в whatsapp. Мы просим всех пользователей переслать это сообщение всему их списку контактов. Если вы не перешлете это сообщение, мы будем считать его недействительным, и он будет удален в течение следующих 48 часов. Пожалуйста, не игнорируйте это сообщение, иначе whatsapp больше не распознает вашу активацию. Это последнее сообщение от команды Whatsapp. Пожалуйста, отправьте это сообщение 20 контактам, чтобы зарегистрироваться в бесплатном режиме Whatsapp. Если вы отправите это письмо, то получите зеленые галочки. Синие галочки были просто обновлением. Дождитесь зеленых галочек. Facebook и whatsapp теперь вместе – это новая версия. Перешлите это как можно скорее. Это работает, у меня уже зеленые галочки (здесь и далее перевод наш, – Е.М.).

Данное сообщение касается одного из самых популярных бесплатных мессенджеров – WhatsApp. В начале письма содержится важная информация – *tomorrow at 6 pm they are ending WhatsApp and you have to pay to open it, this is by law* – завтра в 6 WhatsApp станет платным, это точно. Предположим, что подобная установка может вызвать негативные эмоции, поскольку все используют этот мессенджер постоянно и на бесплатной основе. Далее следует угроза – *if you do not send this message to all your contacts, Your account will remain inactive with the consequence of losing all your contacts* – если вы не отправите сообщение всем контактам, ваш аккаунт деактивируют, и вы потеряете все свои контакты. Это существенная угроза, т. к. социальные сети в настоящее время являются одной из базовых «потребностей» человека. Апеллируя к имени основателя WhatsApp Jim Balsamic (что на самом деле не соответствует действительности), авторы письма пытаются придать сообщению достоверность. В письме содержится предупреждение о рисках игнорирования сообщения, связанных с невозможностью восстановить доступ к аккаунту (*Please DO NOT ignore this message or whatsapp will no longer recognise your activation*). Далее внимание акцентируется на дополнительной мотивации для рассылки письма контактам. Обозначение о доставленном сообщении в виде двух галочек будет зеленого, а не голубого цвета (*If you send this, you will receive green ticks. The blue ticks was just an update*). Для убедительности в письме приводится собственный пример – *It works mine is green (это работает! Мои – зеленые)*. Возможно, многие пользователи данного мессенджера согласятся на рассылку только ради этой опции. На самом деле, это обман, поскольку изменить цвет галочек, обозначающих доставленное сообщение, невозможно технически.

Данный пример содержит некоторые структурные особенности писем счастья: повествование «правдоподобной» истории, убеждение в достоверности, инструкция по распространению писем, манипуляция, выраженная в угрозе перевода на платный формат (хотя приложение бесплатное!), а также в риске потерять персональные данные. С одной стороны, в письме отсутствуют жесткие прескриптивы относительно времени рассылки, с другой стороны, обстоятельство времени «завтра, в 6 вечера» сигнализирует о необходимости немедленного распространения полученного сообщения.

Рассмотрим пример вирусного письма счастья на французском языке.

ATTENTION!!! ALERTE AU VIRUS!!!

“Si vous recevez un e-mail intitulé «WIN A HOLIDAY» (Gagnez des vacances) NE L'OUVREZ PAS. Le virus qu'il contient va effacer l'intégralité de votre disque dur. Faites suivre ce message à autant de personnes de votre connaissance. Ceci est un nouveau virus, très nocif et peu de gens connaissent son existence. Cette information a été rendue publique le 8 Mars, par Microsoft. S'il vous plaît, échangez cette information avec tous ceux qui peuvent avoir accès à Internet. Encore une fois, transmettez ce message à tous les correspondants inscrits dans votre carnet d'adresse, de telle sorte que le virus ne s'étende pas...”. – «ВНИМАНИЕ!!! ВИРУС!!! (Если вы получите электронное письмо под названием “WIN A HOLIDAY”, НЕ ОТКРЫВАЙТЕ ЕГО. Содержащийся в письме вирус сотрет всю информацию на вашем жестком диске. Передайте это сообщение как можно большему количеству людей. Это новый вирус, очень вредный, и мало кто знает об этом. Эта информация была опубликована компанией Microsoft 8 марта. Пожалуйста, передайте эту информацию всем, кто имеет доступ к сети Интернет. Отправьте это сообщение всем корреспондентам вашей адресной книги, чтобы вирус не распространялся).

Письмо начинается с предостережения (*Si vous recevez un e-mail intitulé “WIN A HOLIDAY” NE L'OUVREZ PAS* – Если вы получили письмо “WIN A HOLIDAY”, НЕ ОТКРЫВАЙТЕ). Последующие инструкции призывают получателя письма отправить его как можно большему числу контактов (*transmettez ce message à tous les correspondants inscrits dans votre carnet d'adresse* – отправьте это письмо всем контактам, всем, у кого есть доступ в Интернет). Названа конкретная дата – 8 марта, заставляющая поверить в правдоподобность письма и изложенной в нем информации.

Манипуляция осуществляется за счет запугивания (*le virus va effacer l'intégralité de votre disque dur* – вирус сотрет все с компьютера), возможной неосведомленности получателя (*ceci est un nouveau virus, très nocif et peu de gens connaissent son existence* – это новый вирус, вредоносный, о нем мало известно) и мнимой достоверности (*cette information a été par Microsoft* – это подтвердил Майкрософт). Для человека, беспокоящегося о сохранении персональных данных или важных документов, такие слова могут оказаться решающими для продолжения цепочки письма.

С течением времени письма счастья подвергаются различным трансформациям. Речь идет о переходе к электронному формату и публичному характеру письма, такому, как, например, вирусный пост счастья или пост-цепочка, доступному всем пользователям социальной сети: *There is a trojan virus called Koobface worm that targets Facebook users. It gathers your information, penetrates the system and closes it down. Don't open the link Barack Obama Clinton Skandal. And if Smartgirl 15 sends you a friend invitation, don't accept it, as it is a VIRUS. If any of your friends should accept it, you will also get this virus. PUT THIS ON YOUR WALL AND SPREAD AMONG YOUR FRIENDS!!!!* – Появился троянский вирус под названием Koobface worm, который ориентирован на пользователей Facebook. Он собирает вашу информацию, проникает в систему и блокирует ее. Не открывайте ссылку Скандал Барак Обама-Клинтон. И если Smartgirl 15 пришлет вам приглашение в друзья, не принимайте ее, так как это вирус. Если кто-то из ваших друзей примет ее, вы также получите этот вирус. ДОБАВЬ ЭТО НА СТЕНУ И РАСПРОСТРАНИ СРЕДИ СВОИХ ДРУЗЕЙ!!!!).

Вирус получает имя Koobface worm – такой вирус действительно существовал в Facebook в 2008, и это заставляет адресата поверить в истинность сообщения. Манипуляция в форме угроз – *it gathers your information, penetrates the system and closes it down* (он собирает вашу информацию, проникает в систему и блокирует ее) / *smartgirl 15 is a VIRUS. If any of your friends should accept it, you will also get this virus* (smartgirl 15 – это вирус. Если кто-то из ваших друзей примет ее, вы также получите этот вирус). Такие угрозы действенны, поскольку речь идет о бесперебойном функционировании компьютера, используемом в повседневной жизни. Таким образом, выполняется требование – спасение: *PUT THIS ON YOUR WALL AND SPREAD AMONG YOUR FRIENDS* (Добавь к себе на стену и распространяй среди друзей). Как следует из содержания письма, количество контактов для дальнейшей рассылки становится необязательным: этот пост будет размещен на «стене»,

его увидят все, достаточно кликнуть «добавить себе» и «поделиться». Таким образом, механизм распространения писем счастья упрощается.

В качестве выводов отметим следующее. В настоящее время социальные сети и мессенджеры, компьютеры и другие электронные устройства играют важную роль в повседневной жизни человека. Основная тема для манипуляции в вирусных письмах счастья на английском и французском языках – безопасность персональных данных, файлов и самих электронных устройств. Невысокая осведомленность общества о функционировании вредоносных программ позволяет авторам вирусных писем счастья дезинформировать получателей, склоняя их к дальнейшей рассылке. Такая ситуация позволяет письмам счастья распространяться в сети Интернет, адаптируясь к новым и популярным текстовым форматам.

Литература

1. Дмитриева О.А., Гулинов Д.Ю. «Письма счастья»: гипотезы возникновения жанра и этнокультурная специфика // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2019. № 5(138). С. 180–185.
2. Мартинович В.А. Письма счастья как элемент оккультной среды общества // Минские Епархиальные Ведомости. 2007. № 1. С. 72–76.
3. Олсон П. Жизнь как чудо: история успеха основателя WhatsApp Ян Кума // Forbes. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.forbes.ru/milliardery/251155-zhizn-kak-chudo-istoriya-uspekha-osnovatelya-whatsapp-yana-kuma> (дата обращения: 15.01.2021).
4. Chain Letter // Cambridge dictionary. [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/chain-letter> (дата обращения: 15.01.2021).
5. Le Quellec J. Des lettres célestes au “copy-lore” et au “screen-lore”: des textes bons à copier // Réseaux. 1995. Vol. 13. № 74.

EUGENIYA MISHANOVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

VIRUS LETTER AS A VARIETY OF CHAIN LETTER

The article deals with the comparison of the virus chain letters in the English and French languages published at the public sites of the Internet. There is given the definition of the virus letter. There are revealed the kinds of the used manipulations in letters. There is defined the adaptation of the chain letters to the reality.

Key words: *chain mail, chain letter, manipulation, virus, messenger.*

УДК 811.133.1

Е.А. ПРОСКУРНИНА

(proskurninakaty@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ПРАГМАТИКА СЛЕНГА ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ НА МАТЕРИАЛЕ ПЕСЕННОГО ДИСКУРСА*

Рассматривается феномен «сленга», изучена его роль и влияние на речь современной французской молодёжи.

Исследование проведено на материале франкоязычного песенного дискурса, который оказывает

влияние на изменение и формирование определённых лексических единиц среди молодого

населения Франции. Проанализированы следующие виды сленгизмов: англицизмы,

вульгаризмы, верлан и различного рода аббревиатуры.

Изучены основные функции сленга в языке.

Ключевые слова: сленг, песенный дискурс, функции сленга, англицизмы, верлан, вульгаризмы, аббревиатуры.

Очень часто взрослые люди не понимают, о чём, а главное на каком языке, разговаривает современное молодое поколение. Речь взрослых людей довольно-таки сильно отличается от речи молодёжи. Достаточно часто в результате общения возникает «молодёжный язык», именуемый сленгом. Это особый выразительный язык может отражать как позитивные, так и негативные процессы, происходящие вокруг. Между собой молодое поколение общается так, чтобы их практически никто не понял: ни родители, ни учителя, ни преподаватели в вузах.

Несмотря на то, что многие учёные разграничивают понятия «сленг», «жаргон» и «арго», мы всё-таки считаем, что они все своего рода синонимы. Мы детерминируем сленг как что-то большее, более используемое и распространённое, употребляемое большим количеством носителей того или иного языка [9, с. 3].

В свою очередь, молодёжный жаргон используется современными подростками довольно-таки часто. Сейчас практически нереально встретить тинейджера, который не употреблял бы в своей речи определённых сленговых единиц, т. к. в нём существует просто насыщенное изобилие терминологий на волнующие современные реалии общества.

Итак, мы собираемся исследовать сленг и разнообразные виды заимствований, чаще всего используемых среди французской молодёжи как самый распространённый вид сленгизмов у носителей языка, потому как остальные пласты лексических единиц сленга употребляются в других, более узких кругах: профессиональных, социальных и прочих.

На сегодняшний день учеными выделяются следующие функции сленга: номинативная, когнитивная, коммуникативная, эмоционально-оценочная, экспрессивная, мировоззренческая, идентификационная, дейктическая, эзотерическая (крипто-функция или конспиративная), сигнальная (идентификационная), функция экономии времени. При этом некоторые функции (например, эзотерическая) характерны только для специального сленга [7, с. 82].

Так, в песенном дискурсе сленг выполняет следующие функции: коммуникативную, когнитивную, номинативную, мировоззренческую, экспрессивную, сигнальную и функцию экономии времени.

Благодаря *коммуникативной функции* и знакам, входящих в состав сленга, может транслироваться информация от одного говорящего к другому [1, с. 11]. *Когнитивная функция* проявляется в наличии большого количества различных наименований в молодёжной среде, которые не используются в стандартных жизненных ситуациях [6, с. 134]. Употреблению в речи *номинативной функции* способствует молодым людям тяга к техническому прогрессу и всевозможным модным тенденциям, которые всё сильнее и сильнее проникают в нашу жизнь [1, с. 16]. *Мировоззренческая функция* оказывает

* Работа выполнена под руководством Никодимовой А.Д., кандидата филологических наук, доцента кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

влияние на речь возрастной и профессиональной специфики говорящих, которые связаны определёнными знаниями, культурой и образованием [4, с. 109]. Посредством *экспрессивной функции* говорящий может более ярко, живо и эмоционально выразить всё то, что он не может передать через остальные функции, т. к. они не несут в себе иронический, презрительный и оценочный характер. Смысл *сигнальной функции* состоит в разграничении «своих» среди «чужих», т. к. она является неким паролем для ведения коммуникации [1, с. 12]. Использование в речи многообразных аббревиатур, сокращений, надписей способствует коммуниканту сэкономить и сократить время и место высказывания, это действие помогает выполнять *функция экономии времени* [5, с. 133].

Начнём, пожалуй, с одного из самого известного вида сленга среди молодёжи – **англицизм**. Английский язык так быстро проник и прочно закрепился в нашей повседневной жизни, что обойти его стороной мы точно не могли.

Англицизмы уже стали незаменимой частью речи, культуры современной французской молодёжи. Они проникают во все сферы жизнедеятельности, но в особенности, английский язык оставил большой отпечаток на музыкальном поприще. Сейчас нет ни одной композиции, где бы не присутствовало хотя бы двух-трёх английских слов. Это можно связать с тем, что английский язык является средством коммуникации, т. е. обладает *коммуникативной функцией*, как и все остальные виды сленга, к чему привело быстрое развитие современных технологий, социальных сетей, интернета и т. д. Употреблять англицизмы стало очень модно, используя их в песнях исполнители пытаются выделиться и тем самым подражать западной культуре. Также, наиболее часто встречающиеся англицизмы во французских песнях – это слова, которые пришли из области компьютерных и интернет-технологий и, конечно же, стиля и образа жизни современной американской молодёжи: *finir sur BFM TV, J'suis QLF, chemise et Miami, Et dans l'game, j'suis au fond d'un carré V.I.P, mon time, Boumidjal X on the track, parle en cash, Follow me, Zieute mon flow quand j'dab, Ça blesse*.

Экспрессивная функция англицизмов также хорошо прослеживается в песнях французских исполнителей. Она используется для того, чтобы ярче и более красочно передать ту или иную мысль, посредством слов и выражений на английском языке, без которого произведение было бы уже не таким сочным, запоминающимся и эмоционально окрашенным. Например, *chicha, chicha dans les poumons, Obligé de kicker, c'était cool, avoir l'air chill, (Biatch!), j'ai plus de feat, I do not, I do not, I do not, Never, ta chicha trop flinguée (flinguée), nous, c'est cigare Al Capone*.

Что же касается *мировоззренческой функции*, то здесь она проявляется в оказании влияния на язык особенной специфики говорящих, которые принадлежат к той или иной среде обитания, которые относятся к определённой культуре и имеющие в своём багаже знаний специфические лексические единицы, отличающиеся от обыденной разговорной лексики других слоёв населения. Приведём некоторые примеры: *c'est qui l'boss, qu'on était flex, avoir l'air chill, Et dans l'game, qu'on était flex, Obligé de kicker, Zieute mon flow quand j'dab*.

Сигнальная функция англицизмов нацелена передать определённую информацию узкому кругу людей, которые находятся в одной «говорящей» среде, слова которых будут использоваться как некий код, из-за чего «чужаки» не смогут понять, о чём идёт речь в разговоре и, соответственно, не смогут узнать и выдать информацию кому-то ещё, т. к. они не владеют определёнными лексическими единицами, потому как не обитают и не взаимодействуют с людьми, которым присущи такие навыки разговорной речи: *Wati B, Big Black, Gros Yeux, trop d'swag, toutes dead, Zieute mon flow quand j'dab, faire des peaces, Quand j'dab, tu likes*.

Самый всеупотребительный и распространённый тип сленга, посредством которого общается в современном мире практически вся французская молодёжь, – это, конечно же, **верлан**.

Верлан – это та часть французского языка, в которой принято менять слоги местами. Происходит взаимная перестановка звуков или слогов в пределах слова [8, с. 296].

Используя верлан в своих композициях, исполнитель тем самым выражает своё внутреннее состояние, своё отношение к сообщению, которое он доносит до нас, прибегая к *экспрессивной функции*.

Данная функция предполагает эмоциональную яркость речи, её привлекательность, некое своеобразие в отражении действительности. Через сигнальную функцию передаётся такая идея, что верлан это некий шифр, который помогает распознать «своего» среди «чужих», мгновенно упрощается поиск и отбор тех лиц, которые впоследствии будут взаимодействовать и поддерживать свои нестандартные контакты.

Верлан помогает сэкономить место и время длительности песни, при помощи *функции экономии времени*. Из-за того, что некоторые слоги выпадают, произнести те или иные слова становится проще и сам исполнитель в разы быстрее споёт своё произведение, что поможет сократить место в тексте и спеть тот же самый отрывок ещё несколько раз. Используя в своих песнях различные сокращения, аббревиации исполнитель тем самым расходует меньше энергии, экономит свои речевые усилия. Примеры общеизвестных оборотов речи верлана: *le mic'*, *Meu-gui, ça va kouma, les vous-voy, té-ma les loux-ja, Te-ma la tremon, comme un Kinois, me te-ma, à ieds-p, à 'trer-ren' à la 'son-mai', mec cambré, poto, fais kiffer mes aliens, on l'malmène*.

Что же касается **вульгаризмов**, то здесь они используются для огрубления, придания негативной смысловой нагрузки абсолютно нейтральному понятию, с целью усиления экспрессивной коннотации высказывания.

Экспрессивная функция больше всего подходит именно к данному пласту лексики, т. к. вульгаризмы, различного вида бранные слова, как никогда ярко выражаются через эту функцию. Здесь прослеживается и субъективное отношение адресанта к предмету речи (интонация, громкость голоса, паузы, междометия, слова с эмоционально-экспрессивной коннотацией и тому подобное). С помощью данной функции говорящий может выразить столько чувств и эмоций, которые он бы не выразил никогда и нигде, если бы не прибег к употреблению таких выражений: *Hé m*rde!, la même m*rde, p*tain fallait gérer, (Bâtard), le même p*tain d'épisode, C'est que je suis dans la m*rde, T'es dans la m*rde, Ces b*tards sont à la dèche, sa p*utain d'race, j'étais con*.

Также здесь ярко прослеживается наличие и *сигнальной функции*. Она помогает ясно, чётко и точно передать информацию одного коммуниканта речи другому. По определённой специфике фонетических, лексических, фразеологических элементов сразу будет понятна социальная и территориальная принадлежность человека, его возраст, интересы, место в обществе, его статус.

И, наконец, **аббревиатуры**. Она применяется в музыке из-за того, что происходит многократное повторение различных элементов музыкальной нотации. Также, большинство новообразований в лексике являются слишком громоздкими и, соответственно, неудобными в употреблении. Аббревиатуры и сокращения дают возможность этим новым названиям и обозначениям более краткую форму, сохраняя при этом само значение и смысл того, о чём хочет сообщить говорящий. Здесь и прослеживается одна из самых подходящих к данному типу сленгизмов *функция, как экономия времени*. В связи с тем, что при произношении аббревиатура гораздо короче по мере звучания, соответствующего ей понятию, что, естественно, помогает сэкономить время исполнителю и спеть один и тот же отрывок, с использованием сокращений не один раз. Например, *qu'y'a pire, J'me tire, d'prendre le mic', trop d'maux d'tête, j'm'auto-déteste, tout c'qu'il me reste, mon tél', Yé lé lé, yé lé lé, eh eh, Le p'tit qui côtoyait l'pavé, y'a trop d'seuf', deux paquets d'clopes*.

Даже через междометия и сокращения можно выразить *экспрессию*. Сокращая слова и выражения в своих песнях исполнитель тем самым пытается передать нам всё своё многообразие чувств и эмоций, которые накопились у него внутри. Не сумев правильно, ярко и красочно выразить свои эмоции и передать ту информацию, которую хотел артист через громоздкие и длинные фразы, на помощь к нему прибегают различного вида аббревиатуры и междометия, которые с лёгкостью справляются с этой задачей. Тут как раз присутствует и некая образность, и внезапность, и чёткое искажение событий реальности. Следующие примеры могут являться тому доказательством: *Breh, Sur l'té-c' au niveau d'la 'squette-ca', t'es fort en ma-a-aths, J'prenais d'la drogue, à vouloir être déf', Ouais la cité, là, Que du, que du, le prix de la Merco, (Hein?), (Nan), j'fais plus de sous que ton ssiste-gro, Hein, ouais, Paw paw paw paw, Fais le mouv' fais le mouv', t'es qu'un guetteur, t'as pas d'chance*.

Итоги проведённого исследования показали, что заимствования в молодёжной лексике используются весьма интенсивно; наиболее распространёнными и употребительными можно считать **англицизмы**.

Всего в современных французских песнях было обнаружено 176 сленгизмов. Из них различные виды сокращений составляют – 39%, англицизмы – 29%, верлан – 26%, вульгаризмы – 6%. Из всего этого вытекает тот факт, что больше всего исполнители склонны к употреблению в своих песнях англицизмов и многообразного вида сокращений. Это может происходить по ряду причин: распространение и проникновение того или иного языка в другую культуру, его популяризация среди молодёжи посредством СМИ, масс-медиа, интернета, социальных сетей, газет, музыки и т. д. Удобство и лёгкость в использовании тех или иных заимствований, которые позволяют красивее, более ярко и красочно передать ту информацию, ту мысль и те чувства, которые планирует донести один из участников коммуникации до адресата.

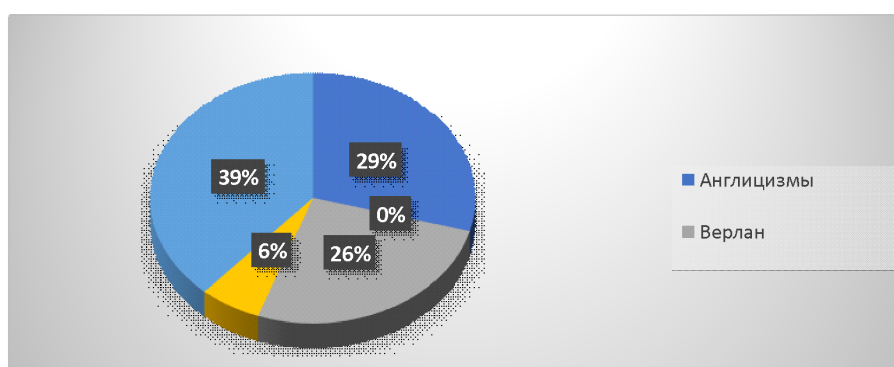


Рис. Виды заимствований

На диаграмме ясно и чётко прослеживается распространение и популяризация в процентом эквиваленте всех рассмотренных и проанализированных видов заимствований на основе песенного дискурса (см. рис.). Здесь можно увидеть, наиболее используемыми, модными и популярными среди современных французских исполнителей являются англицизмы, верлан и различные виды сокращений.

Проведя небольшое исследование, посвященное прагматике сленга во французском языке на материале песенного дискурса, мы имеем право сделать вывод о том, что современные французские исполнители используют в своих музыкальных произведениях достаточно большое число сленгизмов, а именно **англицизмы, верлан, вульгаризмы, аббревиатуры и различного вида сокращения**. Это говорит нам о том, что современный молодёжный жаргон (сленг) – это подсистема языка, которая отличается специфическим словообразованием, экспрессивностью и динамичностью, а также помогает современным артистам более точно, живо и ярко передать ту информацию, которую они хотели бы донести до своих слушателей.

Литература

1. Артемова А.Ф. К вопросу об эмоциональном сленге // Проблемы синхронного и диахронного описания германских языков. Пятигорск: ПГПИИЯ, 1979.
2. Береговская Э.М. Верлан на новом витке своей истории // Нормы человеческого общения: тезисы докладов Междунар. науч. конф. (16–18 сент.). Н. Новгород: Изд-во НГЛУ, 1997.
3. Бойко Б.Л. Молодежный жаргон как отражение взаимодействующих субкультур // Встречи этнических культур в зеркале языка: в сопоставительном лингвокультурном аспекте: моногр. М.: Наука, 2002.
4. Жирмунский В.М. Введение в сравнительно-историческое изучение германских языков. М.: Наука; Л.: Наука. Ленинград. отд-ние, 1964.
5. Захарченко Т.Е. Эквивалентная лексика в русском и английском сленге: системный, словообразовательный и функциональный аспекты: дисс. ... канд. филол. наук. Ростов н/Д., 2006.

6. Иванова Г.Р. Функции сленга в речевой деятельности американских студентов // Когнитивные и коммуникативные аспекты английской лексики. М.: МГЛУ, 1990.
7. Колесниченко А.А. Функции сленга в повести Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2007. № 5(23). С. 82–86.
8. Ярцев В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1990.
9. Partridge E. Slang Today and Yesterday. L., 1979.

EKATERINA PROSKURINA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

PRAGMATICS OF SLANG IN THE FRENCH LANGUAGE BASED ON THE SONG DISCOURSE

The article deals with the phenomenon “slang”, there is studied its role and influence on the speech of the modern French youth. The study is conducted at the material of the French-speaking song discourse influencing on the change and development of the definite lexical units among the young people of France. There are analyzed the following kinds of slangisms: the English loan words, vulgarisms, verlan and different kinds of abbreviations. There are studied the basic functions of slang in the language.

Key words: *slang, song discourse, slang functions, the English loan words, verlan, vulgarism, abbreviations.*

УДК 378

Е.С. РУТКОВСКАЯ

(katerina199614@gmail.com)

Московский государственный лингвистический университет

ОСОБЕННОСТИ ПОДХОДОВ К СОСТАВЛЕНИЮ ЛЕКСИЧЕСКИХ МИНИМУМОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ*

Представлены результаты аналитического исследования по проблеме формирования лексического минимума для обучения иностранным языкам. Рассматриваются принципы формирования лексического минимума, принятые в отечественной и зарубежной традиции. Делается вывод о том, что общей точкой соприкосновения является принцип частотности, хотя и с различной приоритетностью.

Ключевые слова: лексический минимум, обучение иностранным языкам, принципы отбора лексических единиц, зарубежных подход, отечественный подход, компаративный анализ.

Изучение иностранного языка предполагает наличие лексического материала, на базе которого должно происходить обучение. В связи с тем, что в настоящее время не существует одной признаваемой всеми точки зрения относительно содержания принципов формирования лексического минимума, необходимо проанализировать различные подходы для нахождения общих точек соприкосновения и формирования консолидированных решений этой задачи.

Целью настоящего исследования является проведение аналитического обзора предметно-специальной литературы по проблеме формирования лексического минимума для учебных целей и установление общих принципов, объединяющих различные авторские позиции. Сообразно этому ставятся следующие задачи:

1. Определить особенности подхода к формированию лексического минимума в зарубежной традиции (путем анализа предметно-специальной литературы).
2. Определить особенности подхода к формированию лексического минимума в отечественной традиции (путем анализа предметно-специальной литературы).
3. Провести компаративный анализ полученных результатов для определения объединяющих эти подходы принципов.

В различных традициях составления словарей один и тот же термин «лексический минимум» употребляется в разных значениях. Для проведения сравнения необходимо предложить такое определение лексического минимума, которое описывало бы минимизированные списки слов обеих сторон – зарубежной и отечественной. Сравнивая обе традиции, мы будем иметь в виду списки лексем, которые подходят под следующее определение: лексический минимум – это «любой список лексики, полученный в процессе минимизации словарного состава языка ручным или автоматическим методом с учетом коммуникативных, статистических или смешанных критериев» [6, с. 80].

Первые зарубежные теоретические работы, направленные на составление лексических минимумов, начали появляться в 20–30-е гг. XX в. В то время составление словарей рассматривалось с точки зрения философского и лингвистического подходов. Ключевой фигурой, придерживающейся философского подхода, можно назвать Чарльза Кея Огдена. К 1930 г. он разработал *Dictionary of Basic English*, который включал в себя 850 лексических единиц [9]. Этот словарь является одним из первых известных лексических минимумов. Также этот труд заложил теоретические основы для разработки подязыков, т. к. в ходе работы над данным лексическим минимумом были предприняты первые попытки создать учебные пособия для обучения профессиональным подязыкам [7].

Включенные в данный словарь единицы отражали наиболее важные понятия и пытались передать языковую картину мира носителей английского языка. К основным недостаткам данного словаря относят:

- 1) неоднозначность единиц минимума (в совокупности они имеют более 12000 значений);

* Работа выполнена под руководством Горожанова А.И., доктора филологических наук, профессора кафедры грамматики и истории немецкого языка факультета немецкого языка ФГБОУ ВО «МГЛУ».

2) отсутствие в словнике лексем, значимых для успешной коммуникации в повседневной жизни (например, «до свидания», «спасибо», «большой», «никогда», «хотеть» и т. д.) [4].

Одним из первых специалистов, работавших в рамках лингвистического подхода за рубежом, был Гарольд Палмер. Он выделял следующие принципы отбора лексем для словника:

- 1) частотность (*Frequency*);
- 2) структурная сочетаемость (*Ergonic Combination*);
- 3) конкретность (*Concreteness*);
- 4) пропорциональность (*Proportion*);
- 5) целесообразность (*General Expediency*) [10, с. 122–130].

Принцип частотности в зарубежной традиции имеет приоритет в связи с тем, что частотные единицы можно наблюдать как в письменной, так и в устной речи, и учащийся будет постоянно сталкиваться с этими словами.

Принцип структурной сочетаемости объясняется на примере: используя слова *it, this, that, is, was, not, good, bad, large, small, new, ready, here, there, in, out, away, back*, можно составить 288 разумных и полезных высказываний.

Конкретность позволяет непосредственно указать на предмет в определенной ситуации. Такой принцип имеет большое значение, когда преподаватель и ученик являются носителями разных языков и при этом не знают родные языки друг друга. Например, слова *ceilling, wall, floor* являются конкретными, и об их значении можно догадаться, просто указав на них рукой, в то время как для объяснения слова *ugly* требуется наличие у ученика некоторых знаний изучаемого языка.

Под пропорциональностью имеется в виду необходимость присутствия в лексическом минимуме различных частей речи. Обучающийся должен иметь возможность равномерно и полноценно изучать язык, нельзя сосредотачивать внимание только, например, на существительных или глаголах.

Принцип целесообразности утверждает, что несмотря на то, что некоторые лексические единицы встречаются в языке реже других, они все же необходимы для того, чтобы предоставленный к изучению материал был целостным. Например, числительные *hundred* и *thousand* являются менее частотными, чем числительные *one, two, three*, но без них объяснение числительных не будет иметь законченного вида [2, с. 251–254].

Еще одним важным принципом считается принцип «присутствия в сознании», предложенный в 50–60-е гг. XX в. французскими исследователями Ж. Гугенеймом и Р. Мишеа. Здесь главенствует идея о том, что одни из самых значимых лексем языка появляются в сознании носителя тогда, когда этому способствуют определенная ситуация, возникающая в процессе общения. «Мы произносим слова *autobus* (автобус), *bouton* (пуговица, кнопка), *fourchette* (вилка) только тогда, когда они вызываются темой разговора» [3, с. 302]. Еще одним важным критерием отбора лексики является процент «покрываемости текстов». В зарубежной традиции, как правило, он составляет 95% и не может быть меньше 80%. Чем выше процент покрываемости текстов, тем с большей вероятностью список будет считаться педагогически эффективным [4].

Первые отечественные теоретические работы по данной теме появляются в середине XX в. Приведем критерии отбора лексического минимума И.В. Рахманова:

- 1) сочетаемость;
- 2) стилистическая неограниченность;
- 3) семантическая ценность;
- 4) словообразовательная ценность;
- 5) многозначность;
- 6) строевая способность;
- 7) частотность [8, с. 18].

Согласно принципу сочетаемости, чем шире способность одной лексемы входить в связи с другими, тем важнее ее знать. Под принципом стилистической неограниченности подразумевается отсутствие у слова специфической стилистической окраски, также такие слова не должны относиться

к диалектам языка. Эти слова должны использоваться одинаково в письменной и устной речи. Слова, обладающие семантической ценностью, наиболее часто встречаются в литературе, и при этом они необходимы для возможности реализации успешной коммуникации на иностранном языке. Чем большее количество дериватов может дать определенная лексема или ее корень, тем целесообразнее включение такого слова в минимум (словообразовательная ценность). Многозначность также важна при отборе лексем для словника. Большое количество значений, которыми обладает слово, является одним из критериев для отбора. Слова, обладающие строевой способностью, выполняют конструктивную функцию в языке. Такие лексемы обычно являются служебными словами или компонентами фразеологического сочетания. Принцип частотности являет собой включение в списки наиболее часто встречающихся лексем языка. Критерии отбора словника И.В. Рахманова являются основополагающими в российской традиции составления лексических минимумов [2, с. 251–254].

В.В. Морковкин также выделяет дополнительный, интуитивный критерий добавления слова в лексический минимум. Он основан на субъективном отношении составителя к проблеме выделения лексического минимума и базируется на интуиции и личном опыте составителя [5].

Н.З. Бакеева ставит во главу принцип «практической необходимости». По своей сути он сходен с принципом присутствия в сознании. Для составления списков, построенных по этому принципу, зачастую использовали массовый опрос школьников разных возрастов, предлагая им выбрать значимые, по их мнению, слова в некоторых заданных категориях [1].

Заклучим, что основными принципами отбора лексем для словника в зарубежной традиции являются частотность, структурная сочетаемость, конкретность, пропорциональность, целесообразность. Дополнительными можно считать принцип присутствия в сознании и принцип покрываемости текстов. Основными принципами отбора лексем для словника в отечественной традиции являются сочетаемость, стилистическая неограниченность, семантическая ценность, словообразовательная ценность, многозначность, строевая способность, частотность. Дополнительными при отборе лексики для словников можно считать принцип практической необходимости, а также интуитивный принцип.

Таким образом, очевидной точкой соприкосновения различных подходов является принцип частотности несмотря на то, что у зарубежных авторов он имеет высший приоритет, а у отечественных он замыкает список. Заметим, что частотность лексической единицы хорошо определяется современными методами компьютерного анализа текста, что открывает перспективы для автоматического и автоматизированного составления лексических минимумов учебного назначения, включая специальные лексические минимумы по материалам текстов определенных жанров или даже в рамках одного произведения художественной литературы.

Литература

1. Бакеева Н.З. Принципы построения словаря-минимума для первых-четвертых классов татарских школ // Русский язык в национальной школе. № 2. М.: Современное образование, 1957. С. 45–52.
2. Горожанов А.И. Формирование обучающей виртуальной среды в контексте новых информационных технологий: дисс. ... д-ра филол. наук. М., 2018.
3. Гугенейм Ж. Некоторые выводы статистики словаря // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. 1967. Вып. 1. С. 299–305.
4. Маркина Е.И., Руис-Соррилья Крусате М. Основные подходы к минимизации лексики в российской и европейской учебной лексикографии // Вестник Рос. ун-та дружбы народов. Сер.: Вопросы образования: языки и специальность. 2011. № 3. С. 77–84.
5. Морковкин В.В., Дорогонова И.А. О новом типе лексического минимума современного русского языка // Русский язык за рубежом. 1976. № 2. С. 59–62.
6. Муравьев Н.А., Ольшевская М.Ю. Подходы к составлению лексических минимумов в России и за рубежом: проблемы и перспективы // Вестник НГУ. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. Т. 17. № 1. С. 78–89.
7. Писарик О.И., Горожанов А.И. Доля английского профессионального подязыка в текстах учебных материалов для студентов строительных специальностей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14. Вып. 3. С. 928–932.
8. Рахманов И.В. Предисловие к словарю наиболее употребительных слов немецкого языка. М.: Советская энциклопедия, 1967. С. 5–36.
9. Ogden Ch.K. Basic English: A General Introduction with Rules and Grammar. London: Paul Treber & Co., Ltd., 1930.
10. Palmer H.E. The Scientific Study and Teaching of Languages. London: George G. Harrap & Company, 1917.

EKATERINA RUTKOVSKAYA
Moscow State Linguistic University

**PECULIARITIES OF THE APPROACHES TO THE COMPOSITION
OF THE BASIC DICTIONARY FOR FOREIGN
LANGUAGE TEACHING**

The article deals with the results of the analytical studies devoted to the issue of the development of the basic dictionary for foreign languages teaching. There are considered the principles of the development of the basic dictionary accepted in the native and foreign traditions. There is concluded that the general point of the common interest is the principle of frequency although with the different priority.

Key words: *basic dictionary, foreign language teaching, principles of the choice of lexical units, foreign approach, native approach, comparative analysis.*

УДК 811.161.1.28

Д.А. СЕЛЕЗНЕВА

(seleznyova.diana1999@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ КАК СРЕДСТВО ВЕРБАЛИЗАЦИИ ОЦЕНКИ В РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ*

Исследуются рекламные тексты, содержащие фразеологизмы. Фразеологические единицы рассматриваются как средство вербализации оценки в рекламном тексте. Анализируется оценочный компонент фразеологических единиц в рекламных текстах.

Ключевые слова: фразеологическая единица, рекламный текст, средство вербализации, оценочный компонент, модификация фразеологизма.

Современный мир невозможно представить без рекламы, целью которой является привлечение внимания к продукции и побуждение приобрести тот или иной товар. Феномен рекламы на протяжении своего относительно небольшого существования успел уже заинтересовать с научной точки зрения многих исследователей из области маркетинга, психологии и лингвистики. Благодаря научным трудам В.Г. Костомарова, О.В. Орловой, Е.В. Ромат [6, 9, 10] и др. были изучены структура и особенности представления информации в рекламе, описана специфика ее языка, открыты способы привлечения внимания к продукции.

Многие ученые в своих работах не раз обращали внимание на частотное использование фразеологических единиц (далее – ФЕ) как способ отражения оценки и повышения ценности рекламируемого товара или вида услуги. Немало работ посвящено исследованию оценки и способам ее выражения: Н.Д. Арутюнова, А.А. Водяха, К.И. Декатова, В.И. Карасик [1, 2, 3, 5]. Как отмечает В.И. Карасик, «...фразеологизмы являются способом самовыражения говорящего...» [5]. Эта мысль содержится и в определении сущности оценки, даваемой Н.Д. Арутюновой. По ее мнению, оценка относится к человеческой категории, заданной «...физической и психической природой человека, его бытием и чувствованием; она задает его мышление и деятельность, его отношение к другим людям и предметам действительности, его восприятие искусства» [1, с. 5]. Рекламы с ФЕ, содержащими оценочный характер, выглядят ярко, но не всегда понимаются правильно и однозначно.

Целью нашей исследовательской работы является анализ отражения оценочного аспекта в рекламном тексте и описание способов его достижения.

Основанием для отбора и классификации анализируемых единиц послужило существование в них ярко выраженной оценки и наличие или отсутствие ее изменения в рекламном тексте.

Наиболее частотным случаем среди анализируемых единиц оказалось **сохранение семантики положительной оценки ФЕ в рекламном тексте** (70% от числа исследованных единиц). Подобное явление говорит о том, что рекламодатели стараются создать благоприятное отношение к своей продукции уже на существующей в народном представлении положительной оценке.

Например, ФЕ *без лишних слов* – ‘не говоря, не рассуждая много, не теряя времени на разговоры’ [11, с. 625] – в рекламе домашнего фарша «Мираторг» преобразуется в выражение **никаких лишних слов в составе**. Замена компонента *без* на компонент *никаких* не только сохраняет исходную семантику положительной оценки, свидетельствующей о точности и лаконичности написанного, но и увеличивает ее эффективность использованием смягченной формы отрицания. Подобная замена также указывает и на пренебрежительное отношение рекламодателя к вредному составу, которого нет в данной продукции, чем она и славится на рынке товаров. Или в рекламе средства от комаров “Autan” ФЕ *комар носа(у) не подточит* – ‘ни к чему не придерешься’ [4] – формально не изменяется, но бук-

* Работа выполнена под руководством Декатовой К.И., доктора филологических наук, профессора кафедры русского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

вализация устойчивой единицы усиливает положительную оценку, характеризующую высокую эффективность рекламируемой продукции в борьбе с укусами насекомых.

Менее частотными являются **изменения в рекламном тексте семантики отрицательной оценки ФЕ на положительную** (20% от числа исследованных единиц). Данный факт свидетельствует о том, что рекламодатели стараются придать превосходность своей продукции на фоне контрастов с помощью противоположной оценки.

Например, в рекламе автомобиля “Volvo” ФЕ *вольному воля [спасенному рай]* – ‘говорится тому, кто поступает по-своему, не слушая советов, чьих-либо доводов’ [8, с. 99] – преобразуется в выражение *вольному Volvo*. Данная ФЕ как узуальная единица выражает отрицательную оценку поведения человека, однако в рекламе оценка продукции преобразовывается в положительную вследствие замены компонента «воля» созвучным компонентом “Volvo”. Нежелательная для рекламы отрицательная оценка ФЕ в контексте рекламы меняет свой знак, и устойчивая единица позволяет сформировать новые смыслы: приобретение автомобиля марки “Volvo” приравнивается к получению разумной свободы, выраженной в удобном и неограниченном передвижении с помощью рекламируемого вида транспорта.

Интересна особенность преобразования исходной отрицательной оценки ФЕ *ездить верхом* – ‘безжалостно угнетать, издеваться, использовать в своих интересах’ [4] – в рекламе компании “Genser”, занимающейся продажей автомобилей с пробегом. В слогане *на нас все ездят...* ФЕ приобретает положительную оценку и позволяет передать совершенно противоположное отношение: *А мы рады!* Подобный эффект достигается не совсем просто: с помощью двойной актуализации и контекста такая, на первый взгляд, неисправимая критическая оценка превращается в благоприятную и привлекательную характеристику фирмы. Двойная актуализация, как отмечает И.Н. Куклина, «это весьма действенный стилистический прием, основанный на резкости контраста между семантикой фразеологического оборота как такового и как свободного сочетания слов» [7, с. 109–110]. Именно этот тип модификации ФЕ в большей степени способствует преобразованию первичной оценки. Рекламодатели таким образом подчеркивают назначение своей продукции и универсальность в ее использовании, выраженную в удобстве для многих водителей. Наличие дополнительного текста, восхваляющего продукцию в рекламе, лишь усиливает положительную оценку тем, что отражает уже непосредственное отношение фирмы ко всему происходящему с их товаром.

На первый взгляд, кажется, что рекламный текст никак не может содержать в себе отрицательную оценку, т. к. она может повлиять на спрос товара или услуги не совсем благоприятным образом. Однако и здесь рекламодатели удивляют всех своей находчивостью. В анализируемых нами единицах встречаются, правда, с меньшей частотностью в использовании, и такие изменения: 5% от числа исследованных единиц содержат **изменение семантики положительной оценки ФЕ на отрицательную в рекламном тексте**. Данное явление весьма необычно, но схема использования такого хода заслуживает отдельного внимания с точки зрения игры слов в рекламном слогане.

Например, ФЕ *время терпит* – ‘нет необходимости спешить, можно подождать’ [11, с. 99] – в модифицированной форме используется в рекламе центра недвижимости “VPM”, занимающегося продажей квартир: *когда время не терпит*. С помощью расширения компонентного состава ФЕ – введение частицы НЕ – рекламодатели выражают неодобрение к пассивности людей в квартирном вопросе, который в обществе требует ответственного подхода, и побуждают к действию с помощью акцентирования внимания на быстротечность времени. Подобное выражение пренебрежения к отсутствию деятельности наблюдается в рекламе компании “Pioneer”, занимающейся изготовлением бытовой техники: *статистика – вещь упорная, однако, почитать на лаврах в компании Pioneer не любят и не умеют*. ФЕ *почивать (почить) на лаврах* – ‘успокаиваться на достигнутом, благоденствовать’ [4]. ФЕ *почивать на лаврах* используется в неизменной форме, но ее значение кардинально изменяется, становясь вербализацией отрицания пассивности и спокойствия. Таким способом рекламируемая компания желает акцентировать внимание потребителей на том, что она не останавливается на достигнутом успехе и постоянно старается усовершенствовать и обновить выпускаемую продукцию, требуемую реалиями современного и быстроменяющегося мира.

Самым необычным, на наш взгляд, является феномен **сохранения семантики отрицательной оценки ФЕ в рекламном тексте** (5% от числа исследованных единиц). Кажется, что только в математике можно добиться положительного результата от умножения отрицательных чисел, но рекламодатели, используя все свои умения, доказывают, что в лингвистике можно достичь того же эффекта. Например, ФЕ *в ногах правды нет* – ‘лучше сесть, чем стоять. Обращение с приглашением сесть’ [11] – в неизменном виде используется в рекламе автомобиля ИЖ: **в ногах правды нет. Купи машину**. Рекламодатели используют данную ФЕ в слогане с целью акцентирования внимания на ненужности и бессмысленности использования ног в качестве средства передвижения, когда есть возможность купить автомобиль ИЖ. Именно появление дополнительного текста, с одной стороны, выражает неодобрительное отношение к процессу, заключенному в анализируемой единице, с другой стороны, обращает внимание на необходимости автомобиля. Иными словами, наличие ФЕ с отрицательной оценкой отталкивает от подобного действия и побуждает к приобретению рекламируемой продукции. Или ФЕ *брать за горло (глотку)* – ‘принуждать, притеснять кого-либо; заставлять поступать определенным образом; одолевая (о каком-либо чувстве, болезни)’ [Там же, с. 41] – используется в рекламе леденцов «Стрепсилс» от боли в горле: **когда простуда берет за горло**. Использование ФЕ с сохранившимся исходным ее отрицательным значением побуждает потребителей не ждать более сильного проявления симптома простуды, которая выражается болью в горле, охватывающей все дыхательные пути и не дающей спокойно наслаждаться жизнью, а быстрее приобретать рекламируемую продукцию, гарантирующую высокую эффективность в лечении. Можно сказать, что рекламодатели, играя на контрастном фоне между нежелательным процессом и средством избавления от него, подчеркивают положительный результат своего товара и акцентируют внимание на его необходимости для потребителя.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы выявили, что в мире играет большую роль та или иная характеристика. Человеку как существу, обладающему палитрой различных чувств, свойственно поддаваться чьей-либо оценке и выражать самому свое отношение к чему-либо, поэтому около 90% ФЕ, используемых в рекламных текстах, сохраняют или приобретают в результате различных модификаций положительную оценку и 10% ФЕ несут отрицательную характеристику. Наличие таких данных позволяет прийти к выводу, что рекламодатели всеми средствами стараются создать положительное отношение со стороны потребителей к рекламируемому объекту. Это выражается как в использовании ФЕ с преобразованным исходным значением в положительную сторону и в усилении первичной превосходности, так и в указании на ценные свойства рекламируемого товара или услуги через отрицательную оценку противоположного явления, т. е. использование игры на контрастах.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры, 1999.
2. Декатова К.И., Водяха А.А. Структурно-семантические особенности оценочного оксюморона // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 6-2(24). С. 78–80.
3. Декатова К.И. Формирование знаков косвенно-производной номинации на базе оценочного оксюморона // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2014. № 7(92). С. 88–91.
4. Жуков В.П., Жуков А.В. Школьный фразеологический словарь русского языка. М.: Просвещение, 1989.
5. Карасик В.И. Коммуникативно-прагматические функции фразеологических единиц // Коммуникативно-прагматические аспекты фразеологии: тез. докл. межд. конф. (28–29 сент. 1999 г.). Волгоград: Перемена, 1999. С. 5.
6. Костомаров В.Г. Русский язык на газетной полосе: Некоторые особенности языка современной газетной публицистики. М.: Изд-во Москов. гос. ун-та им. М.В. Ломоносова, 1971.
7. Куклина И.Н. Явления фразеологизации и дефразеологизации в языке современной прессы: дис. ... канд. филол. наук. М., 2006.
8. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Большой словарь русских поговорок. М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2007.
9. Орлова О.В. К вопросу о специфике рекламного текста как объекта лингвистического анализа // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. 2007. № 2(65). С. 108–110.
10. Ромат Е.В. Реклама. СПб.: Питер, 2008.
11. Фёдоров А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка: ок. 13000 фразеологич. единиц. 3-е изд. М.: АСТ, Астрель, 2008.

DIANA SELEZNEVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

**PHRASEOLOGICAL UNITS AS A MEANS OF THE VERBALIZATION
OF EVALUATION IN ADVERTISING TEXTS**

The article deals with the advertising texts containing the phraseological units. There are considered the phraseological units as a means of the verbalization of evaluation in the advertising text. There is analyzed the evaluative component of the phraseological units in the advertising texts.

Key words: *phraseological units, advertising text, means of verbalization, evaluative component, modification of phraseological units.*

УДК 811.134.2

А.Д. СЕНИК
(sashassenik@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

**ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЭВФЕМИЗМОВ
В СОВРЕМЕННОМ ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ
(на примере газеты “El País”)***

Рассматривается сущность понятия «эвфемизм», разделение эвфемизмов на тематические группы. Говорится о целях использования эвфемизмов в языке СМИ в области политики, бизнеса и финансов. Отмечаются особенности функционирования эвфемизмов на примере статей испаноязычной газеты “El País”.

Ключевые слова: эвфемизация, эвфемизм, испанский язык, дискурс, политкорректность, дискриминация.

В последние годы эвфемизация пользуется большой популярностью в зарубежной публицистике. Это связано, в первую очередь, с возросшей в последние годы популярностью явления «политкорректность», которое, в силу своей многоаспектности, имеет огромное влияние не только на языковые процессы, но и на изменение модели поведения людей в обществе и их отношение к людям другой национальности, расы, пола, социального статуса. Эвфемизация является одним из наиболее часто используемых способов выражения политкорректности, значительно изменяющих текст и превращающих его содержание в нечто завуалированное, не всегда несущее первоначально заложенный смысл.

Эвфемизм (от греч. εὐφήμι «благоречие» ← др.-греч. εὖ «хорошо» + φῆμι «речь, молва») – нейтральное по смыслу и эмоциональной нагрузке слово или описательное выражение, обычно используемое в текстах и публичных высказываниях для замены других, считающихся неприличными или неуместными, слов и выражений. В политике эвфемизмы часто используются для смягчения некоторых слов и выражений с целью введения общественности в заблуждение и фальсификации действительности.

Толковый словарь Ефремовой даёт нам следующее определение эвфемизма: «Эвфемизм – это слово или выражение, заменяющее другое, которое по каким-л. причинам нежелательно или неудобно употребить в определенной ситуации» [4].

В связи с популярностью эвфемизмов в последние годы, их можно распределить по тематическим группам:

1. Эвфемизмы, служащие для предотвращения расовой или этнической дискриминации: *afro-americano* (афроамериканец) вместо *negro* (негр); *nativo americano* (коренной американец) вместо *indio* (индеец).

2. Эвфемизмы, служащие для предотвращения возрастной дискриминации: *mayor de tercera edad* (человек преклонного возраста) вместо слова *viejo* (старый).

3. Эвфемизмы, используемые для обозначения сексуальных меньшинств: *diversidad sexual homosexual* (нетрадиционной сексуальной ориентации) вместо *lesbiana, gay* (лесбиянка, гей).

4. Эвфемизмы, используемые для обозначения людей с ограниченными возможностями: *intelectualmente en el limite* (особо развивающиеся); *invidente incapacitado visual* (слабовидящий) вместо *ciego* (слепой).

5. Эвфемизмы, используемые для обозначения различных понятий и явлений, связанных с войной. Приемлемо использование *conflicto armado* (вооруженный конфликт), *intervención militar* (военная интервенция) вместо *guerra* (война).

6. Эвфемизмы, используемые для обозначения понятий и явлений, связанных с бедностью. Использование *necesidades basicas insatisfechas* (малообеспеченные) вместо *pobreza* (бедный).

* Работа выполнена под руководством Титаренко Н.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

7. Эвфемизмы, используемые для обозначения понятий, связанных с преступностью: *centro establecimiento penitenciario* (исправительное учреждение) вместо *carcel* (тюрьма) [2].

Особенно широко эвфемизмы используются в испанском публицистическом дискурсе, в области политики, экономики, бизнеса и финансов, где журналисты «кроят и ломают» язык на свой лад. Делается это ради двух целей:

1. Действительно смягчить социальную напряжённость при обращении к определённым кругам лиц и, таким образом, облегчить коммуникацию. Например, вместо слова *viejo* (старый) использовать *persona de la tercera edad* (человек преклонного возраста).

2. Завуалировать истинный смысл фразы и таким образом грамотно манипулировать сознанием людей. Так, вместо *subida de impuestos* (повышение налогов) с помощью магии языка представляет собой *pequeño esfuerzo solidario y temporal* (небольшое солидарное усилие временного характера).

В области экономики и финансов термин *malversación de fondos* (неправильное вложение средств) используется вместо прямого слова *desfalco* (растрата) для того, чтобы не показывать негативную оценку действия. Эвфемизм *regiones de perfil económico no evolucionado* (регионы экономически не эволюционированного профиля) на самом деле означают бедные территории, экономически отстающие. Сочетание *desequilibrios territoriales de la renta* (территориальные дисбалансы доходов) скрывает в себе непропорциональное распределение доходов. *Parados* (безработные) превратились в *demandantes de servicios previos al empleo* (нуждающиеся в оказании предварительных услуг по трудоустройству). Эвфемизм *hipotecas subprime* (субстандартные ипотечные кредиты) функционирует вместо прямого названия *hipotecas de alto riesgo* или *hipotecas basura* (высокорисковые, невозвратные ипотечные кредиты). Все вышеперечисленные примеры указывают на использование эвфемизмов для сокрытия истинного смысла высказывания, для придания положительной окраски нерациональным действиям и их выдачу за истину [Там же].

В испаноязычной газете “El País” [6] мы нашли примеры функционирования эвфемизмов и для смягчения пейоративной окраски фразы, и для сокрытия первоначального смысла высказывания. Так, в статье “*Un año de Johnson: de la Gran Bretaña global al Huevo escocés*” (Rafa de Miguél, 07.12.2020) [5] мы можем видеть эвфемистическую замену *las residencias de mayores* (дома для пожилых людей), использованную для того, чтобы не обидеть людей преклонного возраста, что нельзя сказать об эвфемизме *daño añadido* (дополнительный ущерб), который был использован для сокрытия реального масштаба нанесённого пандемией урона стране. Нам не говорится, каких масштабов сам ущерб, а даётся лишь расплывчатое понятие «дополнительный».

В следующей статье “*Estos son los primeros españoles que se pondrán la vacuna contra la covid*” (Paco Puentes, 07.12.2020) [7] мы находим только эвфемистические замены *técnico de mantenimiento* (технический специалист по обслуживанию), которые служат для приукрашивания профессии из сферы обслуживания, считающейся непрезентабельной в обществе; *residencias ancianos* (дома для пожилых людей), *grupo de ancianos* (группа пожилых людей), *Residencia para la Tercera Edad* (дом для людей пожилого возраста) и *ancianos* (пожилые люди), которые используются для предотвращения возрастной дискриминации. Наконец, эвфемизм *las personas de salud delicada* (люди со слабым здоровьем) используется для того, чтобы предотвратить дискриминацию в отношении людей с ограниченными возможностями.

С помощью эвфемистической замены *el personal sanitario, de enseñanza y de protección social* (медицинский, учебный и социальный персонал) автор статьи “*Rusia empieza a vacunar con la Sputnik V contra el coronavirus a los considerados grupos de riesgo*” (María R. Sahuquillo, 05.12.2020) [8] старается одновременно приукрасить профессии разных видов услуг и объединить в одно понятие людей, оказывающих данные услуги.

Таким образом, мы видим, что эвфемизация как проявление политкорректности активно используется в испанском публицистическом дискурсе. В числе рассмотренных нами статей найдено немало

эвфемизмов, служащих для предотвращения разных видов дискриминаций. В основном, эвфемизмы направлены на обозначение разных групп людей: пожилого возраста; со слабым здоровьем; занимающих неуважаемые в обществе профессии и т. д. Конечно, превалирует использование эвфемизмов в благих намерениях, но нельзя отрицать тот факт, что всё-таки присутствует намеренное использование не прямых номинаций явлений для того, чтобы замаскировать и завуалировать их суть.

Результаты исследования позволили сделать вывод, что эвфемизмы – сложное и противоречивое по своей сути явление. Однако в ряде случаев их использование вполне правомерно.

Литература

1. Ларионова М.В. Принцип коммуникативного сотрудничества в газетно-публицистическом дискурсе Испании: информация или манипуляция? // Вестник Москов. гос. лингвистич. ун-та. Сер.: Языкознание и литературоведение. 2014. № 24(710). С. 680–694.
2. Салказанова Г.Х. Политкорректность в испанском и русском языках // Вестник Пятигор. гос. ун-та. Молодая наука. 2016. № 8. С. 128–130 [Электронный ресурс]. URL: https://pgu.ru/editions/young_science/detail.php?SECTION_ID=3280&ELEMENT_ID=198629 (дата обращения: 01.12.2020).
3. Титаренко Н.В., Пархоменко И.И. Специфика графической репрезентации высказываний в испаноязычном секторе Инстаграм // Экология языка и коммуникативная практика. 2018. № 4(15). С. 55–62.
4. Эвфемизм, значение слова // Толковый словарь Ефремовой. [Электронный ресурс]. URL: https://www.efremova.info/word/evfemizm.html#X_23LIIIPY (дата обращения: 01.12.2020).
5. De Miguél R. Un año de Johnson: de la Gran Bretaña global al Huevo escocés // El País, 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://elpais.com/internacional/2020-12-06/un-ano-de-johnson-de-la-gran-bretana-global-al-huevo-escoces.html> (дата обращения: 07.12.2020).
6. EL PAÍS: el periódico global. [Электронный ресурс]. URL: <https://elpais.com> (дата обращения: 07.12.2020).
7. Puentes P. Estos son los primeros españoles que se pondrán la vacuna contra la covid // El País, 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://elpais.com/sociedad/2020-12-06/los-primeros-espanoles-que-se-pondran-la-vacuna.html> (дата обращения: 07.12.2020).
8. Sahuquillo M. Rusia empieza a vacunar con la Sputnik V contra el coronavirus a los considerados grupos de riesgo // El País, 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://elpais.com/sociedad/2020-12-05/rusia-empieza-a-vacunar-con-la-sputnik-v-contra-el-coronavirus-a-los-considerados-grupos-de-riesgo.html> (дата обращения: 05.12.2020).

ALEKSANDRA SENIK

Volgograd State Socio-Pedagogical University

PECULIARITIES OF THE FUNCTIONING OF EUPHEMISMS IN THE MODERN SPANISH LANGUAGE (at the example of the newspaper “EL PAÍS”)

The article deals with the essence of the concept “euphemism” and the division of euphemisms to the thematic groups. There are described the aims of the use of euphemisms in the language of mass media in politics, business and finance. There are emphasized the peculiarities of euphemisms at the example of the articles of the Spanish newspaper “El País”.

Key words: *euphemization, euphemism, the Spanish language, discourse, political correctness, discrimination.*

УДК 81

Е.Е. СУВЕРНЕВА
(kat-suw1999@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

МЕТАФОРА В МОЛОДЁЖНОМ СЛЕНГЕ НЕМЕЦКОГО РЭПА*

Определяются понятия «сленг» и «молодёжный сленг». Выявляются стилистические особенности сленга. Описывается функциональная классификация метафор по В.И. Москвину. Анализируются примеры метафор в немецких рэп-композициях.

Ключевые слова: немецкий язык, молодёжный сленг, метафора, немецкий рэп, стилистика.

Сленг, в частности молодёжный сленг, всё чаще становится объектом лингвистических исследований за счёт отсутствия его терминологической точности. Многие учёные, сталкиваясь с рассматриваемым явлением, делали акцент на разных его сторонах при попытках вывести дефиницию, что привело к большому разнообразию определений сленга. Большая часть отечественных языковедов придерживается позиции М.М. Маковского, который интерпретирует сленг как «сознательное, преднамеренное употребление элементов литературного стандарта в разговорной речи в чисто стилистических целях» [5, с. 10]. Под стилистическими целями понимается создание эффекта новизны, отражение того или иного отношения говорящего к предмету высказывания, достижение живости, краткости, конкретности и образности высказывания. Все вышеперечисленные цели осуществимы с помощью отклонения от общепризнанных внутриязыковых стандартов и стилистических средств, таких как метафора, синекдоха, метонимия и т. д.

Одним из подвидов сленга является молодёжный сленг, который основывается на современной языковой системе той или иной страны, т. е. молодёжь как носитель и основной источник молодёжного сленга не изобретает свой собственный язык, а пользуется уже существующими средствами языка.

Молодёжный сленг находит своё проявление не только в разговорной речи, но и в масс-культуре, потребляемой и создаваемой молодёжью. Таким образом, в рамках исследования сленговых единиц объектом может стать музыка, предпочитаемая молодыми людьми. Рэп как один из наиболее популярных направлений в музыке среди молодёжи лучше всего отражает текущие тенденции в данной социальной группе, а также нынешний состав и строй сленговых единиц. Важно отметить, что аспект актуальности играет весомую роль в молодёжном сленге, т. к. одной из его отличительных черт является быстрота изменчивости, которая протекает за счёт постоянной смены поколений, способствующей «отмиранию» устаревших слов и появлению новых [3, с. 173]. Кроме того, сленг меняет свой строй и состав благодаря смене тенденций и моды. Беря во внимание важность актуальности сленговых единиц, в нашем исследовании мы стремились рассматривать музыкальные композиции датой релиза не ранее 2017 г.

Молодёжный сленг имеет ряд отличительных черт по сравнению с другими видами сленга. Например, С. Вахау, Ф. Янушек и П. Жлобинский придерживаются мнения, что молодёжный сленг примечателен наличием юмора, прямоты, спонтанности, живости, эмоциональности, непринуждённости и ориентированности на музыку [Там же, с. 167]. Другой особенностью молодёжного сленга является его стилистическая сниженность, что указывает на факт его нахождения за пределами литературной речи. Кроме того, сленговые единицы отличаются высокой степенью экспрессивности и эмоциональной окраски, для достижения чего молодёжь использует различные средства.

Одним из таких средств является использование различных стилистических фигур: метафора, метонимия, синекдоха и т. д. В свою очередь, М.Ю. Россихина придерживается точки зрения, что метафоризация является наиболее продуктивным способом образования сленговых единиц [7, с. 24]. Частое использование метафор в разговорной ежедневной речи молодёжи объясняется тяготением, с одной стороны, к экспрессивности, с другой стороны, стремлением к конкретным образам.

* Работа выполнена под руководством Макаровой О.С., кандидата филологических наук, доцента кафедры немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Согласно литературной энциклопедии терминов и понятий: «Метафора (греч. *Metaphora* – перенос) – наиболее распространённый троп, основанный на принципе сходства, аналогии, реже – контраста явлений; часто используется в обиходной речи» [4, с. 533].

В лингвистике на данный момент отсутствуют чёткие параметры, по которым можно было бы классифицировать метафоры, что представляет собой неотложную задачу отечественной науки о языке [6, с. 71]. Учёные-языковеды со всего мира формулируют собственные классификации метафор, основываясь на различных аспектах рассматриваемого тропа. На наш взгляд, профессор В.П. Москвин разработал наиболее полную систему классификаций: им были предложены семантическая, формальная и функциональная классификации метафор [6]. Последняя упомянутая классификация послужила основой для нашего исследования.

По функциональному параметру В.П. Москвин выделяет номинативную, оценочную, декоративную, изобразительную, эвфемистическую и пояснительную метафоры [6, с. 145–154].

Номинативная метафора используется для обозначения объекта, которое еще не имеет своего собственного наименования, т. е. метафора существует лишь в момент номинации, а затем утрачивает внутреннюю форму.

Оценочная метафора в большинстве случаев используется для характеристики людей. Она имеет ярко выраженную экспрессивность и употребляется для создания оценочно-эмоционального эффекта.

Декоративная (художественная) метафора служит средством украшения речи. Важно отметить, что данный вид метафоры чаще всего используется в художественной речи для эстетического отражения действительности.

Изобразительная метафора – это метафора, созданная на основе термина или профессионализма.

Эвфемистическая метафора используется в качестве прикрытия истинного значения метафорического наименования.

Пояснительная (педагогическая, дидактическая) метафора служит для объяснения значения, образа предмета речи или отношения автора к нему через знакомые лексические единицы.

Стоит упомянуть, что оценочная, декоративная, изобразительная, пояснительная и эвфемистическая метафоры способны на протяжении долгого времени сохранять свою образность, т. к. они были созданы именно ради своей внутренней формы. Номинативная метафора, в свою очередь, теряет свою образность после наименования предмета за счёт отсутствия функциональной нагрузки у её внутренней формы.

В проведённом нами исследовании было рассмотрено свыше 30 рэп-композиций. Далее следует классификация найденных примеров по их функциональному параметру. Отметим, что изолированное слово вне контекста не может рассматриваться как метафора. На этом основании нижеприведённые примеры будут даны с их «фразовым окружением», т. е. строчкой из песни.

В ходе анализа немецких рэп-композиций было обнаружено 5 оценочных метафор, каждая из которых относится к характеристике людей:

1) „**Papa**“ – батя, отец, т. е. обозначение главного, важного человека. В данном случае произошла метафоризация главенствующей роли отца в семье. „*Denn keiner macht es so wie Papa*“ [20].

2) „**Fettsack**“ – толстяк. Метафора образовалась на визуальном сходстве – перенос с обрюзгшей формы полных людей. „*Preigekrönter Rapper oder scheiß, verwöhnter Fettsack*“ [21].

3) „**Kacke**“ – дерьмо. Данная метафора основывается на уничижительном переносе, в результате которого происходит обесценивание человека/группы лиц. „*Deine Fans sind kacke, meine malen mir ein Wholecar*“ [Там же].

4) „**Hampelmann**“ – марионетка, безвольный человек. В данном случае произошёл перенос отличительной черты кукол (безвольность) на человека. „*Geht mal weg, ich bin nich euer Hampelmann*“ [17].

5) „**Bretter**“ – девушка с маленькой грудью (доска). Метафора основывается на внешнем сходстве. „*Vallah, kicke nur die miesen Bretter*“ [23].

Кроме того, нами было зафиксировано 3 декоративных метафор:

1) „**Auf den Sack gehen**“ – доставать кого-то. Рассматриваемое выражение имеет долгую историю: по традиции ценные мешки развешивали сушиться на границе владений, когда кто-то переходил

черту, он доставлял неудобства владельцу [1]. Молодые люди часто употребляют данное выражение, когда кто-то переходит черту в общении, т. е. компонент «некомфортности» в данном выражении сохранился. *“Doch ich muss weitermachen, denn die Modus Mio-Playlist geht mir auf’n Sack”* [20]; *“Hin und wieder geht mir alles auf den Sack”* [17].

2) **„sich aus dem Staub machen”** – уносить ноги. Данное выражение берёт своё начало из древних сражений, во время которых трусливые солдаты тайно сбежали с поля битвы благодаря поднявшейся пыли [2]. В молодёжном сленге рассматриваемая метафора получила широкую популярность и используется во многих контекстах. *“Papa macht sich aus’m Staub. Ich bin jetzt der Mann im Haus”* [19].

3) **„auf die Piste gehen”** – выйти на лыжню (отправиться развлекаться). В основе данной метафоры лежит сходство чувств – в момент становления на лыжню, человек расслабляется, т. к. лыжи катятся сами. В новом приобретённом значении происходит перенос описываемого состояния, т. к. человек забывает о своих проблемах и расслабляется. *“Geh nicht auf die Piste, Junge, meide Parties”* [Там же].

В ходе нашего исследования было также обнаружено 6 эвфемистических метафор, целью которых является прикрытие исходного значения:

1) **„Ast”** – мужской половой орган. В основе данной метафоры лежит сходство форм. *„Weil du so perfekt zu mir passt, diese Beine, das Bechen, der Bauch. Man, tut mir leid, doch da wächst mir ein Ast”* [16].

2) **„blau sein”** – быть пьяным. Научно доказано, что у пьяниц наблюдается посинение носа за счёт отмирания капилляров, что послужило фундаментом для появления метафоры. *„Wenn man blau is, spür man den Kummer nich”* [17].

3) **„Lila”** – 500 евро (банкнота). Молодёжь прибегает к наименованию купюры евро максимального номинала, ссылаясь на её цвет, тем самым скрывая предмет разговора от посторонних людей. *“Ich zahle bar mit Lila”* [14].

4) **„naschen”** – „лакомиться”. В основе данной метафоры лежит сходство чувств, а именно наслаждение. Прибегая к эвфемистической метафоре, исполнитель композиции стремится скрыть, приукрасить истинный посыл своих слов. *„Ich will dich naschen”* [25].

5) **„den Dicken machen”** – понтоваться. Чтобы понять смысл метафоры, следует знать значение слова **„dick”** – понтовый. В основе обеих лексических единиц понятия «деньги, богатство» и «жир» приравниваются, тем самым происходит прикрытие исходного значения. *„Mach nicht den Dicken”* [1]; *„Jeder Homo macht Hip-Hop und markiert auf Facebook den Dicken als hätte er ein Foro mir Rick Ross”* [6].

Следующим видом обнаруженных метафор является пояснительная:

1) **„Speckgürtel”** – район в пригороде для обеспеченных людей. В данной метафоре также прослеживается приравнивание понятий «деньги, богатство» и «жир». Используя вышеупомянутое метафоризированное значение, автор указывает на принадлежность жителей данного района к тонкому слою населения, поясняя его через слово «ремень». *“Ich komm aus’m Drecksviertel, und ja, ich wohn jetzt im Speckgürtel”* [20].

2) **„Schnauze”** – пасть (в значении «рот» у человека). В выделенной метафоре автор демонстрирует своё отношение к предмету речи через перенос образа животного на человека. *“Denn das Herz sagt dem Kopf: „Halt die Schnauze”* [15]; *“Die Schnauze ist voll, denn die Taschen leer”* [13].

3) **„Donuts drehen”** – пускать кольца дыма. В представленной метафорической единице объяснение действия осуществляется с помощью схожести форм предметов. *„Wir drehen Donuts auf einem Parkplatz”* [11].

4) **„Hoden haben”** – иметь силу воли. Основой метафоризации значения является связь между такой типизированной чертой мужчин как сила духа и их половым органом. Необходимо отметить, что данная метафора может в равной степени относиться как к мужчинам, так и к женщинам. *„Scheiß auf Drogen, ich hab Hoden wie ein Elefant”* [14].

5) **„rocken”** – зажигать, веселиться. Значение представленной метафоры основывается на её схожести с ритмичным, громким характером рок-музыки. *“Du siehst mich, Mundwinkel, Zahnstocher rocken”* [Там же].

6) „**Asche**“ – деньги. Основой данной метафоры могло стать количественное сравнение. „*Mach weiter Asche, bleib ich, bis die Kasse platzt*“ [7].

7) „**Patte**“ – „деньги“. Используя упомянутую метафорическую единицу, молодые люди как бы объясняют, где находятся деньги (в отвороте кармана). „*Weil Patte regiert unsre Straßen seit Jahren*“ [10].

8) „**am Start sein**“ – быть в деле. В представленном примере происходит метафоризация эстафеты, а именно её старта для обозначения готовности человека к действию. „*Ihr seid nur hässliche Jungs, wir sind wieder am Start*“ [21].

9) „**auf mein(en) Nacken**“ – „за мой счёт“. В основе данной метафоры лежит физическое сходство, когда дети сидят на шее у родителей. „*Kommt und lasst uns auf mein' Nacken einmal machen, was wir wollen*“ [15]; „*Deine Side-Bitch trinkt auf meinen Nacken*“ [5]; „*Du willst Tags auf mei'n Nacken, doch hast kein' Guap*“ [12]; „*Heut Nacht geht alles auf meinen Nacken, Baby*“ [2].

В следующем ряде метафор метафоризированным ядром является слово „**Scheiße**“. Во всех трёх примерах мы можем проследить объяснение таких понятий как «ошибки», «ерунда», «что-то неважное» через уничижительное сравнение или же приравнивание к слову „**Scheiße**“:

10) „**Scheiße bauen**“ – „натворить дел (ошибок)“. „*Wie führen uns wie Kleinkinder auf, jetzt wird wieder scheiße gebaut*“ [24].

11) „**scheiß auf etw.**“ – „забить на что-то“. „*Scheiß auf Drogen, ich hab Hoden wie ein Elefant*“ [14]; „*Scheiß auf Haft und die Auflagen*“ [23]; „*Scheiß auf die Arbeit, scheiß auf dein' Chef*“ [21]; „*Scheiß auf was du denkst, top gestylt, bin präsent*“ [9].

12) „**Scheiß nehmen**“ – „заниматься ерундой“. „*Ich würde gern aufhören, Scheiß zu nehmen*“ [3].

Следующая группа пояснительных метафор основывается на таком тропе метафорического типа, как синестезия:

13) „**jucken**“ – „волновать“. При помощи рассматриваемой метафоры молодые люди описывают своё эмоциональное состояние через физическое. „*Dein Song juckt null im Gegensatz zu meiner Neurodermitis*“ [9].

14) „**rattenscharf**“ – горячий, сексуальный. Основой метафоры является перенос с чувства вкуса на внешний вид человека. „*Viele kopieren, machen nach, unsere Groupies rattenscharf*“ [21].

15) „**ballern**“ – палить, греметь (из огнестрельного оружия). Данная метафора появилась на звуковом сходстве. „*Ballert mir den Kopf weg wie Kennedy*“ [17]; „*Special-K, ballert Optik in 3D*“ [8].

16) „**locker**“ – без напряжения, расслабленный. Анализируемая метафора широко используется молодёжью в повседневной речи в различных контекстах. Базисом для неё становится сравнение схожих физических состояний («рыхлый», «слабый» = «расслабленный»). „*Die Schlampen werden nach dem Whickey locker*“ [23]; „*Alles cool, locker, locker, easy peasy*“ [4].

По результатам проведённого исследования отметим, что в более, чем 30 рассмотренных немецких рэп-композиций, нами было обнаружено 29 метафор различных типов (см. табл.). Важно отметить тот факт, что при анализе не было установлено ни одного примера номинативной и изобразительной метафоры, что объясняется тем, что: 1) авторы песен не изобретают новые понятия, а значит не дают им наименования; 2) целью музыкальной индустрии является упрощение подаваемого материала, что противоречит использованию терминов и профессионализмов. Помимо этого, примечательно количество обнаруженных примеров пояснительной метафоры. Столь частое обращение молодёжи к данному типу можно обосновать их стремлением к нахождению знакомых образов в реальной жизни и желанием объяснить свои чувства, мысли через них.

Таблица

Количественные показатели обнаруженных метафор

Номинативная	Оценочная	Декоративная	Изобразительная	Эвфемистическая	Пояснительная
0	5	3	0	5	16

Литература

1. „aufdenSackgehen“. [Электронный ресурс]. URL: https://de.wiktionary.org/wiki/auf_den_Sack_gehen#:~:text=Herkunft%3A,wortw%C3%B6rtlich%20%22auf%20den%20Sack%22 (дата обращения: 15.04.2021).
2. „sich aus dem Staub machen“. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sprichwoerter-redewendungen.de/redewendungen/sich-aus-dem-staub-machen/#:~:text=Diese%20Redewendung%20stammt%20aus%20den,%E2%80%93%20die%20Fahnenflucht%20%E2%80%93%20war> (дата обращения: 15.04.2021).
3. Левикова С.И. Молодежный сленг как своеобразный способ вербализации бытия // Бытие и язык. Новосибирск, 2004. С. 167–173. URL: <http://philology.ru/linguistics2/levikova-04.htm> (дата обращения: 15.04.2021).
4. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. М.: НПК «Интелвак», 2001.
5. Маковский М.М. Современный английский сленг: онтология, структура, этимология. М.: URSS, 2009.
6. Москвин В.И. Стилистика русского языка. Теоретический курс. 4-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2006. С. 71–154.
7. Россихина М.Ю. Молодежный жаргон в русской и немецкой лексикографии XIX–XXI вв.: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Курск, 2009.

Аудиоиздания

1. 187 Strassenbande. Allstars 2013. [Звукозапись]. сингл. JamBeatz, 2013. 5 мин.
2. Bausa. Tempomat. [Звукозапись]. сингл. Downbeat Records, 2019. 2 мин.
3. Bausa. Weiß noch nicht wie. [Звукозапись]: альбом Fieber. Downbeat Records, 2019. 3 мин.
4. Die Atzen. Alles Baba. [Звукозапись]. сингл. A Polydor releare, 2020. 3 мин.
5. Haiyti. Droptop Perroquet. [Звукозапись]. сингл. A Vertigo Berlin release, 2019. 3 мин.
6. Jung, Brutal. Gutaussehend. 2013. [Звукозапись]. сингл. Brisk Fingaz, 2013. 4 мин.
7. KitschKrieg. Standard. [Звукозапись]: альбом KitschKrieg. SoulForce Records, 2020. 3 мин.
8. KitschKrieg. Titanik. [Звукозапись]: альбом KitschKrieg. SoulForce Records, 2020. 3 мин.
9. Kummer. Aber nein. [Звукозапись]: альбом KIOX. Vertigo/Capitol, 2019. 3 0мин.
10. LGoony. New Level. [Звукозапись]. сингл. Red Bull Soundclash, 2017. 3 мин.
11. RIN. Dior 2001. [Звукозапись]: альбом Planet Megatron, 2018. 3 мин.
12. Shirin David. Gib ihm. [Звукозапись]. сингл. Juice Money Records, 2019. 3 мин.
13. Sido & Apache. 2002. [Звукозапись]: альбом Ich & keine Maske. URBAN, 2019. 4 мин.
14. Sido & Casper. Schono ke. [Звукозапись]: альбом Ich & keine Maske. URBAN, 2019. 3 мин.
15. Sido & Monchi. Leben vor dem Tod. [Звукозапись]: альбом Ich & keine Maske. URBAN, 2019. 3 мин.
16. Sido & SANTOS. Fällig. [Звукозапись]: альбом Ich & keine Maske. URBAN, 2019. 3 мин.
17. Sido, YONI & BEKA. Melatonin. [Звукозапись]: альбом Ich & keine Maske. URBAN, 2019. 3 мин.
18. Sido. Beste Zeit. [Звукозапись]: альбом Ich & keine Maske. URBAN, 2019. 3 мин.
19. Sido. Papu. [Звукозапись]: альбом Ich & keine Maske. URBAN, 2019. 3 мин.
20. Sido. Wie Papa. [Звукозапись]: альбом Ich & keine Maske. URBAN, 2019. 3 мин.
21. SXTN. Die Fotzen sind wieder da. [Звукозапись]: альбом Leben am Limit. JINX Musik, 2017. 4 мин.
22. SXTN. Fotzen im Club. [Звукозапись]: альбом Asozialisierungsprogramm. recordJet, 2020. 4 мин.
23. Veysel. UFF. [Звукозапись]: альбом Fuego. URBAN, 2018. 3 мин.
24. Weekend. Für immer Wochenende. [Звукозапись]: альбом Für immer Wochenende. Chimperator, 2015. 3 мин.
25. Yung Hum. Beweg dich. [Звукозапись]: альбом Y. Live From Earth, 2019. 2 мин.

EKATERINA SUVERNEVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

METAPHOR IN THE YOUTH SLANG OF THE GERMAN RAP

The article deals with the definitions of the concepts “slang” and “youth slang”. There are revealed the stylistic peculiarities of slang. There is described the functional classification of metaphors by V.I. Moskvina. There are analyzed the examples of metaphors in the German rap.

Key words: *the German language, youth slang, metaphor, the German rap, stylistics.*

УДК 81

А.С. ТЕН, Е.В. БАХТИНА
(ten.as@students.dvfu.ru, bakhtina.ev@dvfu.ru)
Дальневосточный федеральный университет

ОСОБЕННОСТИ СЧЁТНЫХ СЛОВ В КОРЕЙСКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ (на примере классификаторов к людям)

В формоизолирующих языках наряду со знаменательными словами, существуют служебные, к которым относятся и классификаторы. В китайском языке система счётных слов очень развита, в настоящее время их насчитывается более 600, издаются специализированные словари. В корейском языке выявлено отсутствие таких словарей. Сопоставительный анализ имеющихся систем счётных слов позволит осветить принципы использования, грамматические функции и особенности системы классификаторов к людям данных языков.

Ключевые слова: счётные слова, классификаторы, формоизолирующие языки, китайский язык, корейский язык.

Счётные слова – вспомогательные слова при единицах счёта, которые получили широкое использование в восточных языках в силу их языковых особенностей. В китайском языке данная система слов разнообразна, имеет четкую структуру разграничений и деления на разряды. Среди самого многочисленного разряда выделяют классификаторы. В корейском языке данный класс служебных слов называют особым разрядом имен существительных [2, с. 41]. Целью данной работы является: сопоставительный анализ счётных слов к людям в корейском и китайском языках. Для начала необходимо обратиться к истокам происхождения данной категории слов в этих двух восточных языках.

Происхождение и развитие счётных слов. Счётные слова китайского языка произошли от существительных единиц измерения. Впервые их стали использовать в архаическом языке, где при обозначении мер объёма мелких предметов или веществ употреблялись дубликаты имен. Например: 人十人 Rén shí rén «десять человек». В период X–VIII вв. до н. э. стали появляться специальные единицы, используемых для подсчета разных групп предметов и не совпадающих с соответственными именами [3, 5]. Корейские счётные суффиксы 수분류사 (數分類詞) – особая часть речи, служебное слово, которое ставится при счёте после числительного. В настоящее время нет фундаментальных работ, посвященных происхождению и развитию счётных слов корейского языка, однако, при более детальном изучении данной категории, с большой долей вероятности можно допустить, что счётные суффиксы прошли сходный путь развития с классификаторами китайского языка. В корейском языке исходное значение ряда классификаторов вообще неизвестно. В современном корейском языке такие слова монофункциональны: они встречаются только лишь в качестве классификаторов. Так, например, 명 – «мень» становится счётным словом для людей: 사람 여섯 명 Сарам ёсот мёнъ «6 человек». В то время как в китайском могут выполнять функции существительных, например: 名 Míng «имя; название», «счётное слово к людям, место по ранжиру» [9, с. 623].

В корейском также счётные суффиксы используются с группой существительных, объединенных общим признаком, например: 한 가락 – хан-гарак «один», о предметах продолговатой формы: конфетах, ложках, палочках для еды, пальцах, волосках; 한대 – хандэ «один», о предметах цилиндрической формы: ручках, брёвнах, кисточках, дымовых трубах, папиросах, удочках, шпалах, столбах и т. д.).

Таким образом, в обоих языках данная категория служебных слов используется при счете существительных с последующей классификацией их по категориям, внешним параметрам. Вместе с тем, очевидно, что счётные слова более изучены, собраны в более широкую систему.

Универсальные счётные слова, синонимия счётных слов. Среди классификаторов в китайском языке наиболее широкой сочетаемостью обладает универсальное счётное слово – 个 Gè.

Предметы, которым не присвоено особого суффикса-классификатора в корейском языке, образуют нейтральный класс. Этот класс тоже имеет суффикс 개 кэ, который можно назвать суффиксом предметности вообще [2, с. 40].

Таким образом, для двух языков характерно наличие универсальных счётных слов, которые обладают максимальной сочетаемостью с разными категориями существительных.

В силу количественного состава счётных слов китайскому и корейскому языкам присуще синонимия. Благодаря синонимам, язык становится богаче и разнообразней, они помогают избежать повторов, а также являются средством, дающим разные оценки. Так, например, в русском языке: «из лавок высовываются сонные физиономии», сравним слова «физиономия и лицо», оба слова используются по отношению к человеку, но в разных контекстах, с разным оценочным значением. В китайском языке классификатор может указать нам на подобное оценочное значение, например: 两个老师 Liǎng gè lǎoshī «два учителя» и 两位老师 Liǎng wèi lǎoshī «два учителя». Где в первом случае употребляется универсальный классификатор, не несет никакой оценки, а во втором случае используется счётное слово к уважаемым персонам. Говоря о счётных словах к людям нельзя не отметить, что в китайском языке они представленным достаточно широким синонимическим рядом: 个 gè, 位 wèi, 名 míng, 口 kǒu.

Нередко в одном тексте на китайском языке можно встретить случаи, когда с синонимичными существительными употребляются классификаторы – синонимы или же счётные слова, при таких именах опущены. Например, в китайском учебнике под названием «汉语阅读教程» (下册) под редакцией 陈田顺 в тексте «现代家庭» мы встречаем следующие предложения: 1. 我有两个朋友, 结婚三年 Wǒ yǒu liǎng gè péng you, jiéhūn sān nián «У меня есть два друга, которые женаты три года». 2. 他俩都嗜书如命 Tā liǎ dōu shìshū rúmìng... «Они оба увлекались книгами...». 3. 每人抱一本书 Mèi rén bào yī běn shū... «Каждый человек держит одну книгу...». 4. 两人还各有自己的嗜好 Liǎng rén hái gè yǒu zìjǐ de shìhào... «Каждый из них (двух) имел свое пристрастие...». 5. 他俩各自有一些朋友 Tā liǎ gè zì yǒu yīxiē péng you... «У каждого из них были свои друзья...» [4]. Как мы видим из вышеприведенных примеров, в некоторых случаях допускается опущение классификаторов, как в примерах 3 и 4. В примере 1 использовалось универсальное счетное слово, а в примерах 2 и 5 специальное счетное слово 俩 liǎ «два, оба» которое уже включает в себя количество «2» и классификатор 个 gè «универсальное счетное слово».

В корейском языке менее развитая система счётных слов. Для людей используют следующие счётные слова: – 사람 / 명 / 분 / 놈 – «человек». Значение у этих слов одинаковое, различие только в степени вежливости. 두 사람 – «два человека», 우리 집에 다섯 명 왔어요 – «В наш дом пришло пять человек». 교수님 2분 – «два преподавателя» (самая вежливая форма) 일번놈 – «японец (очень пренебрежительно, сравнимо в русском языке со словом «япошка»»).

Таким образом, можно сделать вывод, что система счётных слов к человеку более развита в китайском языке, но в то же нельзя не отметить, что счётные слова к «человеку» в обоих языках передают степень вежливости, его отношение, которое не всегда возможно передать на русский язык.

Грамматические особенности. Если рассматривать грамматический строй словосочетаний с использованием счётных слов, то: при их использовании корейского языка есть особый порядок следования: предмет – число – счётное слово. Например: 사과 (предмет) 한 (количество) 개 (счётное слово). «дословно: Яблоко – одна – штука 사과 한 개 – «одно яблоко». В случае же с людьми можно называть только количество и счётное слово, т. к. сами слова 명 и 사람 уже несут в себе значение «человек». 열 명 – «десять человек», 다섯 사람 – «пять человек» [6].

В китайском языке следующее построение: числительное/указательное местоимение + счётное слово + существительное, например: 两个朋友 liǎng gè péng you «два друга».

Классификаторы, являясь служебными словами, не могут употребляться самостоятельно, а их место в предложении, словосочетании строго определено. Однако данная категория служебных слов в китайском языке может выступать в предложении в качестве различных членов. Таким образом, при осуществлении перевода с одного языка на другой, необходимо постоянное внимание к позиции служебных слов.

Согласно нормам построения словосочетаний и предложений китайского языка, между числительным и счетным словом нельзя поставить других компонентов, например, нельзя сказать: 一新件衣服 Yī xīn jiàn yīfú, 一小个苹果 Yī xiǎo gè píngguǒ, 两高座楼 Liǎng gāozuò lóu, но можно поставить при-

лагательное между счетным словом и прилагательным, например: 一件新衣服 Yī jiàn xīn yīfú, 一个小苹果 Yīgè xiǎo píngguǒ, 两座高楼 Liǎng zuò gāolóu. Что касается прилагательных 大 и 小, если классификатор индивидуальный, то данные прилагательные могут занимать позицию между числительным и классификатором, например: 三大蛋糕 Sān dà kuài dàngāo, 五大张纸 Wǔdà zhāng zhǐ, 一小条布 Yī xiǎo tiáo bù. Также допускается постановка этих прилагательных между числительными и собирательными классификаторами, например: 两小把米 Liǎng xiǎo bǎ mǐ, 一大群人 Yī dàqún rén, 一小批货 Yī xiǎo pī huò [7, 8].

Классификатор может выступать в предложении в функции подлежащего или дополнения. Если в контексте не однократно использовалось имя существительное, в последующем его (существительное) можно опускать, а вместо него употреблять лишь в сочетании числительного /указательного местоимения со счетным словом. Если данное условие выполняется, то данное сочетание выступает в предложении в качестве существительного.

Когда подобное сочетание занимает положение после сказуемого, то в предложение оно является дополнением. Рассмотрим вышеизложенное на следующих примерах:

我从图书馆借来两本书, 一本是英文的, 一本是中文的。(一本 выступает именем существительным) Wǒ cóng túshūguǎn jiè lái liǎng běn shū, yī běn shì yīngwén de, yī běn shì zhōngwén de «Я взяла в библиотеке две книги, одну на английском языке, другую на китайском языке». 昨天我们去商店买衣服, 我买了两件, 小李买了一件 Zuótiān wǒmen qù shāngdiàn mǎi yīfu, wǒ mǎi le liǎng jiàn, Xiǎo Lǐ mǎi le yī jiàn «Вчера мы ходили в магазин, покупать одежду. Я купила две вещи, а Сяо Ли купил одну вещь». Сочетания числительных с классификатором «件», в данном предложении, являются дополнениями.

Классификатор в предложении, подобно качественным прилагательным, может выполнять функции предикаты/сказуемого. Например: 小李今年十八岁了 Xiǎo Lǐ jīn nián shí bā suì le «В этом году Сяо Ли исполнилось восемнадцать лет». 明天三号 Míngtiān sān hào «Завтра третье число». 现在发书, 每人五本 Xiànzài fāshū, měi rén wǔ běn «Сейчас выдают книги, каждому – по пять (книг)» [1, 4].

В китайском языке с точки зрения грамматики данная категория служебных слов обладает более широкой сферой использования и вариативности, они могут выступать в качестве главных членов предложения.

Проанализировав систему счётных слов в корейском и китайском языке, можно выявить следующие общие черты:

1. В корейском и китайском языках счётные слова являются вспомогательными единицами, однако в китайском языке их грамматические функции имеют более широкий спектр использования.
2. В обоих языках есть четкая грамматическая форма, которую необходимо использовать при построении речи, хотя структурно они отличаются.
3. Система счётных слов к людям в китайском языке более широкая, но в обоих языках данная категория классификаторов в большей степени передает отношение, степень уважения. В тоже время примеры демонстрируют то, что в одном тексте могут использоваться синонимичные классификаторы по отношению к одному и тому же объекту.

На наш взгляд, вопрос счётных слов в корейском языке еще недостаточно изучен и освещен в литературе, в то время как является важным грамматическим аспектом.

Литература

1. Драгунов А.А. Исследования по грамматике современного китайского языка. М., Л.: Изд-во Акад. наук СССР, 1952.
2. Мазур Ю.Н. Грамматика корейского языка: Теоретический курс. М.: Междунар. центр корееведения МГУ: Муравей-Гайд, 2004.
3. Никитина Т.Н. Грамматика древнекитайских текстов. М.: Наука. 1978.
4. Один из способов изучения грамматики китайского языка // Ханьюй юань. Харбин: Харбин. гос. политехнич. ун-т, 2005. (对外汉语语法教学策略之一. // 汉语缘. 哈尔滨. : 哈尔滨工业大学, 2005. Дуй вай ханьюй юйфа цзяосюэ цзю чжи // Ханьюй юань).
5. Солнцев В.М. Введение в теорию изолирующих языков. М.: Издат. фирма «Восточная литература» РАН, 1995.

6. Счетные слова в корейском языке. [Электронный ресурс]. URL: https://koreasimple.com/schetnie_slova_koreyskiy_yazik/ (дата обращения: 14.02.2021).
7. Хэ Цзе. Быстрое понимание счетных слов. Пекин: Изд-во пекинского университета языков, 2003 (何杰. 量词一点通. - 北京.: 北京语言大学出版社, 2003 Хэ Цзе. Лянцы идянь тун.).
8. Чу Пэйжу, Цзинь Найлу. Учебный справочник китайских счетных слов. (Китайские счетные слова без слез). Пекин: Изд-во Пекин. ун-та, 2002 (褚佩如. 金乃逵. 汉语量词学习手册. - 北京.: 北京大学出版社. Чу Пэйжу, Цзинь Найлу. Ханьюй лянцы сюэси шуоцэ).
9. Шанхайский китайско-русский словарь. Шанхай: Шанхай. изд-во, 1992.

ALENA TEN, EKATERINA BAKHTINA
Far Eastern Federal University

**PECULIARITIES OF THE COUNTER WORDS IN THE KOREAN AND CHINESE LANGUAGES
(based on the classifiers to people)**

There are functional words including the classifiers together with the notional words in the forms isolated language. The system of the counter words is very developed in the Chinese language. Nowadays there are more than 600 counter words, there are published the specialized dictionaries. There is revealed the absence of such dictionaries in the Korean language. The comparative analysis of these systems of the counter words will allow to describe the principles of the usage, the grammar functions and the peculiarities of the system of the classifiers of these languages to people.

Key words: *counter words, classifiers, forms isolated languages,
the Chinese language, the Korean language.*

УДК 821.161.1.09 “1917/199”: 82.01

А.Р. УТЕШЕВА

(autesheva99@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

**«И ГОРИТ НАД ГОЛОВОЮ САМАЯ ЯРКАЯ, ПАСТУШЬЯ, ЗВЕЗДА...»: ОБРАЗ
ГЛАВНОГО ГЕРОЯ И СПОСОБЫ ЕГО СОЗДАНИЯ В ПОВЕСТИ
Б.П. ЕКИМОВА «ПАСТУШЬЯ ЗВЕЗДА»***

Рассматриваются способы создания образа главного героя (его именная, портретная и речевая характеристики) в повести «Пастушья звезда» Б.П. Екимова в «перестроечный» период отечественной истории продолжающего и обновляющего традиции русской «деревенской» прозы второй половины XX в.

Ключевые слова: автор, герой, заглавие произведения, имя героя, портретная и речевая характеристики персонажа.

Борис Петрович Екимов – один из выдающихся прозаиков и публицистов современности, в повести «Пастушья звезда» (1989) знакомит читателей с яркими образами своих героев, наследующих и продолжающих лучшие нравственные и трудовые традиции донского края, которые доминируют в характерах «сельских жителей» даже в условиях первых лет «перестройки», изменившей саму «концепцию деревни в социально-экономическом плане» [4, с. 32] и изменившей прежние идейные ориентиры сосуществования личности и общества. Пастух Тимофей, главный герой рассматриваемой повести, вместе со всей страной переживая эти нелёгкие времена, свои духовно-нравственные координаты человека труда сохраняет неизменными: он как жил под своей «звездой», которая была определена для него с самого рождения, так неизменно по ней сверяет свой жизненный «маршрут», работая добросовестно и честно. Показывая Тимофея как личность, социально ответственную, писатель-реалист использует различные способы раскрытия его характера, но своего рода «ключом» к пониманию этого образа становится заглавие произведения.

Учитывая мнение теоретиков литературы, справедливо полагающих, что заглавие не просто «называет» произведение, но и сообщает о главной его «теме, идее или нравственном конфликте, действующих лицах, сюжете, времени и месте действия» [10, с. 849], выражает – что особенно важно – «отношение автора к содержанию произведения», стоит обратить внимание на то, что Б.П. Екимов для заглавия рассматриваемой повести модифицирует исходный фразеологизм «путеводная звезда». Во «Фразеологическом словаре русского языка» (1986) А.И. Молоткова «путеводная звезда» [9, с. 176] обозначает направление и определение чьей-либо жизни, деятельности. Заменяя слово «путеводная» на – «пастушья», автор намеренно акцентирует внимание на первом компоненте данного сочетания. По-видимому, он обращает свой и читательский взгляд не только к образу жизни и трудовой деятельности своего Тимофея, но и к Библии, утверждающей, что издавна «занятие пастушеством считалось в высшей степени почетным» [2], ведь именно пастух должен находить для стада пригодные пастбища и водопой и защищать своих «подопечных» от опасностей. Недаром в Библии образ пастуха и пастыря связывается с образами учеников Христа и с Самим Богом. Вот почему библейская «составляющая» в заглавии повести Б.П. Екимова «Пастушья звезда» может рассматриваться и как форма выражения позиции автора-современника, и как основа характера главного героя его произведения.

Серьёзной, ответственной личностью предстаёт перед читателями пастух Тимофей, имя которого происходит от греческого слова “time”, в переводе означающего «честь», «почёт» [12, с. 266] и является его важнейшей характеристикой. Исследователи обоснованно утверждают: автор художественного произведения, наделяя персонажа именем собственным, образует значимое ономастическое пространство, как правило, включающее в себя «характеры, занятия, душевные и физические данные

* Работа выполнена под руководством Переваловой С.В., доктора филологических наук, профессора кафедры литературы и методики ее преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

персонажей» [3, с. 50]. Действительно, в данной повести Б.П. Екимова значение имени главного героя подкреплено родом его трудовой деятельности: Тимофей с детства занят честным трудом – пастушит. С десяти лет – чтобы прокормить семью, а сейчас, ко времени завязки сюжета, когда и свои дети выросли, больше не нуждаются в материальной помощи отца, продолжает работать, потому что не может жить без главного дела своей жизни, не умеет отдыхать и беречь себя. Не случайно автор повести при номинации главного героя использует только «документальную» [12, с. 15], т. е. официальную форму имени, указывая на возраст своего Тимофея, «человека уже пожившего, пожилого» [6, с. 249], и подчёркивая уважительное отношение к нему: *«Перевалило ему за пятьдесят. Всю жизнь он пастушил»* [6, с. 229].

Одно время Тимофей, чувствуя возраст, решил, было, расстаться со своим занятием, уехал в город к сыновьям, да не утерпел, по весне вернулся в родные края, удивив сестру. Ей не понять, чего не хватало в городе её неугомонному брату, жившему в достатке у близких людей: там он и *«на лицо помолодел»* [Там же], отмечает женщина, одобрительно замечая: *«Хорошеликий стал, прямо на завид»* [Там же]. Портретную характеристику героя, на которого читатели смотрят глазами сестры, дополняют её опасения за здоровье Тимофея. Узнав о намерении брата вновь пастушить, женщина предостерегает его: *«Погонишь скотину, враз свернёшься»* [Там же]. В то же время она понимает, что своего решения Тимофей не изменит: брат томится без работы, которая для него важнее, чем знание того, «хорошеликий» он или нет. Не случайно Б.П. Екимов останавливает внимание на пастушеском снаряжении главного героя: *«телогрейка, ватные брюки, сапоги, а сверху брезентовый плащ с капюшоном, за плечами вещмешок»* [6, с. 232]. Несмотря на то, что весна была теплая и цвели деревья, Тимофей берет с собой все необходимые вещи, которые защитят его в любую непогоду. Он вспоминает о начале своей трудовой деятельности, когда был *«на плечах – серенький пиджачишко, на ногах – чирики раскисшие да мешок на голову вместо плаща. <...> В эту пору Тимофей приходил черный, продубевший от холода. Мать сдирала с него прилипшую ледяную одежду»* [Там же, с. 249]. Таким образом, писатель, изображая портрет героя, в первую очередь акцентирует внимание на его преданности своей сложной трудовой деятельности, к которой «прикипела» душа Тимофея. Почему? Словно размышляя об этом, сам герой постоянно ведёт «молчаливый» диалог со своей «пастушьей звездой» – первой ранней звездой, которую в астрономии называют планетой Венерой. Она загорается раньше других, когда только начинается заря, затем становится всё ярче, и уже на ночном небе выделяется среди всех остальных звёзд. Она для героя Б.П. Екимова из года в год была безотказным «часовым механизмом»: загоралась утром эта ранняя звезда – пастух приступал к своей работе, а вечерней порой свет далёкой звезды обозначал для него время наступления непродолжительного отдыха. Тимофей вспоминает: как увидишь, что *«над головою самая яркая, Пастушья, звезда. Поднялся и пошёл. И домой прибьёшься лишь к ночи, тоже со звездой»* [Там же, с. 237].

Тенденция постепенного «уменьшения субъективного авторского начала и последовательного развития плана персонажа» [8, с. 108], отмеченная исследователями русской классики XIX в., сохраняется и получает своё продолжение в прозе XX столетия. Примером может служить и повесть Б.П. Екимова «Пастушья звезда», где «план персонажа», действительно, расширяется, и не только за счёт «всезнающего» автора-реалиста, который знает всё о «литературной биографии» [8, с. 108] своего главного героя, но и за счёт того, что события в сюжете произведения (и происходящие в настоящем, и отнесённые в прошлое) показаны с учётом точки зрения самого Тимофея, что придает повествованию большую объемность и глубину. Выявлению точки зрения главного героя способствует организация его «внешней и внутренней речи» [5, с. 150]. Важно, что на протяжении всей повести герой Б.П. Екимов не раз вступает в диалоги с другими персонажами. По замечанию лингвистов, характерными чертами диалога являются «неофициальность и не публичность контакта, его устный и непринуждённо-разговорный характер» [15, с. 89]. В диалогах выявляется активное использование Тимофеем фразеологических единиц, благодаря которым его речь становится живее и ярче: *«Дай-то бог, – искренне пожелал Тимофей. – Я вот уж сам дед, а об матери помню»* [6, с. 274] – «дай-то бог»,

т. е. 'употребление при пожелании чего-либо' [9, с. 40]; *«Наскоро, по-своему настроив крючки да грузила, Тимофей проговорил: – С богом...»* [6, с. 259] – «с богом», т. е. 'счастливо, в добрый час (пожелание в начинании)' [9, с. 41]; *«Нет, нет, – отмахнулся Тимофей. – Господь с тобой»* [6, с. 252] – «Господь с тобой», т. е. 'выражение согласия, нежелания спорить с кем-либо' [9, с. 40] и другие. Можно предположить: автор использует данные устойчивые выражения не только для придания речи героя выразительность, но и для того, чтобы подчеркнуть неизменность представлений Тимофея о «Божьем мире», о людях и звёздах.

Вместе с тем звучащая речь главного героя препятствует созданию представления о безобидном, благом старике: голос Тимофея резко изменяется в зависимости от того, с кем он вступает в диалог. Впервые читатели слышат главного героя «Пастушьей звезды» в кратком разговоре с родной сестрой. Здесь Тимофей немногословен, сдержан потому, что ему сложно объяснить причину своего возвращения на малую родину и переубедить сестру, которой кажется, что «братушке» плохо жилось в городе у сыновей. Тимофей не склонен к пространным объяснениям, но, боясь расстроить добросердечную женщину, он всячески стремится отвлечь её от мрачных мыслей, напоминая о более важных, материнских обязанностях: *«Так и не скажешь ничего? – с обидой спросила она. – Ты почему к детям не идешь? – вопросом ответил он ей. – Они же кличут тебя»* [6, с. 230].

С видимым удовольствием, легко Тимофей беседует с Зинаидой, молодой женщиной, помогающей новоявленному хозяину-«кавказцу» управляться с хозяйством в донских краях. В диалогах с ней слова главного героя приобретают окраску «родственной теплоты»: «Так что, считай, родня, – с улыбкой закончил Тимофей» [6, с. 240], расслышав в речи Зинаиды знакомый диалектный оттенок. Стоит обратить внимание: именно в разговоре с Зинаидой главный герой и сам активно использует диалектные слова, зная: женщина без труда поймёт его: *«Варишь по-нашенски. Сама-то откель будешь? – спросил Тимофей»* [Там же] – «откель», т. е. 'откуда' [13/4, с. 126]; *«Я и гляжу... Но пошла зеленка и старюка есть. Берёт овца, жаловаться грех»* [6, с. 239] – «зеленка», т. е. 'зелёная, молодая трава' [13/2, с. 241], «старюка», т. е. 'старика, прошлогодняя трава' [13/2, с. 306]. Использование диалектизмов в речи персонажей Б.П. Екимова не только придаёт их речи живое и естественное звучание, но и устанавливает их глубинную связь с корнями донского казачьего говора.

В разговорах с Чифиром – человеком без имени, не сумевшим пережить семейной трагедии и скатившийся на «дно» жизни, Тимофей занимает по большей части позицию слушателя. В отличие от бесчувственного хозяина, в руках которого Чифир – дешёвая рабочая сила и «потеха», главный герой повести Б.П. Екимова проникается состраданием к тяжёлой судьбе этого персонажа: он «осторожно обошел его, горя: «Беда, беда...» [6, с. 245].

С самим хозяином – «новым поселенцем», являющимся «временным насельником, приехавшим на заработки» [7, с. 157] и ищущим во всём лишь свою выгоду, герой предельно насторожен и холоден: Тимофей готов работать, но не зарабатывать любой ценой. Он, глядя на свою звезду, всегда чувствует себя перед судом совести, потому, нанявшись пастушить к хозяину «нового» времени, вопреки хозяйской воле стремится найти владельцев «приблудных» баранов: *«люди где-то плачут, а мы кукарекать будем от счастья»* [6, с. 252]. В главном герое Б.П. Екимова нет ни капли холодного расчёта, поэтому, когда хозяин предлагает ему деньги за сокрытие и молчание, Тимофей сразу наотрез отказывается: *«Мне чужого и на дух не надо – сказал он и отстранил деньги»* [Там же]. Более того, он и хозяина пытается образумить: *«На чужих слезах не расцветёшь. У нас всегда ведётся»* [Там же]. В главном герое произведения понятие о чести, воспитанное с детства, оказывается выше любых циничных планов.

Хотя действие повести разворачивается в конце 1980-х, когда многое из запретного ранее стало, по словам Зинаиды, «здесь вроде привычно» [Там же], Тимофей помнит, как в донских краях истари по правде это «ведётся», поэтому и уходит он от алчного хозяина, стремящегося скрыть и собственные противоправные действия, и беспаспортных «бичей», работавших на него за гроши. В пожаре на хуторе погибает один из них – бедолага Чифир. В отличие от хозяина, падкого на лёгкие деньги,

для Тимофея люди не бывают «бывшими», судьба и гибель Чифира вызывают такое сострадание в пастухе, что он бросает работу в ответ на предложение «забыть-замять» губительный пожар, будто его и не было. *«Чифира не было, баранов не было... Чего ни коснись – ничего не было... – горько усмехнулся Тимофей»* [6, с. 279]. Главный герой повести «Пастушья звезда» понимает, что в одиночку он не в силах что-либо изменить, но и жить по насаждаемым хозяином «новым» законам, когда «за деньги можно всё», он не может. Тимофею пришлось многое пережить, но неизменными в нём остаются высокие нравственные качества: ответственность за своё дело, любовь к родной земле, уважение к людям труда, в ком живы идеалы добра, чести и правды.

Таким образом, с точки зрения хозяина, для которого самое важное – собственное обогащение, Тимофей – странный человек, а читатели легко улавливают связь этого образа с «чудиками» В.М. Шукшина, «героями вопрошающими, стремящимися докопаться до озарения, вывести у жизни тайну» [14, с. 175]. У В.М. Шукшина – это Андрей Ерин из «Микроскопа» (1969) [17], жаждущий продлить жизнь людям, избавив их от микробов, Роман Звягин из рассказа «Забуксовал» (1971) [16], пытающийся ответить на вопрос, не Чичикова ли мчит гоголевская Русь-тройка, и другие. Исследователи современной русской прозы полагают, что Б.П. Екимов в статье «Перечитывая Василия Шукшина» [7], не случайно призывает читателей всмотреться в характер Алёши Бесконвойного из одноименного рассказа. Этот надёжный человек, хороший отец и умелый «безотказный работник» на удивление всей деревни позволял себе невиданную «бесконвойную» дерзость: только для себя неуклонно «приберегал субботу». В этот день недели, по мнению Б.П. Екимова, в «день философа», Алёша «топил баню. Всё. Больше ничего». Спустя годы, Б.П. Екимов обнаруживает в образе шукшинского «чудика» главную опору всей страны» [11, с. 192–193].

Главный герой повести Б.П. Екимова «Пастушья звезда» в русской литературе конца минувшего века продолжает ряд таких «бесконвойных», чудаковатых героев. Конечно, он старше персонажей Шукшина и живёт в более сложные времена кардинальной смены общественно-экономических отношений, но своей натуре этот «чудик» не изменяет, всё такой же – честный, прямой бесребренник, на чьих плечах не собственный комфорт, а государство, об «обустройстве» которого он неустанно думает. Герой «Пастушья звезды» не случайный человек на родной земле: «что-то знакомое чудилось Тимофею в этих домах, в могучих грушевых деревьях, в мягких очертаниях холмов. Что-то знакомое, давнее <...> теперь всякий клочок земли стал дорог» [6, с. 245], он тоже – соль земли и опора страны. И для читателей, и для Б.П. Екимова Тимофей – «свой», как и Алёша Бесконвойный из рассказа В.М. Шукшина, в нём видится «живая вечная Русь» [Там же, с. 97].

Живая традиция русской «деревенской» прозы в повести Б.П. Екимова «Пастушья звезда» проявляется и в сохранении типологии образов, свойственной писателям-«деревенщикам». Это образы «мудрого старика/старухи», «матери-земли» и «дитяти» [4, с. 15–16]. Что касается образа «дитяти», то его функции в анализируемом произведении переданы Алику, сыну хозяина, подростку. Рано лишённый материнской заботы и «приставленный» к хозяйству отца, он, как ни странно, тянется не к деньгам своего родителя, а к «живой душе» Тимофея, «мудрого старика» (А.Ю. Большакова) [Там же, с. 11]. Создание образа Алика свидетельствует о том, что Б.П. Екимов выступает против национальной розни: Алик для главного героя повести «Пастушья звезда» не столько наследник хозяина-«кавказца», сколько ребёнок, которому необходим взрослый, понимающий потребности детского неокрепшего сердца в заботе и внимании. Иначе: *«Беда, беда... – повторил Тимофей не слышно. – Беда, беда... Вот они, и деньги, и машины, и дома, и все на свете... Беда, беда...»* [6, с. 278]. По мнению Тимофея, с которым солидарны и автор, и читатели, никакие материальные блага не могут восполнить в семье хозяина недостаток взаимопонимания и отсутствие радости совместного честного труда близких людей на родной земле.

Оттого в сюжете повести немало места отдано снам Алика, которые помогают подростку забыть и на короткое время побыть рядом с мамой: *«Я ночью летаю к ней. Как засну, так лечу и лечу. Она меня ждёт, и сестренки ждут. Каждую ночь...»* [Там же, с. 277], – делится он своими впечатлениями с Тимофеем, чутко улавливающим мальчишескую тоску по дому. Последний, «золотой

сон» [6, с. 284], Алика позволяет ему не только вернуться в прошлое, но и даёт возможность «детской душе» устремиться в полёт: «*всё выше и выше*» [Там же], может быть, к «своей звезде», к высшим нравственным ценностям, значимость которых открывает для него случайно встреченный пастух.

Главное в характере Тимофея – то, что способность видеть «звёздное небо над головой» сочетается с неуклонным следованием «нравственному закону в душе», что не могут поколебать ни изменения форм собственности, ни невзгоды личной судьбы. Главному герою повести пришлось многое преодолеть, а теперь он видит, как «покатилась жизнь, за летом лето, под Пастушьей звездой, которая светила и теперь на склоне годов» [6, с. 254], – но нет в этом итоге судьбы Тимофея ни тени сожаления: светлая это судьба. Б.П. Екимов рассказывает о своём неприметном, на первый взгляд, пастухе как о герое не только литературы, но и нашего времени, о герое, который обрёл свою неизменную «звезду», т. е. нашёл свои главные жизненные ориентиры не в сфере идеологических дискуссий, не в мире лёгкой наживы, а в честном труде. Тем самым писатель словно советует и читателям определить своё место в жизни, «свою звезду», помогающую достойно пройти земной путь.

Литература

1. Арзамасцева И.И. Екимов Борис Петрович. // Русские писатели XX века: биографический словарь. М.: Большая Российская энцикл., 2000. С. 256–257.
2. Бажанов А.М. Пастухи и пастыри. // Библейская энциклопедия. [Электронный ресурс]. URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Nikifor/biblejskaja-entsiklopedija/3080> (дата обращения: 27.11.2020).
3. Большакова А.Ю. Имя и архетип: к постановке проблемы // Вестник Ульянов. гос. технич. ун-та. 2012. № 1(57). С. 48–55.
4. Большакова А.Ю. Феномен деревенской прозы: Вторая половина XX века: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2002.
5. Гинзбург Л.Я. О литературном герое. Л.: Советский писатель. Ленинградское отделение. 1979.
6. Екимов Б.П. Пастушья звезда // Проснется день: рассказы. Волгоград: Издатель, 2013. С. 228–285.
7. Екимов Б.П. Говорю вам...: очерки, статьи, письма. Волгоград: Издатель, 2015.
8. Кожевникова Н.А. Типы повествования в русской литературе XIX–XX вв. М.: ИРЯ РАН, 1994.
9. Молотков А.И. Фразеологический словарь русского языка. М.: Рус. язык, 1986.
10. Николюкин А.Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий. М.: НИП «Интелвек», 2001.
11. Перевалова С.В. Проблемы преемственности исторической памяти народа в повести Б.П. Екимова «Осень в Задонье» // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2020. № 10(153). С. 187–196.
12. Петровский Н.А. Словарь русских личных имён. Около 2600 имён. М.: Сов. Энциклопедия, 1966.
13. Словарь донских говоров Волгоградской области / Е.В. Брыкина, Р.И. Кудряшова, В.И. Супрун; под ред. проф. Р.И. Кудряшовой. Вып. 1–6. Волгоград: Издательство ВГИП (ВГАП) РО, 2006–2009.
14. Смирнов В. Постигание правды: проза Б. Екимова // Наш современник. 1982. № 6. С. 171–176.
15. Тмарченко Н.Д. Теория литературных жанров. М.: Издат. центр «Академия», 2011. С. 84–92.
16. Шукшин В.М. Забуксовал // Литературно-исторический клуб «Русичъ», 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://likorg.ru/post/slug-2omj53> (дата обращения: 26.11.2020).
17. Шукшин В.М. Микроскоп // Электронная библиотека "booksafe. net". [Электронный ресурс]. URL: https://booksafe.net/read/shukshin_vasily-mikroskop-60223.html#p3 (дата обращения: 27.11.2020).

ANASTASIYA UTESHEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

“AND THE BRIGHTEST, SHEPHERD’S, STAR IS SHINING OVERHEAD”: THE IMAGE OF THE PRINCIPAL CHARACTER AND THE WAYS OF ITS DEVELOPMENT IN THE NOVEL “SHEPHERD’S STAR” BY B.P. EKIMOV

The article deals with the ways of the development of the image of the principal character (his nominal, portrait and speech characteristics) in the novel “Shepherd’s star” by B.P. Ekimov in the “perestroika” period of the native history of the continued and renewing the traditions of the Russian “rural” prose of the second half of the XXth century.

Key words: *author, character, work’s title, character’s name, portrait and speech characteristics of the character.*

УДК 811.11

Т.О. ФАТЕЕВА

(fateeva.tatiana98@gmail.com)

Московский государственный лингвистический университет

**ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ МОДАЛЬНЫХ ГЛАГОЛОВ
В ТЕКСТАХ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СМИ
(на материале газеты Франкфуртер Альгемайне Цайтунг)***

Анализируются тексты статей газеты «Франкфуртер Альгемайне Цайтунг» на предмет употребления в них модальных глаголов. Выявляется концентрация модальных глаголов в рубриках «фельетон», «экономика», «политика», «спорт». Результаты интерпретируются с учетом значений, проявляемых тем или иным модальным глаголом. Делается вывод о том, что каждая рубрика имеет свой «модальный рисунок».

Ключевые слова: язык СМИ, немецкий язык, грамматика, модальные глаголы, Франкфуртер Альгемайне Цайтунг, количественный анализ, сравнительный анализ.

Язык современных СМИ традиционно является важным объектом интерпретации лингвистов ввиду того, что он не только отражает актуальное состояние языка, но и по причине наличия в нем большого количества стилистических средств, что в целом свойственно публицистическому стилю. В фокусе нашего исследования находятся конститuentы категории модальности (а именно – модальные глаголы), которые употребляются в текстах современных немецкоязычных СМИ.

В качестве материала исследования были выбраны статьи четырех рубрик газеты Frankfurter Allgemeine Zeitung [6] («Франкфуртер Альгемайне Цайтунг»): «политика», «экономика», «спорт» и «фельетон» – всего ок. 400 статей.

Целью работы является определение концентрации модальных глаголов в указанных рубриках газеты с последующей интерпретацией полученных результатов. Для достижения поставленной цели применяются методы количественного и сравнительного анализа с использованием авторского программного обеспечения, разработанного в Лаборатории фундаментальных и прикладных исследований виртуального образования ФГБОУ ВО «МГЛУ» [1, 7].

«Франкфуртер Альгемайне Цайтунг» [6] – общенациональная ежедневная подписная газета, основанная в 1949 г. объединением предпринимателей, которые хотели, чтобы общественность лучше познакомилась с их интересами. Первый номер вышел 1 ноября 1949 г. Издание основал профессор экономики Майнцского университета Эрих Вельтер, который был последним главным редактором берлинской Vossische Zeitung, закрытой нацистами в 1934 г., и заместителем главного редактора Frankfurter Zeitung, поэтому до сих пор газета уделяет большое внимание экономике и финансам. В настоящее время тираж газеты составляет 252 тыс. экземпляров. Редакционную политику определяет не главный редактор, а четыре главных ответственных издателя. Газета имеет либерально-консервативную направленность, официально является независимой и играет важную роль в формировании общественного мнения в ФРГ, как это было, к примеру, во время дискуссии по поводу реформы письменности в 1996 г. На протяжении более, чем 50 лет издание выдерживает жесткий стандарт в оформлении. Читателями газеты, соответственно её собственным исследованиям, является экономический и политический истеблишмент страны [2].

Тексты статей указанных рубрик были проанализированы с целью определения концентрации в них модальных глаголов. Представим результаты количественного анализа в табличной форме (см. табл. на с. 195):

* Работа выполнена под руководством Горожанова А.И., доктора филологических наук, профессора кафедры грамматики и истории немецкого языка факультета немецкого языка ФГБОУ ВО «МГЛУ».

Таблица

Концентрация модальных глаголов в рубриках газеты

Рубрика	Концентрация модальных глаголов (%)
фельетон	7
экономика	9
политика	11
спорт	11

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что концентрация модальных глаголов сходна в политической и спортивной рубриках. Благодаря тому, что модальные глаголы могут проявлять значение вероятности наступления события, они широко используются в политических текстах, подчеркивая неоднозначность и вариативность подходов к решению политических проблем, а также освещению их в средствах массовой информации. Например, глагол долженствования *sollen* используется часто в политических статьях, для того чтобы сделать акцент на значимости и важности происходящих событий: “Doch Premierminister Boris Johnson **soll** Shafik allerdings wegen ihrer Anti-Brexit-Absichten abgelehnt haben. Er **soll** Andrew Bailey bevorzugen, den Chef der Finanzaufsicht FCA” [4].

В спортивной рубрике модальные глаголы широко используются, чтобы подчеркнуть возможность достижения спортивных результатов, например, часто встречается модальный глагол *können*: “Doch nur bei einer Fortsetzung der Saison **könnten** laut Watzke die „über 60.000 Arbeitsplätze“ im Profifußball geschützt werden” [10]. Также часто употребляется глагол выражения желания *wollen*: “Anführer Jan-Lennard Struff **soll** es richten: Beim Davis Cup **will** Deutschland an frühere Erfolge anknüpfen” [9].

На втором месте по числу модальных глаголов находится экономическая рубрика (“Bundesfinanzminister Olaf Scholz schrieb nach der Vertagung auf Twitter: „In dieser schweren Stunde **muss** Europa eng zusammenstehen” [5], “Die Landwirtschaft ist auf die Erntehelfer aus Osteuropa angewiesen. Die ersten **dürfen** jetzt einreisen, **müssen** danach aber in Quarantäne” [3]; “Sportartikelherstellers Adidas, der seine Mietzahlungen stunden lassen **wollte** und dafür so heftig kritisiert wurde, dass er zurückrudern **musste**, macht deutlich, wie sensibel die Öffentlichkeit im Moment reagiert” [8]). Модальные глаголы в данной рубрике отражают оттенок гарантии исполнения обязательств по договорам, сделкам, а также демонстрируют высокую вероятность экономических прогнозов. Например, модальный глагол *dürfen* выражает высокую вероятность прогноза того или иного события, исходя из текущей экономической ситуации (“Optisch hohe Kursverluste an den Tagen „ex-Dividende“, also am Tag nach der Hauptversammlung der jeweiligen Konzerne, **dürften** dieses Jahr eher Seltenheit sein. Entsprechend **dürfte** die Zahl der sogenannte Dividendenjäger ebenfalls kleiner sein” [11]).

Наименьшее количество модальных глаголов было выявлено в фельетоне, т. к. эта рубрика является реакцией на уже совершившиеся события. Таким образом, значения вероятности и сомнения практически отсутствуют. Тем не менее, в данной рубрике можно встретить глагол выражения способности *können* (“Seine Heimat ist der französische Norden, keine Gegend, mit der man groß renommieren **könnte**” [12]; “Das **könnte** man als ein ironisches Manöver sehen” [Там же]).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что наиболее часто модальные глаголы употребляются в рубриках о политике и спорте. Это можно объяснить вероятностью и вариативностью описываемых в них событий. Наименьшее количество модальных глаголов используется в фельетонах и экономических статьях – эти рубрики характеризуются конкретикой информации, которую они в себе несут (события, цифры и т. д.). Важным, по нашему мнению, является то, что рубрики имеют свой особый «модальный рисунок», который проявляется в стабильных закономерностях качественного и количественного употребления модальных глаголов, вне зависимости от того, кто является автором публикации. Результаты исследования могут быть применены для составления учебных материалов по немецкому языку в рамках преподавания таких дисциплин, как «анализ дискурса», «практическая грамматика немецкого языка», «язык средств массовых коммуникаций».

Литература

1. Писарик О. И., Горожанов А. И. Доля английского профессионального подязыка в текстах учебных материалов для студентов строительных специальностей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14. № 3. С. 928–932.
2. Франкфуртер Альгемайне Цайтунг // Большая российская энциклопедия: в 35 т. / гл. ред. Ю.С. Осипов. М.: Большая российская энциклопедия, 2004–2017. URL: https://bigenc.ru/world_history/text/4735829 (дата обращения: 10.03.2021).
3. Die ersten Erntehelfer sind da. Aktualisiert am 09.04.2020 // Frankfurter Allgemeine Zeitung. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/corona-erste-erntehelfer-aus-rumaenien-sind-da-16719306/die-erntehelfer-aus-rumaenien-16719386.html> (дата обращения: 17.03.2021).
4. Ein neuer Notenbankchef mitten in der Brexit-Unsicherheit. Aktualisiert am 19.12.2019 // Frankfurter Allgemeine Zeitung. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.faz.net/aktuell/brexit/ein-neuer-notenbankchef-mitten-in-der-brexit-unsicherheit-16545026.html> (дата обращения: 18.03.2021).
5. EU-Finanzminister vertagen Verhandlungen über Corona-Hilfspaket. Aktualisiert am 08.04.2020 // Frankfurter Allgemeine Zeitung. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/eu-finanzminister-vertagen-verhandlungen-ueber-corona-hilfspaket-16716746.html> (дата обращения: 18.03.2021).
6. Frankfurter Allgemeine Zeitung: [сайт]. URL: <https://www.faz.net/aktuell/> (дата обращения: 17.03.2021).
7. Gorozhanov A.I., Guseynova I.A. Corpus analysis of the grammatical categories' constituents in fiction texts considering the linguo-regional component // J. Sib. Fed. Univ. Humanit. Soc. Sci. 13(12). PP. 2035–2048.
8. Influencer-Manager: „Bei uns ist wenig Krise“. Aktualisiert am 06.04.2020 // Frankfurter Allgemeine Zeitung. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/digitec/wie-sich-influencer-in-der-corona-krise-schlagen-16713096-p2.html> (дата обращения: 17.03.2021).
9. Klappt es auch ohne Tennis-Star Zverev? Aktualisiert am 06.03.2020 // Frankfurter Allgemeine Zeitung. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.faz.net/aktuell/sport/mehr-sport/deutsches-davis-cup-team-klappt-es-auch-ohne-tennis-star-zverev-16665728.html> (дата обращения: 18.03.2021).
10. Klubs, die Fehler machten, dürfen nicht profitieren. Aktualisiert am 19.03.2020 // Frankfurter Allgemeine Zeitung [Электронный ресурс]. URL: <https://www.faz.net/aktuell/sport/fussball/bundesliga/coronavirus-hans-joachim-watzke-zu-solidaritaet-in-bundesliga-16686212.html> (дата обращения: 18.03.2021).
11. Was bringt die neue Dividenden-Saison? Aktualisiert am 10.04.2020 // Frankfurter Allgemeine Zeitung. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.faz.net/aktuell/finanzen/was-bringt-die-neue-dividenden-saison-16719882.html> (дата обращения: 18.03.2021).
12. Wunder ohne Firlefanz. Aktualisiert am 02.01.2020 // Frankfurter Allgemeine Zeitung. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/kino/frau-mit-schwert-bruno-dumonts-film-ueber-jeanne-d-arc-16561151.html> (дата обращения: 18.03.2021).

TATYANA FATEEVA

Moscow State Linguistic University

PECULIARITIES OF THE USE OF MODAL VERBS IN THE TEXTS OF THE GERMAN MASS MEDIA (based on the newspaper “Frankfurter Allgemeine Zeitung”)

The article deals with the analysis of the texts of the articles of the newspaper “Frankfurter Allgemeine Zeitung” to find out the modal verbs. There is revealed the concentration of the modal verbs in the heads “satirical article”, “economics”, “politics” and “sport”. The results are interpreted taking into consideration the meanings manifested by the modal verbs. There is concluded that every head has its own “modal design”.

Key words: *language of mass media, the German language, grammar, modal verbs, Frankfurter Allgemeine Zeitung, quantitative analysis, comparative analysis.*

УДК 373.3

А.В. ФИЛИПОВА

(Anna.Filipova888@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ В СТИХОТВОРЕНИЯХ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ*

Рассматривается понятие «художественного образа» в литературоведении, а также «анализ образа» в методике обучения литературе в начальной школе. Выделяются языковые средства создания художественных образов в литературных произведениях. Приводится анализ художественных образов стихотворений, входящих в программу по литературному чтению для начальной школы. Предлагается алгоритм работы над образом на уроке чтения и анализа стихотворения.

Ключевые слова: художественный образ, стихотворение, анализ образа, урок литературного чтения, младший школьник.

Актуальность нашей работы подтверждается требованием Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) о необходимости достижения в области литературного чтения таких предметных результатов, как умение осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, овладение элементарными приёмами анализа различных текстов, в т. ч. анализа художественных образов [8]. Художественные образы в литературных произведениях играют очень важную роль, т. к. только с их помощью раскрывается идейное содержание произведения. Создание художественных образов в поэзии для детей и, соответственно, восприятие младшими школьниками художественных образов в стихотворениях в наибольшей мере отличаются от детского восприятия других литературных жанров.

Нами было отмечено малое число исследований на данную тему, что побудило к её самостоятельному изучению.

Для более точного понимания дефиниции «художественный образ» обратимся к определению собственно «образа».

Е.Б. Борисова обозначает образ как «прежде всего, категорию эстетики, характеризующую особый присущий только искусству способ освоения и преобразования действительности» [1, с. 20], отмечая, что образ – это объект изучения искусства, служащий отражению окружающего мира. Л.И. Тимофеев, рассматривая образ как основное теоретическое понятие литературы, утверждает: «образ – это конкретная и в то же время обобщённая картина человеческой жизни, созданная при помощи вымысла и имеющая эстетическое значение» [7, с. 225]. Поэтический образ трактуется как «художественное изображение в литературном произведении человека, природы», выражение художественной мысли «при помощи различных поэтических средств – сравнения, метафоры, эпитета...» и др. [4, с. 178].

На наш взгляд, образ – это представление, а также чувство, воссоздаваемые поэтом и возникающие у человека, воспринимающего произведение искусства, которые зависят от используемых автором специальных средств. В литературных художественных произведениях воплощение и восприятие образа достигается через слово. Выразительные языковые средства выступают важнейшим материалом для автора и для читателя в осознании особенностей изображения персонажей, пейзажа и других элементов, составляющих главную идейную ценность.

В литературоведении, анализируя художественный образ, чаще всего берут во внимание характеристики главного героя, его портрет, поступки, мировоззрение. Безусловно, художественный образ – это синтез и уже перечисленных элементов, но и также пейзажа, интерьера, других персонажей, окружающих героя. Систематизированное понимание художественного образа представлено в классификации А.И. Николаева: 1) элементарный уровень (словесная образность – стилистические фигуры, тропы); 2) образы-детали; 3) пейзаж, натюрморт, интерьер; 4) образ человека; 5) уровень образных

* Работа выполнена под руководством Бардаковой В.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

гиперсистем (например, образ России в творчестве А.А. Блока) [6, с. 85]. Исследователь утверждает, что полноценный художественный образ в литературном произведении формируется через: 1) внешние и внутренние особенности персонажа; 2) комментарии автора; 3) оценки поведения героя другими участниками произведения; 4) роль персонажа в развитии сюжета.

Особенности внутреннего мира, переживания, а также мысли выражаются с помощью психологизма, «достаточно полного, подробного и глубокого изложения чувств, мыслей и переживания вымышленной личности (литературного героя) с помощью специфических средств художественной литературы» [2, с. 54].

Анализ художественных образов в стихотворениях также частично опирается на описанные выше компоненты. Чаще всего в стихотворении есть одно, повествующее о своих впечатлениях и мыслях лицо – это же лирический герой, автор приведения, поэтому главной чертой стихотворения является психологизм. Именно понимание психологизма, внутренних переживаний героя чаще всего вызывает проблемы у детей младшего школьного возраста. Предотвратить это непонимание помогает анализ языковых, стилистических деталей произведения, внимание, к слову, в художественном тексте.

Так, на восприятие образов большое влияние оказывает стихотворный размер. Стихотворения, написанные ямбом, придают ощущение динамичного чувства, хореем – возвышенный тон с созданием светлого настроения, дактилем – спокойствие, неторопливость, сродни повествованию спокойного рассказа. Амфибрахий создаёт чувство, похожее на задумчивость и небольшую грусть. Анапест отличается динамичностью, стремительностью, созданием сказочного образа. Частым языковым средством для создания художественных образов в стихотворениях являются такие фонетические особенности, как аллитерация (повторение конкретных согласных звуков), ассонанс (повторение конкретных гласных звуков).

Рассмотрим художественные образы стихотворения «Детство» Ивана Алексеевича Бунина, памятуя о том, что образы в поэзии – это картины, отображающие настроение, чувства, впечатления лирического героя, изображенные и выраженные эмоционально-образной лексикой [5, с. 26]. В школьном учебнике приводятся все три строфы стихотворения [3, с. 61]. Обращается внимание на созвучие строк в нём: перекрёстная рифмовка, придаёт своеобразную ритмичность произведению. Стихотворный размер сочетает динамику и неторопливость, т. к. лирический герой одновременно ощущает и восторженность от впечатлений, вызванных реакцией на природу, и при этом передаёт свои впечатления, не торопясь, вспоминая каждую деталь. Помогает ему в этом использование эпитетов: «*сладостный*», «*смолистый*», «*солнечный*», «*яркий*».

В строках первой строфы наблюдается ассонанс, используются мягкие согласные звуки, мягкость которых чаще всего обозначена буквой Е: «*Чем жарче день, тем сладостней в бору*»; «*И весело мне было поутру*». Ощущение нежности и мягкости, приятной свежести утренней природы возникает у лирического героя и передается читателям.

Описание бора, наполненного «*сухим смолистым ароматом*», завершается метафорическим сравнением его с «солнечными палатами». В первой строчке второй строфы находим повторение слова «повсюду», усиливающее восприятие происходящего, и градацию: «*Повсюду блеск, повсюду яркий свет...*». Во второй строке – сравнение: «*Песок – как шёлк...*».

Исключительно яркие образы, созданные эпитетами и сравнениями, во второй строке сменяются описанием «*корявой*» сосны, ствол которой отождествляется с «гигантом». Поэт использует в описании скрытое сравнение – метафору, дополняя её эпитетами: «*А ствол – гигант, тяжёлый, величавый...*».

Продолжая описание сосны, в третьей строфе поэт пишет: «*Кора груба, морщиниста, красна...*». Возникший образ старости, словно противопоставляется всему тому, что вызывало восхищение в первой строфе. Читательское воображение рисует мальчика, оказавшегося рядом со старой сосной (а иллюстрация в учебнике – словно подтверждение воображаемой картине). На самом же деле, лирический герой проводит противопоставление с собой, десятилетним, тогда как его ассоциация «сухого смолистого» запаха сосны с прекрасным летом никуда не исчезает. Напротив, «грубая, морщинистая» старушка-сосна «...так тепла, так солнцем вся прогрета», прочно ассоциируется с детством, как бабушка. Для понимания идеи стихотворения этот момент очень важен, т. к. И.А. Бунин считал природу очень

важной сферой жизни ребёнка, которая формирует в нём эстетические чувства. Поэт изображает природу в звуках, в запахах, в красках.

Также очень интересна возникающая параллель с дубом – образом-символом в «недетском» романе-эпопее Л.Н. Толстого «Война и мир». Князь Болконский дважды встречается с дубом и обращает на него внимание. Впервые он видит его «корявым, старым, сердитым», во второй раз – зеленеющим, преображённым. И оба раза душевное состояние князя Болконского находит отражение в облике этого дуба. Символичен и образ сосны в стихотворении И.А. Бунина. Лирический герой «Детства», как представляется, оказался более объективным и смог прочувствовать в «тяжёлом и величавом гиганте» могущество и мудрость, положительную энергетику, исходящую от соснового бора, наполненного «солнечным светом». Сосновый бор, как дом, светлый и тёплый, а старая сосна – мудрая основа этого дома, в котором живёт детство.

Изучение терминологии, используемой учёными в филологическом анализе, не является обязательным для младших школьников. Необходимо обращать внимание учащихся на особенности языка стихотворения, которые создают конкретные образы в воображении детей во время прочтения. Учителю достаточно подготовить специальные вопросы об образах. Например:

- Какая картина возникала у вас во время прочтения стихотворения?
- Какое воздействие оказала эта картина на лирического героя? Что напомнил ему бор?
- Какими были ваши наблюдения за природой? Сравнивали ли её с собой?
- Прочитайте первую строфу стихотворения. Скажите, какое отношение к природе передаёт описание автора? Какие слова вам помогли понять это? (Аналогичная работа осуществляется и с двумя последующими строфами).
- Прочтите первую строчку первой строфы. Как вам кажется, с каким настроением начинается стихотворение? Есть ли звуки, которые помогают передать это?
- Как вы думаете, с какой целью автор повторяет слово «повсюду» в строчке: «*Повсюду блеск, повсюду яркий свет*»? Какое у вас возникает представление?
- Как автор описал сосну? Какими словами описывает ствол? Кору? Что представили вы? Подберите слово, чтобы описать возникшее представление.
- Как вы думаете, значит ли это, что автору не нравится природа? Тогда почему он называет сосну «*корявой*», кору – «*грубой и морщинистой*»?
- Какие слова помогают поэту передать красоту соснового бора, прогретого солнцем? Почему поэт назвал лес «солнечными палатами»? Какими ароматами наполнен лес? Как поэт говорит об этом?

Подобным образом выстроенная система вопросов позволяет перейти к самому важному – к осмыслению идеи стихотворения, которую автор выражает через художественные образы.

Итак, в данной работе нами были проанализировано понятие «художественный образ», рассмотрены средства создания художественного образа в литературных произведениях, выделены особенности создания художественных образов в стихотворениях. Рассмотрена образная система стихотворения И.А. Бунина «Детство». Предложена система вопросов для анализа художественных образов, способствующего пониманию идеи произведения младшими школьниками.

Литература

1. Борисова Е.Б. О содержании понятия «художественный образ» и «образность» в литературоведении и лингвистике // Вестник Челябин. гос. ун-та. 2009. № 35(172). С. 20–26.
2. Есин А.Б. Психологизм русской классической литературы. М.: Флинта, 2011.
3. Ефросинина Л.А., Оморокова М.И. Литературное чтение: учебник для учащихся 4 класса общеобразов. учреждений: в 2 ч. Ч. 2. М.: Вентана-Граф, 2014.
4. Квятковский А.П. Поэтический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1966.
5. Лазарева В.А. Технология анализа художественного текста на уроках литературного чтения в начальной школе. М.: Институт инноваций в образовании им. Л.В. Занкова: Изд-во «Оникс», 2006.
6. Николаев А.И. Основы литературоведения. Иваново: ЛИСТОС, 2011.
7. Тимофеев Л.И. Основы теории литературы. М.: Просвещение, 1968.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010.

ANNA FILIPPOVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

**ANALYSIS OF ARTISTIC IMAGES IN THE POEMS AT THE LESSONS
OF LITERATURE LESSONS**

The article deals with the concept of the artistic image in the literary studies and the analysis of the image in the teaching methods of literature at the primary school. There are revealed the language means of the creation of the artistic images in the literary works. There is given the analysis of the artistic images of the poems included in the program of the literature lessons for primary school. The author suggests the algorithm of the work with the images at the literature lessons and the analysis of the poems.

Key words: *artistic image, poem, analysis of the image, at the lesson
of literature lessons and the younger schoolchildren.*

УДК 811.134.2

О.С. ШЕМЕТОВА
(7712594@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

СПЕЦИФИКА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ИСПАНСКИХ РЕАЛИЙ В КИНОФИЛЬМЕ “DOLOR Y GLORIA”*

*Анализируется кинофильм “Dolor y Gloria” с точки зрения специфики репрезентации испанских реалий.
Выявляются наиболее распространенные способы передачи испанских реалий в русском переводе.
Определяется значение разных способов репрезентации испанских реалий в кинофильме “Dolor y Gloria”.*

Ключевые слова: *испанский язык, реалия, лакуна, натурализация, экзотизация, безэквивалентная лексика.*

В настоящее время особую популярность стали набирать фильмы и сериалы испанского производства, в которых, разумеется, зачастую в речи героев употребляются лакуны, испанские реалии. Реалии представляют особую специфику при репрезентации и требуют от переводчика глубокой осведомленности по данной теме, с одной стороны, и профессиональных переводческих навыков – с другой.

Реалией принято называть предмет или явление, характерные для жизни одного народа с его культурой, историей, языком и образом жизни и чуждые для другого. «Таким образом проблема репрезентации реалий может считаться частью проблемы передачи национального и исторического своеобразия литературного произведения, которая возникла вместе с установлением теории перевода как самостоятельной дисциплины и на сегодняшний день представляет собой отдельную переводческую проблему, связанную с необходимостью поиска новых способов передачи реалий, путей решения вопроса безэквивалентности» [4].

«Язык является неотъемлемой составляющей мышления, а пространство значений в языке – это своего рода отражение культурного сознания, можно рассматривать взаимодействие языка и культуры как зону объемного их пересечения. Общеизвестным является тот факт, что людей объединяет общее мировоззрение, общая культура, общая система ценностей. За пределами языковой системы, в наборе аксиологических установок, в комплексе обычаев, традиций конкретной лингвокультурной общности и находит почву для своего формирования национально-культурная специфика» [3, с. 62]. Именно национально-культурная специфика формирует реалию, которая впоследствии требует особого подхода в своей репрезентации в другой культуре, другом языке.

«Реалии составляют свыше девяноста процентов всей безэквивалентной лексики. Но не только реалии обладают признаками безэквивалентной лексики. Безэквивалентными также могут быть термины, индивидуальные (авторские) неологизмы, семантические лакуны, слова широкой семантики, сложные слова, отклонения от общезыковой нормы, иноязычные вкрапления, сокращения, слова с суффиксами субъективной оценки, междометия, звукоподражания, ассоциативные лакуны, и, конечно, имена собственные и обращения» [5, с. 162].

«С реалиями соприкасаются имена собственные и фразеологизмы, однако стоит также отметить, что мнения исследователей о связи безэквивалентной лексики и реалий значительно расходятся, и на данный момент не существует какое-либо единое верное определение» [1, с. 53].

В процессе перевода реалий возникают две основные трудности. Первая связана с тем, что в языке перевода отсутствует эквивалент или аналог переводимого слова, т. к. у носителей этого языка не существует обозначаемого реалией предмета или явления. Вторая продиктована необходимостью не только передать предметное (семантическое) значение реалии, но и сохранить ее коннотацию, т. е. ее национально-историческую окраску. При переводе реалий переводчику следует понимать,

* Работа выполнена под руководством Титаренко Н.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

с какой целью они употребляются в фильме, и нужно ли оставлять в переводе такое иноязычное слово либо же стоит подобрать соответствующий эквивалент в языке перевода.

Существуют различные способы перевода реалии. Доставляет большое неудобство, если текст содержит много терминов, которые читатель не понимает. Это может привести к неправильному толкованию, поскольку некоторые аспекты содержания первоначального текста иногда не переводятся.

«Переводить речь (текст) можно двумя способами: натурализуя его или экзотизируя. Экзотизация означает, что элементы исходной речи (текста) сохраняются в переводе, хотя зритель (читатель) не понимает эти оригинальные термины. Поскольку оригинальная неадаптированная речь (текст) кажется очень странной и экзотической для зрителей (читателей) переведенной речи (текста)» [6].

- Елена ездила в Испанию, и посещала корриду.
- Elena viajó a España y visitó la corrida.

При натурализации оригинальные элементы адаптируются к мета-культуре и заменяются вариантами самой культуры. Таким образом, речь (текст) более радикально адаптируется к новой аудитории.

- Она звонила в полицию уже 5 раз.
- Ha llamado a la guardia civil cinco veces.

В таком случае реалии заменяются элементами, которые существуют в мета-культуре и приближаются к реалиям. Этот способ перевода будет более понятным для целевой аудитории, но в нём может отсутствовать атмосфера.

Для выявления специфики репрезентации испанских реалий, был просмотрен и проанализирован испанский кинофильм “Dolor y Gloria”, его режиссёр – Педро Альмодовар. В данном фильме ярко и красочно показан испанский быт, который окружал знаменитого кинорежиссёра – главного героя этого фильма. Нежные чувства к матери, любовь и расставание, поиски счастья и успеха. Всё это приводит творца к важным размышлениям о жизни и искусстве – боли и славе. И невероятное количество интересной, с лингвистической точки зрения и не только, лексики.

Первая реалия – Escorial. Она была употреблена в предложении: Vive en Escorial. Escorial – географическая реалия, обозначающая город Эскориал, находящийся в Испании, в русском переводе реалия осталась нетронутой, и её русский перевод полностью совпал с испанским.

Следующая реалия – padre. Она встретилась в предложении: Hasta aquí por dejo con el padre Jose María. В русском переводе она осталась неизменной, падре, по значению она означает священника, святого отца. Одна студия перевода («Проект Продакшн») оставила её нетронутой, вторая студия (Частная студия перевода социальной сети Mail) перевела её как святой отец, стирая тем самым испанский колорит.

Me encontré la novela. В данном предложении используется novela, в качестве испанской реалии. В русском переводе её употребили обобщённо и передали с помощью слова – книга. В действительности же, la novela – это роман, и испаноговорящие могут называть так не только жанр, но и книгу, содержащую произведение данного жанра. Следовательно, русская особенность передачи данной реалии словом – книга, препятствует передаче испанского романтизированного характера.

– Mamá, y dos cromos. – Deja los cromos ahora, hijo, va a comer. В данных предложениях употребляется реалия cromo, что в русских переводах звучит словом – фото, но если углубиться в данную реалию, то наступает прояснение, cromo – это, раньше, карточка в Испании с цветными фигурами, в основном небольшого размера, предназначенная для игр и собственных коллекций детей. На пример герою фильма, Сальвадору, две таких попались в упаковке с шоколадкой. В русском языке не существует одного слова, чтобы передать данную реалию, поэтому данная реалия сильно изменилась в своём значении при переводе на русский язык, потеряв своё основное значение, а вместе с ним колорит Испании старого времени.

Следующая реалия – cueva. Она была употреблена в предложении: ¿Cómo vamos a vivir en una cueva? Студии перевода попытались передать данную реалию, самым приближённым по смыслу русским словом – землянка. В общем и целом, оно отражает суть данной реалии. Однако для истории Ис-

пании это не просто землянка, это тип жилища, под землёй, с окном наружу, существовали целые деревни из таких вот землянок.

Следующие реалии звучат так: A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K. И употреблены в следующих предложениях: A, b, c, d, e, g, j, i. – Oh, Eduardo, es F, G, H, I, J, K, antes has dicho bien. Испанский алфавит, а точнее его буквы – это и есть испанские реалии, при переводе на русский они остались неизменными, что способствует более близкому знакомству зрителя с испанской культурой.

Te prepararé una tortilla con patatas, que te gusta a tí mucho. В данном предложении представлена реалия – tortilla. В русском переводе она сохраняется. Тортилья – это классическая испанская тортилья из картофеля и яиц – еда простая и сытная, запеканка из картофеля. Сохраняя перевод данной реалии, сохраняется колорит испанской кухни.

Таким образом, была рассмотрена и проанализирована специфика репрезентации испанских реалий в кинофильме “Dolor y Gloria”, режиссёр которого Педро Альмодовар. Можно отметить большое количество употреблённых испанских реалий, преобладание экзотизации при переводе, что насыщает и пропитывает фильм настроением и атмосферой Испании, что позволяет сохранить испанский национальный характер в фильме.

Литература

1. Арнольд И.В. Эквивалентность как лингвистическое понятие // Иностранные языки в школе. 1976. № 1. С. 53–54.
2. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода: Проблемы переводоведения в освещении зарубеж. ученых. М.: ЧеРо: Юрайт, 2000.
3. Титаренко Н.В. Национально-культурная специфика в межъязыковых параллелях (на материале фразеологизмов русского, испанского и английского языков) // Экология языка и коммуникативная практика. 2019. № 4-2. С. 59–64.
4. Топоркова Ю.А. Проблема перевода испанских реалий // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. Вып. 5. С. 300–304. [Электронный ресурс]. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2020_5_59.pdf (дата обращения: 15.10.2020).
5. Турсунов Ф.М. Реалии – специфическая составляющая безэквивалентной лексики // Ученые записки Худжанд. гос. ун-та им. академика Б. Гафурова. Сер.: Гуманитарно-обществен. науки. 2015. № 2(43). С. 162–167.
6. Van den End L. ¿Cómo se traducen los realia? Traducción anotada de la noticia de prensa: ‘Ébola: Respuestas a las dudas más frecuentes’ / Gekoppeld aan cursus Spaans Vertalen. 2015. [Электронный ресурс]. URL: <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/306516> (дата обращения: 17.10.2020).

OLGA SHEMETOVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

SPECIFIC CHARACTER OF THE REPRESENTATION OF THE SPANISH REALIA IN THE FILM “DOLOR Y GLORIA”

The article deals with the film “Dolor y Gloria” from the perspective of the specific character of the representation of the Spanish realia. There are revealed the most widespread ways of the broadcast of the Spanish realia in the Russian translation. There is defined the significance of different ways of the representation of the Spanish realia in the film “Dolor y Gloria”.

Key words: *Spanish language, realia, lacunae, naturalization, othering, non-equivalent vocabulary.*