むすんで、うみだす。
KYOTO
SANGYO
UNIVERSITY

ЯПОНИЯ, КИОТО, УНИВЕРСИТЕТ КИОТО САНГЁ

II ВСЕМИРНЫЙ КОНГРЕСС В РЕАЛЬНОМ И ВИРТУАЛЬНОМ РЕЖИМЕ

ЗАПАД-ВОСТОК: ПЕРЕСЕЧЕНИЯ КУЛЬТУР

Научно-практические материалы II Всемирного конгресса в Японии 2019 года

Япония, Киото, Университет Киото Сангё

2-6 октября 2019 года

Автор проекта: «Создание виртуального научного и образовательного пространства» - Минасян Светлана Михаеловна (Михайловна) - Заслуженный работник науки и образования, профессор РАЕ, Армянский государственный педагогический университет имени Хачатура Абовяна

Менеджеры проекта: профессор Китадзё Мицуси Университета Киото Сангё, профессор Минасян Светлана Михаеловна Армянский государственный педагогический университет имени Хачатурв Абовяна

Цель проекта: консолидация интеллектуальных усилий представителей многочисленных культур в различных областях науки и образования в целях интеграции научного и педагогического потенциала, выявления и комплексного анализа актуальных проблем в гуманитарной сфере деятельности , поиска новых подходов и путей решения проблем, реализация совместных проектов в области образования и культуры в реальном и виртуальном пространстве, создания инновационной межкультурной образовательной и научной среды.

Партнеры:

Сша, Вермонт, Миддлбери Колледж
Чехия, Брно, Университет имени Масарика
Словакия, Банска-Быстрица, Университет Матеа Бэла
Россия, Москва, Российский Новый Университет «РосНОУ»
Китай, Шанхай, Лингвистический университет иностранных языков
Армения, Ереван, Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна
Грузия, Батуми, Государственный Университет Шота Руставели
Фонд «Международный виртуальный научно-образовательный центр»

Рецензенты научно-практичского сборника:

Клюканов Игорь Энгелевич, доктор филологических наук, профессор, член Российской коммуникативной ассоциации, профессор кафедры коммуникативных исследований Восточно-Вашингтонского университета, Чини, США

Гойхман Оскар Яковлевич, доктор педагогических наук, профессор, академик РАЕН, главный редактор журнала "Современная коммуникативистика" (рец. ВАК) и проч., РосНОУ, Москва, Россия

Чович Лариса Ивановна, доктор филологических наук, профессор, декан филологического факультета Панъевропейского университета (Босния и Герцеговина), Нове Сад, Сербия

II Всемирный конгресс в реальном и виртуальном пространстве «Восток-Запад: пересечения культур» /статьи, доклады II Всемирного конгресса в Японии 2019 года/ Япония, Киото, Университет Киото Сангё, издательство "Tanaka Print", Том I, 2019. – 732 с.

ISBN 978-4-905726-36-4 официально выданное издательству "Tanaka Print", Япония. Научно-практический сборник входит в информационную библиотечную базу Университета Киото Сангё, JAIRO, NII, SCOPUS

Материалы II Всемирного конгресса рекомендованы к печати редакционной коллегией Университета Киото Сангё.

Сборник предназначен для широкого круга специалистов гуманитарных дисциплин.

Научный редактор: профессор Минасян Светлана Михаеловна(Михайловна)

Тексты публикуются в авторской редакции без изменений

© Svetlana Michaelovna (Michajlovna) Minasyan, 2019
© Минасян Светлана Михаеловна (Михайловна), 2019
©北上光志, 2019

Dear Colleagues !

Thank you very much for coming to the *2nd World Congress in Real and Virtual Mode in Japan* held on the campus of Kyoto Sangyo University.

I would like to welcome all of you on behalf of everyone here at KSU.

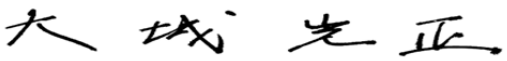
We will have research presentations on various real and virtual internet language education from the viewpoint of the intersection of cultures with both East and West. These will include presentations on topics such as advanced teaching method, international education, bilingual education and IT-education and so on. Personally I am a historical-comparative linguist studying Hittite language, which was spoken in Asia Minor about 3500 years ago and belongs to Indo-European language family. Thus I am very interested in various kinds of linguistic problems including those in ICT educational methods.

In Japan, Kyoto is known as a "university city" and a "student city" with students making up over 10% of its population. This makes Kyoto the most academic city in the country and Kyoto Sangyo University is one of the city's representative universities. The name of our university, Kyoto Sangyo University, includes the word "Sangyo" in Japanese. The word "Sangyo" is usually translated as "industrial", but it also carries the reading "Musubiwaza", which means the act of bringing forth a new value. Since the university's establishment, we have been consistently taking on the challenge of creating new values and ideas. So we are delighted to host this congress which itself will see discussions on new values and ideas about internet language education.

Finally, let me close my opening speech by expressing our warmest welcome and wish for the greatest success for this congress.

I am certain that you will achieve the expected goals of this congress.

Thank you very much.



Terumasa OSHIRO, Ph.D.
Professor of Linguistics
President, Kyoto Sangyo University

Уважаемые коллеги, дорогие друзья!

Для меня большая честь приветствовать участников второго Всемирного Конгресса в реальном и виртуальном режиме «ВОСТОК-ЗАПАД: ПЕРЕСЕЧЕНИЯ КУЛЬТУР» в первом году новой японской эры «Рэйва».

Увидев знакомые лица, мною овладело такое же чувство, как будто братья и сёстры, находящиеся в разлуке, снова встретились через долгие годы. В Японии есть известное стихотворение Фудзиварано Ёситака, которое говорит о важности встречи: *Кимигатамэ осикарадзариси инотисаэ нагакумоганато омоикэрукана* (Прежде я не дорожил жизнью нисколько, но благодаря вам теперь помышляю ежедневно: да будет долгой она).

Разрешите выразить уверенность в том, что все 270 участников из 34 стран представят замечательные, наполненные актуальной, полезной информацией доклады, и конструктивно проведут практический обмен опытом с коллегами.

Желаю Вам успешной и плодотворной совместной работы, незабываемого пребывания в городе Киото - сердце традиционной Японии, и дальнейшего творческого сотрудничества!

Мицуси КИТАДЗЁ, Профессор, Ph.D.
Представитель Организационного комитета
Университета Киото Сангё

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 11

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ГОРИЗОНТЫ 12

Годик Е.А. – Концепция человека нового типа: реализация в послевоенной прозе и современных образовательных программах. компаративный аспект 12

Кобякова И. К., Швачко С. А. – Лингвокогнитивные аспекты категории юмора 17

Котовчихина Н.Д. – Роль художественной литературы в межкультурной коммуникации 23

Магерамова Ю. Ю. – Восток и запад в творчестве Бориса Акунина 28

Мауленов А. А., Нусипаликызы А. – Сходства и различия мифов народов Восточной Азии 34

Снигирева Т. А., Подчиненов А.В. – Пейзажные ретроспекции в «пороговых» текстах русской поэзии 40

Полевая О. В. – Лексические средства выражения понятийной категории «раздражение» в современной французской литературе. 47

Романова Г. И. – Современная интерпретация классики (на примере «Писем русского путешественника» Н.М. Карамзина) 52

Серафимова В. Д.– Война и дети в прозе А. Платонова и В.Гроссмана.Типология 58

Уразаева К. Б. – Иллокутивное воздействие *говорящего* на *слушающего* в поэзии 63

Хантова Д. И. – Причина писать на двух языках: Нэнси Хьюстон 69

Шастина Е.М., Шатунова О.В. – Роль литературы фэнтези в формировании и развитии читательской грамотности студентов 74

Щелокова Л. И. – Рецепция войны в статьях В. Брюсова (по страницам газеты «Голос») 79

ИННОВАЦИИ В ФИЛОЛОГИИ 85

Аль-Фоади Р.А., Мингазова Н. Г. - Фонограмматичсекая система арабского и русского языков 85

Аникин Д.В. – Нарративная визуализация сознания времени в «Шахнаме» Фирдоуси: феноменолого-герменевтический анализ персидского списка 1333 г. 90

Николенко О. В., Бабакова Л. Д. – Экспрессивная доминантность эмфатического высказывания 97

Дрога М.А., Коробкова Д.В. – Заголовки российской газетной прессы, обозначающие Китай 102

Желтухина М. Р. – Язык политики: особенности коммуникативного поведения в ситуации медиаконфликта 109

Жеребненко А. В., Мансков С. А. – Лексическая гравитационная интерференция как способ измерения плотности культурных смыслов территории (с привлечением коллокаций произведений В.М. Шукшина) 116

Иванова В.Н., Богатырева С.Н. – Языковая репрезентация социально-значимого концепта толерантность в русском языковом сознании 122

Катермина В. В. – Концепт “Horror” и языковая личность Стивена Кинга 129

Круашвили И. Г. – Цифровые технологии в услуги лингвистики 135

Лазарев В. А., Ласкова М. В. – «Особенности функционирования эвфемизмов категории «Лишний вес» в векторе цифровых технологий» 141

Макаровска О.– Концепт сакура в интернет-мемах (на материале котоматриц) 149

Макухин П. Г., Калинин С. С. – Пределы применимости гипотезы лингвистической относительности: комплексный лингвофилософский анализ 156

Моренко Б. Н., Воскерчьян О. М. – Сопоставительный анализ лексико-грамматических моделей научного стиля речи в технических текстах 163

Муругова Е. В., Евтушенко С. В. – Лингвокреативность в контексте когнитивной лингвистики 168

Овчеренко Н. А. – Проблематика лингвокультурных предрассудков и стерео типов в университетской среде 174

Халина Н. В., Хребтова Т. С. – креативная грамматика английского языка Г.Д. Гребенщикова: когнитивная семантика местоимений мы и вы (we и you)..... 179

Харитонова И. В., Золотухин Д. С. – Формирование организационного подхода к изучению языковых явлений в западно- и восточноевропейской методологии науки (на примере теорий Ф. Де Соссюра и А.А. Богданова) 185

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ПЕДАГОГИКА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА 192

Абрамовских Е.В. – Стратегии развития программы академической магистратуры «Русская литература в мировом культурном пространстве» 192

Аликина Е. В., Рапакова Т. Б. – Формирование инфографической компетенции курсантов как условие текстовой медиации на родном и иностранном языках 198

Архипова Е. В., Лагунова Л. В. - Педагогический дискурс и инфокогнитивные технологии обучения русскому языку 204

Белухина С. Н. – Специфика обучения языку специальности в неязыковом вузе 209

Воропаева Ю. А., Зюкина З. С. – Лингвометодические принципы отбора текстов языка специальности - юридического профиля в методике преподавания русского языка как иностранного 214

Галло Ян. – Развитие межкультурной компетенции в преподавании иностранных языков 221

Головнёва Ю. В. – Особенности классификации психических явлений в русском и английском языках (на материале учебной литературы по психологии) 227

Грудок-Костюшко М., А. Варинская А.М. – Профессиональный диалог как эффективный способ изучения морской специальности иностранными студентами 235

Дерябина С. А., Вирасингхе И. П. Н. – Реализация принципа диалога культур в обучении русскому языку ланкийских учащихся 239

Ещенко Н.А. – Организация лексики в процессе преподавания русского языка как иностранного 245

Зуева П.А. – Диалог западно-европейской и японской культур в живописи импрессионистов как кросс-культурная основа для проведения учебных академических дискуссий о пересечении культур востока и запада 250

Иваненко И. Н. – Особенности подбора тем для лингвистических студий молодыми исследователями 257

Корепанова Н.В., Стародубова Е. А. – Коучинг в работе педагога: стратегия личной и профессиональной успешности 262

Костина И.С., Корнилова Т.В. – Новый путь учить и учиться (летняя школа русского языка в Москве). 269

Мальцева А. А. – Локализация образовательных программ в условиях развивающейся межкультурной среды 275

Матвеенко В.Э., Косицына Е.Ф. – Формирование знаний о духовных ценностях, фольклоре и истории России на занятиях по РКИ 281

Мебуке Т.Ш. – Преподавание иностранных языков в межкультурном пространстве 288

Минасян С. М. – Образовательное пространство: пути и перспективы современных школ 293

Митрофанова И. И., Дубинина Н.В. – Мнемические приемы в практике обучения иностранным языкам 300

Михеева Т.Б., Антибас И.А. – Особенности методики обучения русскому языку в инофонной среде в контексте культурологического подхода 306

Новикова Н. С., Черкашина Т.Т. - Необъятность русской грамматики: модальность "маленьких слов" и трудности развития дискурсивной компетентности иностранных студентов 312

Васильева В. С., Осипова Л. Б. - Теоретико- педагогические аспекты развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций, воспитывающих детей-билингвов 319

Павлова Е.В., Николаева А.– М. Ю. – Онтолингвистический подход как основа организации билингвальной образовательной среды дошкольного учреждения 326

Ракова А.А. – Межкультурная комуникация на занятиях по русскому языку в американской аудитории. 333

Романова Н.Н., Амелина И. О.– Развитие навыков иностранных студентов в решении профессиональных задач как компонента их профессионально-коммуникативной компетенции 338

Сахарова Т. Н.– Ценность родительства в смысложизненных ориентациях современной российской молодежи: социокультурный аспект 346

Фесенко О.П., Бесценная В.В. – Условия эффективного обучения русскому языку как иностранному в разноуровневой группе (на примере военного вуза) 351

Хаксу Ю., Кулькова Р.А. - Обучение русскому ударению носителей анакцентного корейского языка 357

Цатурян А.М. – Дидактический феномен опережающего обучения 363

Цветкова Н. А., Уманская Е. Г. – Особенности представлений о любви у китайских студентов, обучающихся в России. 370

Чупринина С. В. – Прогнозирование при формировании навыков аудирования 375

Шаклеин В. М., Антонова Л. Н., – История лингвострановедения в аспекте лингводидактики 380

Шаповалова Е. Ю., Гончарова Ю.Л.– Формирование дискурсивной компетенции у иностранных студентов на занятиях РКИ: коммуникативное пространство разговорного дискурса 385

Шереметьева Е. В., Бородина В.А. - Стратегии коррекции речевого недоразвития у детей дошкольного возраста в условиях русско-татарского билингвизма 392

КРОСС-КУЛЬТУРНАЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД 399

Абдуллаева Ф. Э., Булгакова О.А. - Специфика фреймовой организации соматических фразеологизмов русского, телеутского и китайского языков 399

Авдеев А.Р., Бобровник Д. А. – Институциональная роль коммуникативного взаимодействия в рамках территориального коллектива 406

Алексеева М.Л. – Современные тенденции в переводоведении: от сопоставления переводов к корпусным исследованиям 412

Березина Т.И., Федорова Е.Н.– Поликультуразм в образовании: поликультурная компетентность учителя 420

Болотова А.К. – Гендерные аспекты межкультурной коммуникации 425

Васильева Г. М. – Филологический потенциал вербального кода культуры в содержании обучения иностранным языкам. 431

Дмитрюк Н.В., Арынбаева Р.А. - Этноментальные особенности языкового сознания: восток-евразия-запад в призме ассоциативных исследований 439

Коваленко М. П., Руцкая Е.А. – Формирование билингвизма в процессе обучения 445

Кудисова Е.А. – Рекламный текст как переводческая проблема (на примере рекламных слоганов)..... 451

Куровская И. А., Давидюк А. А. - Роль коммуникативного взаимодействия государств в процессе внедрения и соблюдения принципа верховенства права в международном праве 457

Латышева Ж.В. – Межкультурная коммуникация: осмысление фундаментальных оснований в современных условиях 463

Носирова С.А. – Общественно-политической дискурс и общественно-политическая терминология современного китайского языка: контент, анализ проблем перевода..... 469

Пивкина Н.Н., Халина Н.В. – Этническая языковая культура в интегрированных коммуникативных средах: дискурсивные навыки алтайских немцев 475

Нурадилова Т. М., Мизамхан Б.- Распространенность стратегий доместикации и форенизации при переводе имен собственных с английского на казахский язык..... 481

Ушакова Н.И. – Как создать межкультурный учебник по языку обучения для образовательных мигрантов..... 487

ИНФОРМФЦИОННЫЕ И СМАРТ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ. МЕТОДЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ..... 494

Акишина А.А., Тряпельников А.В. – Концептосфера русского языка в виртуальном (сетевом) представлении: кибертекст, киберобраз..... 494

Валюлина Е.В., Халина Н.В. – Топологическая специфика презентации события в индийских медиа..... 501

Гаранина С.Н., Гаранин В.М. – Компьютерные технологии в обучении русскому деловому языку как иностранному. Программа «skype» и мультимедийные компьютерные технологии..... 508

Дидманидзе И. Ш., Багратиони И.О. – Об образовательной ценности педагогической этики в эпоху информационных технологий 514

Донадзе М.В.– Интернет образование – современные технологии, методы и средства электронного обучения 521

Калашникова С.Б. – Приемы использования облачного приложения языковой подготовки при обучении иностранных студентов..... 528

Лубков А.В., Морозова О.А. – Кинопространство и формирование национальной идентичности личности обучающегося..... 534

Пиневич Е.В. - К вопросу о структуре онлайн-курса по русскому языку как иностранному 541

Скорикова Т.П., Орлов Е.А. – Обучение иностранных студентов технического университета навыкам работы с информацией в электронной образовательной среде..... 547

Чикилева Л. С.– Использование интернет-форумов в преподавании иностранных языков как средство мотивации 552

Шубникова Е.Г. – Диагностика и профилактика интернет-аддикции подростков в школе 556

Юшкова Н.А.– Становление аргументативно-дискурсивных способностей личности в процессе дистанционного обучения..... 562

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ МИГРАЦИИ И ДЕМОГРАФИИ..... 569

Араева Л.А., Проскурина А.В. – Пропозиционально-семантическая организация деривационных систем языков коренных малочисленных народов России в аспекте изучения русского языка 569

Баймуратов М.А., Кофман Б.Я. – Правовой статус личности как основа социокультурной коммуникации 576

Бубнова И.А. – Феномен билингвизма в современных социокультурных условиях..... 582

Бугелова Т., Чупкова Л. - Социокультурные проблемы эйджизма в международном контексте (Сравнительный анализ словацких и российских респондентов)..... 587

Воробьева О. Д., Майкова В.В. - Модернизация экономики и демографическое старение: вызовы и опыт решения (на примере Республики Корея)..... 593

Ганина Е.В., Матвеенко В.Э. – Иммиграционная ситуация в современной России 601

Гришова И. Ю., Шестаковская Т. Л. - Интелектуальная миграция как проблема высшего образования..... 609

Дружинина Л.А., Щербак С.Г. – Подготовка специалистов для работы с детьми, овладевающих русским (неродным) языком в условиях специального образования 615

Думнова Э. М. - Миграция как детерминанта новых видов идентичности в условиях глобализации 621

Жусупова Р.Ф., Тезекбаева Г.А. – Прагматический аспект образования новых слов в связи с развитием британско-казахских культурных и полиязычных контактов 627

Константинов В. В. - Психологическая адаптация детей мигрантов и беженцев в новой социокультурной среде 633

Кулуйпа М.А., Фозилова А. И. - Социокультурные ценности международной трудовой миграции 639

Куприна Т.В., Минасян С.М. – Академическая и профессиональная миграция: человеческий потенциал 643

Моисеева Е. М., Лукьянец А. С. - Социокультурные риски экологической миграции 649

Мурзалиева З. К., Син Е. Е. - О проблемах молодежной миграции в Кыргызстане..... 656

Пайчадзе С. - Русскоязычные мигранты в Японии в 1950-х-1970-х гг.: самоидентификация и проблемы адаптации в Японском обществе..... 662

Рязанцев С. В., Очирова Г. Н. - Трудовые мигранты в России: проблемы адаптации и вклад в развитие 668

Сивоплясова С.Ю., Сигарева Е. П. - Религия как социокультурный маркер демографического развития 674

Храмова М. Н., Куок Ху Ву. - Вьетнамские мигранты на дальнем востоке россии: региональная дифференциация, социально-демографический портрет 681

Цэрнэ Е. – Развитие неконфликтных отношений студентов в контексте социокультурной интеграции 688

Чупкова Л., Бугелова Т. - Мифы и стереотипы, связанные с пожилыми людьми в международном контексте 693

Шабатура Т.С., Галицкий А.Н. – Детерминанты социокультурной адаптации трудовых мигрантов в Украине 701

Шаклеин В.М., Микова С.С. – Диалог культур и лингвокультурные процессы в истории русского зарубежья разных волн 708

Шарипова Э. К. - Духовная безопасность как социокультурная ценность 714

Шафажинская Н.Е., Рабаданова Р.С. – Исследование социокультурных проблем становления государственности, национальной идентичности и демографии Болгарии 720

Корнейчук С. П., Скнар Г. Д. - Вербализация эмоций: когнитивные сценарии красоты в русской и японской лингвокультуре 727

ПРЕДИСЛОВИЕ

2-6 октября 2019 года состоялся II Всемирный Конгресс «ВОСТОК-ЗАПАД: ПЕРЕСЕЧЕНИЯ КУЛЬТУР» в реальном и виртуальном пространстве в Университете Киото-Сангё (Киото, Япония), организаторами которого стали Университет Киото-Сангё (Япония, Киото), Миддлбери Колледж (США, Вермонт), Университет имени Масарика (Чехия, Брно), Университет Матеа Бэла (Словакия, Банска-Быстрица), Российский Новый Университет «РосНОУ» (Россия, Москва), Лингвистический университет иностранных языков (Китай, Шанхай), Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна (Армения, Ереван), Государственный Университет Шота Руставели (Грузия, Батуми), Фонд «Международный виртуальный научно-образовательный центр» (Армения, Ереван).

Конгресс продолжил работу проекта «Создание виртуального образовательного и научного пространства интеллектуального сообщества», вдохновителем которого более двенадцати лет является Светлана Михайловна Минасян (Армения, Ереван), сумевшая убедить организаторов и администрации многих университетов открыть свои площадки для проведения форума, имеющего общемировую значимость и объединяющего представителей многочисленных народов и культур.

В этом году участниками Конгресса стали Япония, Армения, Австралия, Бельгия, Болгария, Вьетнам, Греция, Грузия, Индия, Иран, Испания, Италия, Казахстан, Китай, Ливан, Литва, Молдавия, Монголия, Польша, Россия, Сербия, Словакия, США, Тайвань, Турция, Узбекистан, Украина, Финляндия, Хорватия, Чехия, Шри-Ланка, Эстония, Южная Корея.

Такая география, безусловно, способствует расширению геокультурного пространства учёных, исследователей, преподавателей, аспирантов и повышает эффективность исследований в области методики преподавания родных и иностранных языков и литературы; организации курсов по межкультурной коммуникации; теории и практики перевода; международной миграции, демографии и проблемам их адаптации; активному внедрению информационных, информационно-коммуникационных и смарт-технологий в образовании; развитию билингвальной личности, способной к общению в поликультурной среде, и, несомненно, повышает значимость данного научного проекта.

Проведение Конгресса в Японии, одной из самых высокоразвитых стран мира, не случайно. В современном мире многие идеи появляются именно на Востоке. Японию часто называют страной восходящего солнца, что может символизировать восход новых смыслов и нового содержания в международном и межкультурном общении, объединяющих людей самых гуманных специальностей, способных предложить инновационное развитие современного общества.

Цель II Всемирного Конгресса – консолидация интеллектуальных усилий представителей многочисленных культур в различных областях науки и образования, поиск новых подходов и путей решения проблем, реализация совместных проектов в области образования и культуры – была достигнута, что нашло подтверждение в опубликованных материалах.

Хочется надеяться, что поиск путей повышения эффективности международного сотрудничества, культуры общения в виртуальном и реальном пространстве, интеграции научного и педагогического потенциала, и, как следствие, создания инновационной межкультурной образовательной и научной среды продолжится.

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ГОРИЗОНТЫ

Годик Екатерина Александровна, кандидат филологических наук, младший научный сотрудник отдела теории литературы и компаративистики Института литературы им. Т.Г. Шевченко НАН Украины, Киев, Украина.

Hodik Ekaterina Alexandrovna, Ph.D. in Philology, Junior Researcher, Department of Literary Theory and Comparative Studies, Institute of Literature. T.G. Shevchenko NAS of Ukraine, Kiev, Ukraine.

КОНЦЕПЦИЯ ЧЕЛОВЕКА НОВОГО ТИПА: РЕАЛИЗАЦИЯ В ПОСЛЕВОЕННОЙ ПРОЗЕ И СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ. КОМПАРАТИВНЫЙ АСПЕКТ

THE CONCEPT OF NEW HUMAN TYPE: IMPLEMENTATION IN THE POST-WAR PROSE AND MODERN EDUCATIONAL PROGRAMS. COMPACTIVE ASPECT

Аннотация. Статья посвящена исследованию типа нового человека в мировой литературе, а также современных образовательных концепциях. Исследование затрагивает прозу XX века, а также курсы, разработанные в Бутане (зеленые школы) и в Эмори под патронатом лауреата Нобелевской премии мира Далай-ламы XIV. Работа показала, что идеал человека изначально был осмыслен теоретически и уже позже был сформирован в образовательных концепциях. Исследование позволило определить ключевые особенности человека нового времени. Такими стали: уважение к природе, конструктивные взаимоотношения с окружающими, строгое соблюдение основных этических принципов, развитое сострадание. Представленный набор навыков транслируется представителями различных культур, не связанных между собой, но имеющих схожий исторический опыт. Это свидетельствует об универсальном характере вышеперечисленных ценностей, их равной важности для людей Старой Европы, Америки, Австралии, Азии и, разумеется, России и Украины. Дальнейшее изучение представленных аспектов позволит наладить межкультурный диалог и решить наиболее серьезные проблемы человечества, среди которых межнациональные конфликты, голод, низкий уровень образования, экологические проблемы. Всесторонне изучение этого вопроса позволит защитить человечество от глобальных угроз.

Ключевые слова: деструктивная модель, личность нового типа, новая образовательная концепция, Австралия, Далай-лама XIV, Россия, Украина, компаративный аспект, проза

Abstract. The article is devoted to the study of the type of a new person in the world literature, as well as modern educational concepts. The study covers twentieth-century prose, as well as courses developed in Bhutan (green schools) and Emory under the patronage of the Nobel Peace Prize winner Dalai Lama XIV. The work showed that the ideal of a man was initially conceptually comprehended theoretically and was later formed into educational concepts. The study allowed to identify the key features of a person of the new time. These: respect for nature, constructive relationships with others, strict adherence to basic ethical principles, developed compassion. The presented set of skills transmitted by representatives of different cultures that are not interconnected but have similar historical experience. This demonstrates the universal nature of the above values, their equal importance for the people of Old Europe, America, Australia, Asia and, of course, Russia and Ukraine. Further study of the presented aspects will help to establish an intercultural dialogue and solve the most serious problems of mankind, including ethnic conflicts, hunger, low level of education, environmental problems. A comprehensive study of this issue will help protect humanity from global threats.

Keywords: destructive model, personality of a new type, new educational concept, Australia, Dalai-lama XIV, Russia, Ukraine, comparative aspect, prose

Введение. Тема доклада: сопоставление типа нового человека в русской, украинской и австралийской литературы, а также образовательных концепциях зеленых школ Бутана и Далай Ламы.

Теория. Исследование основано на сопоставительном анализе литературных концепций, а также образовательных моделей, касающихся создания нового типа человека.

Данные и методы. Перед современным обществом стоит немало сложных задач. Это вопросы о сохранении мира во всем мире., экологии, межнациональной коммуникации. Все они были сформированы еще после Второй мировой войны, однако по сей день на них нет однозначного ответа. Подтверждением тому являются многочисленные конфликты, войны, борьба за ресурсы. Естественно, такие проблемы не могли остаться вне поля зрения мировых мыслителей. Без преувеличения первыми за их решение взялась мировая гуманитаристика. Уже в 40-е годы в литературе появляются персонажи нового типа, нацеленные на экологичный образ жизни и коммуникацию со всеми людьми, независимо от их гражданства, религии, расовой принадлежности. Тип нового человека также осмысливается в философских и образовательных концепциях. Вначале XXI века появляется сразу несколько концепций, продуктивно работающих в этом направлении. Это образовательная концепция Далай-ламы XIV, а также зеленые школы королевства Бутан. Наша же задача состоит в сравнении этих концепций и их глубоком осмыслении с целью определить их общие черты и выработать принципы, на которых должны строиться образовательный концепции будущего.

Перед тем, как переходить к решению этого вопроса, крайне важно понять, какой именно тип человека можно считать деструктивным, а какой все же нужно отнести к новому конструктивному типу. К исследованию представленной проблемы в той или иной степени уже обращались отечественные и зарубежные исследователи. Некоторые аспекты связи свободы, особенно произвольной воли и ее соблазнов, с человеческой деструктивностью были раскрыты в трудах Н. Бердяева (в его текстах находим наиболее глубокое осмысление вопроса о русской революции) [2] и некоторых других. Моя диссертация также была направлена

на исследование деструктивных человеческих моделей в творчестве украинских и российских писателей. Эти модели, по моему убеждению, имеют глубокие корни в таком социальном явлении, как «бесовщина», описанном еще Ф. М. Достоевским в романе «Бесы». В своей работе я беру во внимание целый ряд текстов, раскрывающих этот феномен. Среди них центральными являются научные разработки В. Иванова [5], М. Прокопьевой [7], С Гессена [3]. В ходе моего первого исследования удалось получить следующие результаты. «Бесовщину» определено как феномен человеческой деструктивности, которая выражается в коллективной ментальности как одержимость социальным конструированием и проектированием в форме утопизма, соединяющая исторические, религиозные и ценностные аспекты, и как стремление любыми средствами воплотить, фетишизировать социальный идеал и в деятельности, направленной на разрушение общества, его социальных институтов и осуществления насилия над человеком.

Определены основные черты бесовского мировоззрения, среди которых протест против всех норм морали и религии, деструктивное начало поступков, болезненное интерес неживым, неприкаянность: чаще всего носители такого мировоззрения не могут найти своего места в мире, выражается в постоянных путешествиях, изменении видов деятельности и т.п.

В то же время анализ тексом первой половины XX века дал возможность установить, что в этот же период в литературе формируется концепция нового человека. Ее можно видеть в работах различных писателей. И достаточно убедительно она представлена в романах В. Винниченка «Лепрозорий» и «Новая заповедь». Не углубляясь в теорию, можно выделить несколько черт нового характера. Это честность с собой, экологичный здоровый образ жизни, доброжелательность, открытость к коммуникации, честное выполнение своих социальных обязательств. Люди нового типа, представленные в экспериментальных романах писателя, предстают в определенной мере идеализированными, но они не лишены и негативных человеческих качеств. Такие личности понимают, над чем именно им нужно работать, и делают все возможное для самосовершенствования. Схожий тип личности представлен и в советской литературе, однако ввиду его некой схематичности детально останавливаться на нем мы не будем.

Новая модель человека представлена не только в русской и украинской литературах. Она существует и в других системах, с ними мало связанных. Примером тому может считаться австралийская литература. Репрезентативным с этой точки зрения является роман патрика уайда «Древо человеческое». В свое время этот писатель много путешествовал и видел ужасающие последствия Второй мировой войны. В его ключевом романе Патрик Уайд полемизирует с мифом Австралии о материальном благополучии и счастливой жизни и показывает ее обратную сторону. Во главу угла он ставит честный труд, благородную бедность, простоту [6]. Именно на таких людях, как Стен Паркер и его жена Эми, которые являются воплощением всех указанных добродетелей, держится новый мир Австралии. И эти образы можно считать универсальными, легко переносимыми как на грунт Европы, так и на грунт США, Мексики, любой другой страны.

Подытожив сказанное, можно выделить такие особенности человека нового типа, представленного в мировой литературе:

- Экологичный способ жизни. Люди этого типа нацелены на простую работу, они отказываются от роскоши в повседневной жизни, заботятся о природе.
- Честность и проста как в отношении с собой, так и в отношении с окружающими.
- Конструктивный подход к любому делу.
- Уважительное отношение к окружающим, в особенности, к людям старшего возраста.

Что касается интеллектуальных особенностей представленных людей, то они не играют особой роли для построения концепта идеального человека. Такие персонажи могут быть как

простыми крестьянами (то мы наблюдаем в австралийской литературе), так и интеллектуалами (что можно видеть в романах В. Винниченко).

Рассмотрев представленные особенности работы с новым типом личности в литературе, нужно перейти к анализу такового в образовательных концепциях. Те направления, о которых здесь идет речи, имеют продолжительную историю становления. Однако как готовые модели для общего применения они были сформированы недавно.

Для начала рассмотрим образовательную концепцию Бутана. Она была презентована в Украине в марте 2019 года самим министром образования этого королевства. В чем секрет этой концепции? Зеленая школа является достаточно сложной и охватывает различные грани жизни будущего гражданина. Она состоит из 8 основных компонентов:

- Первый аспект обучения - уважительное отношение к природе. Зеленый цвет используемый для обозначения этого типа школ, свидетельствует об уважении ко всему живому. Дети, которые учатся в таких заведениях, стремятся охранять окружающую среду, учатся осторожно использовать природные ресурсы, ищут пути к уменьшению негативного влияния человечества на природу.
- - Умение коммуницировать с окружающими. Бутанские педагоги убеждены, что после окончания школы человек должен уметь налаживать связи с любыми представителями общества. Поэтому, необходимого, чтобы еще во время учебы она училась сотрудничать с окружающими, устанавливать дружеские связи, работать в команде.
- Уважение к культуре. В Бутане учат уважать прошлое, культурное наследие, традиции. Дети должны знать, что делает Бутан Бутаном, какие черты присущи его населению, в каком историческом контексте он развивался. По словам Такура Паудлиеля, это ключевой аспект формирования успешной нации.
- Четвертый аспект - интеллектуальность. Это готовность изучать мир, понимать его. Без этого компонента обучения невозможно.
- - Академичность. Эта категория занимает традиционные для нас дисциплины: историю, математику, язык. Основная задача учителей в этом направлении работы - показать детям природу предметов, раскрыть особенности стремительных дисциплин, показать их границы
- Шестой аспект - эстетичность. В бутанских школах немало внимания уделяют изучению красоты, а также всему, что с ней связывают. Местные педагоги считают, что молодые люди тратят слишком много времени на гаджеты, и это для них губительно, ведь такое времяпрепровождение приводит к деградации человека. Она теряет свою индивидуальность. Чтобы дети могли учиться красоте, им о нужно отдыхать от гаджетов, прогуливаться в саду, играть, заниматься творчеством. В Зеленых школах у них есть время, специально выделенный на все это.
- Седьмая составляющая зеленых школ - духовность. В Бутане не обучают детей религиозности в традиционном понимании. Концепция зеленых школ предусматривает, что ребенок должен стремиться стать более совершенной. И для этого ей нужно не только постоянно учиться, аллей иметь возможность уединиться, понять, кто она есть. Устремления учеников помогать другим, становиться чувствительными, стремиться к совершенству - все это всесторонне поддерживается местными школами.
- Восьмой аспект - это нравственность. В Бутане считают, что образование без морали пуста. Следовательно, каждому человеку следует различать понятия добра и зла, правды и лжи (что сегодня не делают ни крупные компании, ни бизнесмены, ни политики). Господин отметил, что всему миру сегодня нужны лидеры, которые будут идти

правильным путем, и их должно воспитывать современная школа. Если человечество не будет это учитывать, откажется от передачи детям норм морали, мы получим слабые семьи, политиков без морали, жадных людей, компании без этики, университеты без уважения. Все это приведет к непоправимым последствиям для человечества. Именно поэтому изучение морали так важно для Зеленых школ.

По мнению министра Бутана, такая модель школы э наиболее взвешенной и עחפגחלזאמ сформировать гармоничную личность, а не просто предоставить ребенку набор разрозненных умений и навыков. Господин Такур Паудлиель отметил, что сегодня она успешно используются не только в его родной стране, но и во многих западных государствах. Зеленые школы есть в Германии, Вьетнаме, Японии. Они вполне могут быть введены и в странах СНГ.

Свою всеохватывающую модель предложили разработчики университета Эмори под патронатом Далай-ламы XIV, лауреата Нобелевской премии мира. Они представили более универсальный курс, который может быть имплементирован в действующих школах, университетах, внешкольных учреждениях любого типа. Курс подходит для представителей любой религии, он направлен на развитие так называемых «мягких навыков», а именно умении удерживать внимание, взаимодействовать с людьми, получившими травму, системно мыслить при работе с любым материалом. Курс навален на развитие эмоционального интеллекта у ребенка, являющегося ключевым для дальнейшего взаимодействия с окружающими. Ознакомиться с такой концепцией, а также внедрить ее в свое обучение может любой человек, будь то учитель, университетский преподаватель. Она доступна и для родителей. Сейчас в Украине ее внедряют в 25 школах, ожидается, что в ближайшее время к программе подключится более сотни учреждений [1].

Представленные образовательные системы направлены на воспитание людей нового типа, умеющих взаимодействовать с окружающими, адекватно действовать в любых жизненных ситуациях и, конечно, решать всевозможные проблемы с позиции морали и добродетели. Это практическая реализация того концепта нового человека, который уже был представлен в литературе XX века, только более продуманная и опробованная в конкретных ситуациях.

Заключение. Тип нового человека, заботящегося об окружающей среде и ставящего интерес других людей выше своего блага в XXI веке, вышел за пределы литературных теоретизирований. Он был реализован не только в творчестве украинских, русских и австралийских писателей, но и в образовательных концепциях Востока (разработчики которых не были знакомы с творчеством украинских писателей, эта особенность говорит об общечеловеческом характере тех ценностей, которые легли в основе подобной разработки. Интерес для дальнейших исследований представляет рассмотрение типа нового человека в других литературах, а также сопоставление идеала с реальными выпускниками бутанских школ и теми людьми, которые на практике используют «мягкие навыки» курса Далай-ламы XIV.

Список литературы

1. 25 украинских школ приглашают на программу социального, эмоционального и этического обучения // Новая украинская школа. [Электронный ресурс]. URL: https://nus.org.ua/news/25-ukrayinskyh-shkil-zaproshuyut-na-programu-sotsialnogo-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya/?fbclid=IwAR3ZKO5Q5aGj5i1aLV2A-9Faa9hee_wChIZ_v-ATWJo7WSTgRO8IU1rh2YM. (дата обращения: 17.06.2019).
2. Бердяев Н.А. Судьба России: Опыты по психологии войны и национальности. Москва : Философское Общество СССР, 1990.

3. Гессен С.И. Трагедия зла (Философский смысл образа Ставрогина). *Путь*. Париж, 1932. № 36. С. 44—74.
4. Годик Е. А. Концепт «бесовщины» в творчестве украинских и русских писателей первой половины XX века: автореферат дис. ... кандидата философских наук: 09.00.13 / Годик Екатерина Александровна. Киев, 2018.
5. Иванов Вяч. Основной миф в романе "Бесы". *Антология русской критики*. Москва, 1996. С. 498—518.
6. Патрик Уайт Древо человеческое. [Электронный ресурс]. URL: https://libking.ru/books/prose-/prose-contemporary/105122-4-patrik-uayt-drevo-chelovecheskoe.html#book. (дата обращения: 17.06.2019).
7. Прокопьева Марина Юрьевна. Бесовщина как социокультурный и экзистенциальный феномен: автореферат дис. ... кандидата философских наук: 09.00.13 / Прокопьева Марина Юрьевна. Омск, 2012.

Кобякова Ирина Карповна, к. филол. н., профессор, заведующая кафедрой германской филологии Сумского государственного университета, Сумы, Украина

Kobyakova Iryna, Candidate of Sciences (Philology), Professor, Head of the Germanic Philology Department, Sumy State University, Sumy, Ukraine

Швачко Светлана Алексеевна, д.филол.н. профессор, профессор кафедроы германской филологии Сумского государственного университета, Сумы, Украина

Shvachko Svitlana, Doctor of Sciences (Philology), Professor of the Germanic Philology Department, Sumy State University, Sumy, Ukraine

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ КАТЕГОРИИ ЮМОРА

LINGUOCOGNITIVE ASPECTS OF HUMOUR CATEGORY

Аннотация. Объект исследования представлен универсальной категорией юмора, предмет – оязыковлением ее глобальной структуры в английском дискурсе. Категория юмора анализируется в режиме словоцентричного и текстоцентричного подходов к эмпирическому материалу в модусах языка и речи. Словоцентричный анализ верифицируется посредством лексеко-семантического поля юмора, семантизирующего лексикон в аутентичных лексикографических источниках. Текстоцентрический подход материализуется в малых юмористических текстах - пословицах, загадках и авторских афоризмах. Выбор методов детерминируется онтологией референтов. Актуализируются и общефилософские принципы. Номинативные и коммуникативные единицы юмора рассматриваются как идентичные маркеры оязыковления. Юмористический лексикон, как субсистема языка, постоянно эволюционирует, изменяется в режиме действия принципа pars pro toto (частное как целое), срабатывает также tertium comparationis. Цели исследования объективируют задачи: смоделировать глобальную структуру юмористического кластера; паспортизировать релевантный лексикон, исследовать

онтологию малых текстов юмористического наполнения, их жанровую организацию. Актуальность темы резонирует в ее топикальности, инновации идеи о дистантности жанров юмористических текстов, моделировании малых текстов, значимости атрибутов лексикона, а также – об авторских интенциях. Валидность работы объективируется научным представлением в теориях фактум и диктум, в углублении знаний о номинативных и коммуникативных единицах, их девиации, а также об использовании результатов исследования в дидактических целях учебного процесса.

Ключевые слова: категория юмора, словоцентрический и текстоцентрический подходы, малые юмористические тексты, антропоцентризм, жанр, аттрактор, репеллер

Abstract. The subject matter of the article is the humour category, its representation in the modi of language and speech of the English discourse. The basic tenets are humorous backgrounded by relevant situations, words, genres and discourses. The humour effect is analyzed in the vein of syncretic interaction - mentalese, including objective and subjection perceptions of the world. Empiric matter is extracted from the lexicographic and literary discourses. Word centric approach is involved in the lexicographic experiment due to which lexicon is modelled in three active, quasi-active and marginal groups. Text centric dimension outlines genre distinctions of small humour texts. Deviations of the latter are emphasized by intended functions - didactic of proverbs, quizzing of riddles and linguocreative by authorized stories. The specific methods are determined by the nature of referents Assignments of the article are multilateral: to parameterize the humour clusters, to stereotype the relevant lexicon, to analyze the genre nature of humour small text. Valid results of research are applicable due to the theory of dictum factum, in the regime of language and speech modi, in the relevant scientific discussions and educationese endozone. Innovation of the research consists in its topicality, modelling of dichotomy proverbs vs sayings, distinctions of humour genres.

Keywords: *category of humour, word centric and text centric approaches, small humour texts, anthropocentrism, genre, attractor and repeller*

Introduction. Humour is a universal phenomenon touching upon heterogeneity of language modi. Humour subsystem is on the constant move and development. Basic tenets of humour are backgrounded by relevant situations, words, texts, genres and discourses. Aspects of language and speech are in the close integrity of the objective and subjective perceptions of the world. Assignments of this paper are objectivized by intended **aims**: to parameterize the humour taxonomy by the word centric and text centric criteria; to define the humour category due to the mentalese tenets; to analyze the instruments of humour attractors and repellers; to model the paradigm of humour lexicon; to use the update, compressed methods determined by the nature of referents. Ontognoseological approach makes the major principles work - *tertium comparationis* and *pars ad pro toto* (part for whole). Emphasized are dimensions of lexico-semantic field of humour (LSFH), the study of word centric trend. Concept of humour is being dealt with in terms of polyaspectedness, polyfunctionality and polymodelity. Divergence and convergence processes are focused upon in the linguistic experiment. Humour factum and dictum are analyzed in the regime of global structures [13, с. 47]**.** Anthropocentric phenomenon is made by, for and about people.

The **subject matter** of the research is humour category, its linguocognitive nature in the scientific picture of the world. Humour problems raise a lot of questions to clarify their phenomenon. This category of mentalese entity (mind and language) renders the anthropocentric coding.

Methods. The lexicographic experiment runs for the word centric trend. Scientific approach to the humour category has gained prominence of cross-cultural and cross-linguistic considerations. Cicero advised against bad taste and excess of comic insertions. Comic effect works as novelty of expression and deceptive alterations which a hearer anticipates one way and hears another. Language of humour is closely examined in the 20th century. Scientific studies consider the scholarly inputs in the humour concept. Philosophers Kant Imm., Schopenhauer Ar. and Bergson H. focused upon comic incongruity. Brown W., Fry E., Hockett Ch. and Kelly Eug. contributed to the groundbreaking semantic script of humour theory – "general theory of verbal humour" [2, c. 293]. Giora's model marked informativeness of jokes including lexical puns, all of which take semantic opposition, contrastive meanings as a definition property of comic language [4, c. 466].

The paper postulates humour language as a useful tool of a speaker. Research methods are available instruments of descriptive, quantitative, qualitative and of phenomenological analyses. Parameteric criteria are employed alongside with discussion of the empirical range. The involved methods are complex, dialectical and updated. The main one is ontognoseological.

Topicality of paper is determined by the novelty of theme, idea and the choice of ontognoseological analysis, including two major trends – word centric and text centric

Word centric humour: words and word-expression

Metametasigns and metasigns of the lexico-semantic field of humour (LSFH) register the humour lexicon of lemmas (headwords) and allonyms – synonymic sets (the working term *synsets*). Humorous effect is being created by active allonyms (*amusing, funny, ridiculous, queer, strange, laughable, cheerful, difficult, absurd*), passive allonyms (*unreasonable*) and marginal allonyms (*puzzling, doubtful, unwell, troublesome, odd*). Word centric lexicon is avaible in the cluster of words and set-expressions.

Unexpected, queer lexical pattern, grammatical curiosities and gender exteriorizes are working here. Cf. *give – me – my – money – back – or – I'll – kill – you expression; gentlemostest, orangemostest, Mrs Chairman*. Stylistic devices are not excluded either. Cf. epithorts - *a dog of a friend, a devil of a woman, a picture of a girl; z*eugmas and oxymorons are nonstandard instances *to drink tea with lemon and a wife, to take a brush and a ship, to lose one's heart and necklace, a bushel of girls, an ounce of love, a pound of pardons, a ton of pirates.*

Text centric humour. Proverbs. Riddles. Aphorisms

Text centric humour is illustrated with proverbs - predicative small texts with inherent themas and rhemas. Proverbs as communicative units of didactic functions are on the stable dynamic move. Proverbs are under the spell of folklore endozone and social pragmatic values, let alone aesthetic charm.

Sayings stand apart, they are nominative units, blocks of proverbial and nonproverbial statements. Both units (proverbs and sayings) belong to language modus, implying decorative and figurative power. Sayings are not sentences, proverbs are. The types of modification are made by appeal to proper names, temporal shifts, grammar idiomacy and novel installments.A small portion of proverbs refers to humorous domain, e.g., *California is a nice place to live in, if you happen to be an orange. In Rome do as Romans do;* sayings are not excluded either (*a Dutch treat, a Dutch woman, Double Dutch, Dutch Humour, be Greek to someone, as American apple pie).* Ethnic proper names enter humour cluster: *Bring coals to Newcastle, California is a nice place to live, if you happen to be an orange.* Names are caricatured in humorous art pieces [9, c. 340].

Sayings and proverbs go together in dictionaries. Their common features are traced in the access to figurative and imaginative power. Sayings are devoid of rhematic blocks (predicative ones). They are

link units without rhythmic charm, e.g., *id est, NB, e.g., cf., well-well, you don't say so, for a while.* These structures have no pragmatic value. Sayings refer to small talks – rapport, fatic functions, they are more of decorative power than informative. Proverbs represent complete didactic utterances. Sayings are noncompleted semantic signs Cf. *Care killed a cat; Take care of pence and pounds will take care of themselves; As you sow you shall mow*, *when the pigs fly, a fly on somebody.*

Some proverbs go along with scientific terms and they sound literary.

There is no proverb which is not true;

There is something wise in every proverb;
The genius, wit, and spirit of a nation are discovered in its proverbs;
And what are proverbs but the public voice [3, c. 32].

Proverbs nominate humour in a distant, riddles – in a hidden way. Riddles are more various in the scope of humour – quizzy, entertaining, puzzling, funny, and relaxing. Riddles regulate, control, remedy people's social experience, install queer structures, entertain audience and make dialogues go. Their distinctive properties permeate the outer structures. In their dialogue composition the first part is a rhematic block, the next part is being sought after, a thematic one.

Proverbs and riddles are of folklore nature, didactic, edifying functions. Riddles are singled out by dialogue representation: the first part is rhematic and second is hidden sought after in thematic block.

Humour correlates selectively with texts. Text types are recognized by intentions of addressants. The text identification works as syncretic integrity of authors' aim, information / content factor and pragmatic evaluation. Discursive approach goes along with mentalese idea (thought and language) in linguocognitive entity, topicality, interlocuters' regime and language encoding.

Authors' humour utterances (AHUs) make the third group of small humour texts (SHTs). AHUs are highly anthropocentric by its nature: it's made of people, for people and by people. Their literary embodiment needs much energy, material and pragmatic information. The rich jokes of AHUs may become proverbial and unauthorized. Cf. *Will you walk into my parlour, said a spider to a fly* (Th. Dreiser). This utterance is rendered single worded *"gap", "pitfall"; or "What will Mrs. Grundy say?"* (W. Shakespeare). This utterance became proverbial with implication "*What will neighbours say?"* Amid SHU proverbs are the most serious and logic, they dislike humour effect, it is used on rare occasions with word centric humour and stylistic devices.

Genres. AHUs decode humour effect in various ways – timidly, ironically and satirically. Proverbs do it gentlemanly, kindly, in carefully chosen words. Rhematic endozone with proverbs work explicitly and implicitly. Ironic warning in the AHUs may make mixed type of humour and satire Cf. *Speak of the devil and he is sure to come*. A tip is negative, but it looks positive. AHUs may be loaded with unprecedented definition, incomparable referents and paradoxical ideas of social *horrorhows. The triad of genres (*humor, irony, and sarcasm) arranges combinations like humour :: irony, humour :: satire, irony :: satire. Poem by Ch. Mackay **"**You Have No Enemies" is a vivid example of pattern irony :: satire.

You Have No Enemies

You have no enemies, you say?
Alas! My friend, the boast is poor;
He who has mingled in the fray
Of duty, that the brave endure,

Must have made foes! If you have none,
Small is the work that you have done.
You've hit no traitor on the hip,
You've dashed no cup from perjured lip,
You've never turned the wrong to right,
You've been a coward in the fight [6].

The word centric and text centric analyses verify humour processes of convergence and divergence, phenomena of attractors and repellers make strong tendency of the English humour. The word and text centric analyses work with different units: aphorisms (a), limericks (b), riddles (c), plays on words (d).

a) *When women go wrong, men go right after them*.

b) *There was a young lady of Crewe. Who wanted to catch the 2.2, said a porter, "Don't worry or flurry or scurry. It's a minute or 2 to 2.2*

c) What is puppy love? – It is the beginning of the dog's life.

d) *A wise man is one who noes a lot; in two words – im, possible* [7, c. 128 - 150].

Humour implies positive treatment of people. Irony irritates addressees. Satire blows them hard onto their weakest points. The divergence of small texts is a relevant argument to verify the validity of attractors and repellers in the scientific view of the world. The marginal group attributes alongside the genres of irony and satire. Repellers of humour become attractors of irony and satire. The genre triad has much in common, but differences work at that. Irony and satire are effective in the literary discourse, with the figurative and tragic loading. Allonyms odd, strange, queer, trouble, unreasonable, unwell are at work here objectivizing mixed type of humour :: irony.

Humour presupposes a developed intellect on the part of beholders. Situational humour appears due to the discrepancy of referents. Linguistic humour is realized gradually in broad contexts, in paragraphs, pictures, and short stories. Deviations do not diminish humour appreciation either in verbal jokes [12, c. 409] or cartoons.

Repelles engender lacunar phenomena (omission, empty places, paradox of semas without lexemas). Verified lacunae are: elliptical sentences, situations of hesitation, low cultural speech, horrorhows in translations, deletion, sentence distortions and illogical statements [1, c. 101].

Words aren't weak to cope with strong ideas. They (words) serve adequately both nominative and communicative units, situations and discourses. Omnipotently linguocognitive synthesis work wonders [5, c. 13]. Humorous texts are about sex, gender and age [10, c. 189]. Globally oriented humorous texts deal with social values that are common to societies all over the world.

Conclusion. The humorous effect is being provided by linguistic and situational endozones – by words, play on words, modifications in outer and deep structures. Processes of divergence and convergence, semantic shifts, paradoxes, the intensive power of attractors and repellers are highly beneficial to engender phemenon of lacuna (omission, gap, dark places, semas without lexemas). Semantic shifts (including humorous effects) work in small and great texts. The research of triad genres (humour, irony, satire) has much in common: anthropocentric facilities, aesthetic expressive and emotional impacts on readers, mentalese nature of tendencies, stylistic loading changes, universal laws, polar arrangement under the influx of attractors and repellers. The divergence of texts is verified by the valid immanent laws of macrosystem. AHUs comprise high style witticism; readers are of high intellects to cope with humour troubles. The topics of AHUs imply social values. SHT is on a stable move including formal and semantic modifications. Update proverbs enter the scientific picture of the

world including its ideas, terms, and stylistic devices. Aphorisms the late proverbs are loaded with literary words which oust the folklore lexicon.

Humour works in both linguistic and situational endozounes. It is of mantalese nature, syncretic entity of language and thought. Linguocentric lexicon is divided into active group (amusing, funny, ridiculous, queer, strange, laughable, cheerful, difficult, absurd), passive and marginal attributes (puzzling, doubtful, unwell, troublesome, bright, well-suited, add). Repellers of humour are attractors of irony and satire. Attractors and repellers make types of text genre and discourses, they are movers of humorous effect and advent the convergence and divergence processes. The integrity of the text triad (proverbs, riddles, authors' humorous utterances) is being traced in their small volume, predicativeness, bilateral (outer and deep) structure and antropocentric nature. Their distinctions are focused by the functions: proverbs perform didactic functions, riddles – controlling and quizzing, aphorisms – linguocreative. Novelty of AHUs research consists in the idea of basic functions, integrity of authorized intentions and language exteriorizers. Proverbs mark moral values, riddles seek after thematic blocks and aphorisms compete for linguistic charm. Humour word centered units are noted in the lexicographic interpretation articles. Lexicographic experiment results in modelling active, passive, and marginal subgroups of humour lexicon. Text centric approach objectivizes divergence of humour units. By scientific tradition humour has been defined as an aesthetic thinking category. The linguistic experiment enforces dimensions of the mentalese idea with linguocognitive approach. Much scope is left for further investigation of fun, nonsense, irony, sarcasm, absurdity, ridicule and humorous effects.

References

1. Anokhina, T. (2018). The Linguistic Study of Lacunicon. In Phenomena **International Journal of Research - Granthaalayah** Vol.6, no. 2, P: 101– 108. DOI: 10.5281/zenodo.1186579
2. Attardo, S., Raskin, V. (1991). Script theory revis(it)ed. In Joke similarity and joke representation model. Humor, no, 4, P. 293 – 348.
3. Ellis, B. (2002). Making a Big Apple Crumble: The Role of Humor in Constructing a Global Response to Disaster. In: New Directions in Folklore, 6, P. 1 – 106.
4. Giora, R. (1991). On the cognitive aspects of the joke. In Journal of pragmatics, 5, vol. 16, P. 465 – 485. DOI: 10.1016/0378-2166(91)90137-M
5. Kobyakova, Ir., Shvachko, S. (2016). Teaching Translation: Objectives and Methods. In Advanced Education. Kyiv: Kyiv Polytechnic Institute, no. 5 P. 9 – 13. DOI:org/10.20535/2410-8286.61029.
6. Mackay, Ch. You Have No Enemies https://www.poemhunter.com/poem/you-have-no-enemies/
7. Pocheptsov, G.G. (1990). Language and humour. A collection of linguistically based jokes, stories. Kyiv: Vyscha shkola.
8. Samokhina, V.A. (2016). A creative personality of the joking linguist, or linguists say in jest. In Cognition. Communication. Discourse, 12, p. 84 – 97. / Samokhina V.A. Kreativnaya lichnost' Linguisticus-shutnika, ili uchenye-lingvisty smeyutsya. In Cognition. Communication. Discourse, 12, s. 84 – 97. / Самохина В.А. Креативная личность Linguisticus-шутника, или ученые-лингвисты смеются. In Cognition. Communication. Discourse, 12, С. 84 – 97.
9. Samokhina, V.A., Pasynok, V. (2017). The anthroponymic world in the text of the anglophone joke. In Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow. The journal of university of SS Cyril and Methodius in Trnava. Warsaw: De Gruyter Open, 2017, vol. II (2), June 2017, P. 284 – 355. DOI: 10.1515/lart-2017-0018

10. Shifman, L. (2007). Humor in the Age of Digital Reproduction: Continuity and Change in Internet-Based Comic Texts. In International Journal of Communication 1, P. 187 – 209.
11. Shvachko, S. (2012). Exteriorzation of Humour in Literary and Folk Discourses. Visnyk, KNLU, Philology, Vol. 15, no 1, P. 177 – 186.
12. Shultz, Th. (1974). Order of Cognitive Processing in Humour Appreciation. Canadian Journal of Psychology. In Revue canadienne de psychologie, 4, vol. 28, P. 409 – 420 DOI: 10.1037/h0082006
13. **Wierzbicka, An. (2006). English: Meaning and Culture.** Oxford University Press, Press, P. 47.

List of abbreviations

AHUs – Authors' humour utternces
LSFH – Lexico-semantic field of humour
SHTs – Small humour texts

Котовчихина Наталия Дмитриевна, доктор филологических наук, профессор МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ) г. Москва, Российская Федерация.

Kotovchikhina Natalia D., Doctor of Philological Sciences, Professor, Heritage Studies of K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management (the First Cossack University) Moscow, Russia.

Юлина Галина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, директор Института социально-гуманитарных технологий МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ) г. Москва, Российская Федерация.

Yulina Galina N., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Social and Humanitarian Technologies of K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management (the First Cossack University) Moscow, Russia.

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

EXPLORING INTERCULTURAL COMMUNICATION THROUGH LITERATURE

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблем, связанных с ролью художественной литературы в межкультурной коммуникации. Автор статьи обратился к творчеству И.С. Тургенева – одного из подвижников в деле сохранения русской литературы. Одной из культурно-исторических репутаций Тургенева была репутация продвижения русской литературы за Запад и западной культуры в Россию. Тургенев был первым, открытым Европой великим русским писателем. Благодаря ему русская литература стала событием и явлением европейской и мировой культуры. В ноябре 2018 г. в России после достаточно долгого перерыва широко праздновался 200-летний юбилей писателя и было обращено внимание не только на мастерство Тургенева-художника слова, но и на многогранность международной деятельности писателя – активного проводника диалога культур, что очень актуально в настоящее время. История восприятия И.С. Тургенева в

Японии является интереснейшим примером чрезвычайно насыщенного диалога культур. Некоторые аспекты этого диалога рассмотрены в данной статье на основе доступных нам мемуарных и эпистолярных источников. В статье содержатся предложения по поводу того, как с помощью визуализации жизни и деятельности И.С. Тургенева через использование музеев писателя, находящихся в разных странах, с помощью активных и интерактивных форм повышать интерес молодёжи к литературе.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, диалог культур, духовное наследие, проводник русской культуры на Западе, исторические типы, лиризм изображения, мемуарные и эпистолярные источники

Abstract. The paper deals with the role of fiction in the intercultural communication process. The authors refer to the heritage of I.S. Turgenev, one of the outstanding Russian writers, as one of the devotees in the preservation of the Russian language, as well as the Russian culture preservation and promotion the Russian literature for the West and Western culture. Moreover, Turgenev had impact on European literature, opened a way to West for other Russian writers and made Europe discover true Russia. He always remained a Russian writer, a "chronicler of Russian life," who raised important social, moral, and philosophical topics in his works that worried all progressive humanity and found their own, purely Russian solution. After a rather long break, the 200th anniversary of the writer was widely celebrated in November 2018 in Russia, great attention was paid to international activities versatility of the writer as an active conductor of the dialogue of cultures, which is very important now.

The authors analyze I.S. Turgenev's perception in Japan as a most interesting example of an extremely rich dialogue of cultures. Some aspects of this dialogue are discussed on the basis of memoirs and epistolary sources available to contemporaries.

Keywords: intercultural communication, dialogue of cultures, spiritual heritage, a conductor of Russian culture in the West, historical types, image lyricism, memoirs and epistolary sources

> *Культурные ценности, накопленные народами, не принадлежат какому-нибудь муниципалитету, музею, ведомству или даже отдельной стране. Они принадлежат всему человечеству. И поэтому первый практический шаг должен заключаться в объединении всех людей культуры [1].*

Введение. Проблема приобщения молодого поколения к мировым культурным ценностям осознаётся сегодня образовательным сообществом как одна из важнейших стратегических задач любого государства. При этом одним из средств взаимодействия разных народов выступают литература и язык. Они формируют не только наши представления, но и наш характер. Л.Толстой, например, считал, что русский язык – сокровищница поэтических смыслов, клад тех магических слов, из которых строится образ человека. Русская классическая литература всегда способствовала объединению народов. Глубокая, отзывчивая по отношению к другим культурам, с необычайно ярким, мудрым языком, языком Пушкина, Лермонтова, Достоевского, Толстого, Тургенева, не случайно названным языком межнационального, межкультурного общения. Ни для кого не секрет, что в настоящее время изменился статус русского языка в мире, усилилось влияние политики государств в области преподавания языков и литератур. Помимо серьёзных политических и экономических причин изменения статуса русского языка и литературы и отдаления друг от друга разноязычных культур, есть ещё ряд причин, объясняющих это явление. Прежде всего, резкое падение интереса к чтению во всём мире, что привело к нежеланию знать даже

свою собственную культуру и разрыву с другими культурами. Отсюда берет начало непонимание друг друга и даже вражда.

Цель нашего исследования – рассмотреть восприятие творчества И.С. Тургенева в Японии как образец многообразного и насыщенного диалога культур, играющего большую роль в создании единого коммуникативного культурного пространства.

Теория. Российский теоретик литературы М.М. Бахтин считал, что в области культуры «вненаходимость» - мощный рычаг понимания (в неразрывной связи с проникновением «изнутри» путём вживания). Чужая культура только в глазах другой культуры раскрывает себя полнее и глубже… Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, «чужим» смыслом: между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур. При такой диалогической встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, каждая сохраняет своё единство и открытую целостность, умение понять человека другой национальности, принять его культуру, делает человека образованным, просвещённым [2].

В XIX в. замечательный армянский поэт, прозаик, педагог, просветитель Х Абовян в письме к В.А. Жуковскому, с которым он познакомился в Дерпте и встречался в Петербурге, так обосновал роль искусства и культуры в национальном просвещении: «Так как мне в некоторой степени известны образ мыслей и жизнь моих соотечественников-армян и др., – я нахожу, и многочисленные сведения это подтверждают, что никакое другое средство не может поощрить их к образованию и просвещению быстрее и лучше, чем изящные искусства – поэзия, музыка и живопись. И как бы мало у нас ни занимались этими прекрасными искусствами, как бы мало я ни понимал эти искусства, всё же они были путеводителями моих самых прекрасных мыслей». От представления об эмоциональном воздействии искусства Абовян перешёл к пониманию его философского смысла, заостряя внимание на его практическом значении. Эта эстетическая установка почерпнута из опыта русской и западноевропейской литературы. Его восхищали великие мыслители XVIII века, энциклопедисты века разума. Он читал Монтескье и Вольтера, Дидро и Руссо, Ломоносова и Радищева. В натурфилософии он искал ключи к познанию тайн природы, в социологии – утверждение человеческого счастья, в идеологических системах – методы воспитания современной личности, в истории и литературе – предвидение будущего народов»[3]. Транслятором науки и культуры Х. Абовян считал язык, сам будучи его знатоком и реформатором. Это был армянский Ломоносов, создавший литературный язык ашхарабар, и активный сторонник исторических, культурных, языковых связей с Россией.

Примером отзывчивости по отношению к другим культурам стало творчество Пушкина, Лермонтова, Достоевского, Толстого, Тургенева, Блока, Горького, Шолохова, Цветаевой и других писателей.

9 ноября 2018 г. в России широко праздновали 200-летие со дня рождения И.С. Тургенева. Роль писателя в истории России, в судьбе русской словесности огромна. Он создал этапные произведения, правдиво отразившие исторические процессы, происходившие в России во второй половине XIX в., оказал огромное влияние на судьбу русской словесности, на сохранение и преумножение её богатства, наконец, он стал проводником русской культуры на Западе. Об этом написано много интересных исследований.

Много лет общаясь с Тургеневым, французские писатели высоко ценили его, с уважением относясь к нему как к выдающейся личности, талантливому писателю, блистательному собеседнику. Тургенев открыл французам неведомый прежде русский мир. Мопассан оставил воспоминания, в которых писал об И.С. Тургеневе: «Он проводил нечто

вроде сравнения между всеми литературами всех народов мира, которые он основательно знал, расширяя таким образом поле своих наблюдений и составляя две книги, появившиеся на двух концах земного шара и написанных на родных языках» [4].

Осмысление национального своеобразия русской культуры в Японии связано с творчеством Достоевского, Толстого, Тургенева. Существующие исследования талантливых ученых отвечают на многие вопросы, связанные с популярностью произведений И.С. Тургенева в Японии.

Мы предполагаем, что обращение к творческим контактам Тургенева с японскими писателями позволят:

- понять, почему художественное творчество Тургенева оказалось столь близко японским читателям;
- научиться при сопоставительном анализе видеть главные стороны мастерства Тургенева, внесшего вклад в развитие японской литературы;
- прогнозировать осознание современными читателями, писателями, исследователями роли художественной литературы в межкультурной коммуникации.

Таким образом, мы стремились показать важность обращения к произведениям русского классика, способствовавшего привнесению в японскую литературу новых тем, образов, художественных средств и приёмов, а также способствовавшего развитию плодотворного межкультурного диалога.

Методология и методы. В процессе научного поиска были использованы работы выдающихся теоретиков литературы: Д.С. Лихачёва, М.М. Бахтина, Х. Абовяна. М.П. Алексеева. Их теоретические труды лежат в основе методологии данной статьи.

В работе использованы следующие методы: когнитивный и сравнительно-исторический.

В процессе исследования мы опирались на осмысление творчества Тургенева русскими и японскими исследователями.

Автор одного из популярных общественно-литературных японских журналов «Кокумин-но томо» («Друг народа») Уэмура Масахина писал: «Литература России, страны вечного снега, лютого ветра, черной мерзлой земли, приобретает теперь широкую известность и, как утренняя заря, проникает во все уголки мира. Этим она во многом обязана Тургеневу и Толстому» [5] Японцы увидели в русской классической литературе, в творчестве Тургенева что-то родственное своей эстетике, своему представлению о прекрасном. Об этом пишут русские и японские исследователи. В «Записках охотника» японских читателей покорили картины природы. Исследователи отмечают, что японцам очень близка пейзажная лирика, изображение времён года, поэтизация грусти, игра теней. Лирические повести «Свидание» и «Три встречи», по свидетельству японских исследователей, вошли в японскую литературу как национальные японские произведения. Для японских читателей в тургеневском пейзаже открылось нечто новое. В традиционной японской эстетике, связанной с дзенбуддизмом, утвердился монистический взгляд на природу. Человек рассматривался как часть природы, растворялся в ней и не мог очеловечивать её. В рассказах И.С. Тургенева природа не существует независимо от человека. Она участвует в повествовании, писатель отражает её настроение, «музыку ощущений», подчёркивает глубину человеческих чувств. Известный японский исследователь Ёсида Сэйити писал о том, что «не будет преувеличением сказать, что современная концепция природы, сложившаяся в новой литературе Японии, восходит к Тургеневу» [6].

Как справедливо отмечено критикой, «восприятие тургеневского пейзажа в японской литературе даёт интересный материал для теоретического осмысления проблем художественного мастерства писателей разных национальностей. Разнородность эстетических представлений Запада и Востока является причиной «взаимного притяжения культур». Это то, о чём мы говорили в начале статьи, ссылаясь на исследования М.М. Бахтина.

Многие герои произведений И.С. Тургенева предстают как исторические типы. Имена их стали нарицательными. Это Хорь и Калиныч, Касьян с Красивой Мечи, Герасим, Рудин, Лаврецкий, Лиза Калитина, Елена, Инсаров, Базаров, братья Кирсановы. Они – неотъемлемая часть не только русской жизни. Герои Тургенева – личности необычные, их выбор жизненного пути вызывает раздумья и споры, горячее сочувствие или полное неприятие. Но они всегда личности значительные. И.С. Тургенев стремился приблизиться к тайнам русской «сути», разгадать скрытый в ней социальный и нравственный потенциал, глубины национальной психологии. Роман «Рудин» (в переводе на японский «Плывущая трава» (1897) произвёл на японцев огромное впечатление. Многие узнавали в герое самих себя больше, чем в произведениях японских авторов. Они почувствовали в Рудине что-то «близкое», «родственное». Один из известных литературных критиков Японии Аоно Суэкити писал, что «Рудин стал для него судьбой». Он писал: «Я иногда думаю, что было бы, если бы на моём пути встретился не Рудин, а Жюльен Сорель из «Красного и чёрного»?

Быть может, моя жизнь потекла бы по другому руслу» [7].

Исследователь творчества И.С. Тургенева академик М.П. Алексеев, главный редактор первого и второго Полных собраний сочинений и писем И.С. Тургенева, отметил важную особенность человеческих характеров, типов, созданных И.С. Тургеневым: «Будучи пересажены на французскую, английскую, немецкую, испанскую и другую почву, герои Тургенева не остались там экзотическими растениями. Читатели всего мира узнавали и узнают в них родственные черты» [8]. Более того, «эффективное взаимодействие языков и культур становится возможным при наличии адекватных переводов художественных произведений, что, как показывает история переводоведения, сделать не так уж и легко» [9].

Полученные результаты. Обширный фактический материал в совокупности с анализом существующих теоретических исследований позволил нам убедиться в глубоких связях между русской и японской литературой. Японских писателей привлекали герои Тургенева, такие, как Рудин и Базаров. Изображение личности, открыто заявляющей о себе, не было характерной особенностью видения героя в японской литературе. Однако герои Тургенева оказались близки японским писателям по взглядам и убеждениям по взглядам и убеждениям. Японских писателей привлекали идейные искания героев Тургенева и ломка ими устаревших взглядов. В тот период времени назрела потребность в совершении решительных поступков, подобно Базарову. Наш анализ показал, что тургеневские герои открыли для японских писателей тему нигилизма. Она решалась в произведениях японских писателей по-своему, но герои Тургенева Рудин и Базаров стали новыми героями, востребованными временем. Они оказались важны и интересны как для русской, так и для японской литературы. В настоящее время русская литература, как и японская, вновь решают проблему героя нового времени. И опыт русской и японской классики может способствовать успешному решению этой проблемы. Изучение межкультурных литературных связей влияет на создание благоприятных условий для успешного развития культур. Современная действительность ставит перед молодым поколением много сложных проблем. Русская литература, как думается, и японская литература ждут новых героев и новых художественных средств для их воплощения.

Заключение. В результате исследования мы пришли к следующему выводу: изучение межкультурных литературных связей влияет на создание благоприятных условий для успешного диалога культур. Именно в процессе непосредственного общения и внимательного изучения литературы и культуры других народов создаются условия для успешной языковой и культурной коммуникации.

Современному молодому читателю, мало знакомому с творчеством зарубежных писателей, важно узнать о том, как активный диалог между авторами разных национальностей и культур, существовавший на протяжении веков, способствовал рождению новых тем, образов, художественных приёмов, как он способствовал межкультурной коммуникации.

Универсальность русской литературы необходимо учитывать при изучении русско-восточных литературных связей. Восточные литературы использовали собственный национальный опыт, животворные идеи европейских культур и плодотворный опыт русской литературы. Знакомство с русской литературой было для зарубежных государств средством познания самобытности своей культуры через сопоставление с другими культурами.

Список литературы

1. Лихачёв Д.С. Воспитать в себе гражданина мира / Я вспоминаю. М., 1991, С 124.
2. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. М., 1975.
3. Абовян Х. Собр. соч. в 2-х тт., Т 2. Тбилиси, 1980, С 8.
4. Мопассан / Тургенев в воспоминаниях современников / Сост. вступит ст. и комм. В.Г. Фридлянд. – М.: Правда, 1988, С 269.
5. Кокумин-но-томо. 1890 г. Т 6, № 74, С 25-26 / К. Рехо «Русская классическая литература и Японская литература». М.: Художественная литература, 1987.
6. Елисеев С. Японская литература. – В кн. «Литература Востока», вып. 2, Пг, 1921, С 44.
7. Аоно Суэкити Бунгаку годзюнен. Полвека литературе Токио, 1957 / К. Рехо Русская классическая и Японская литература. М.: Художественная литература, 1987, С 62.
8. Алексеев М.П. Русская литература и её мировое значение. Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1989, С 268.
9. Белозерцева Н., Богатырева С. К вопросу об индивидуальном стиле писателя.. Научно-методический электронный журнал Концепт. 2017. № 10. С. 27.

Магерамова Юлия Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент,заведующий кафедрой русской филологии и журналистики, Магадан, Россия

Mageramova Yulia Yurievna, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Russian Philology and Journalism, Magadan, Russia

ВОСТОК И *ЗАПАД* В ТВОРЧЕСТВЕ БОРИСА АКУНИНА

EAST AND *WEST* IN THE WORKS OF BORIS AKUNIN

Аннотация. В статье рассматривается творчество современного российского писателя Бориса Акунина с точки зрения репрезентации в его художественных и нехудожественных текстах восточного (азиатского) и западного (западноевропейского) мировоззрений. В этом ракурсе методами филологического и дискурсивного анализа рассматривается роман «Алмазная колесница», повествующий о событиях русско-японской войны и включающий

глубокие сопоставления русской и японской культур. Борису Акунину, профессиональному историку и филологу, знатоку японского языка, переводчику многих произведений японских писателей, удалось создать достоверную картину реалий Страны восходящего солнца. Кроме того, к анализу привлечены материалы двух томов из недавнего масштабного проекта Бориса Акунина «История Российского государства»: «Азиатская европеизация» (о времени реформ царя Петра Алексеевича) и «Между Европой и Азией» (о так называемом смутном времени в истории России). Следуя за традицией классической русской историографии, Б. Акунин поддерживает идею особой судьбы России, которая является своеобразным симбиозом Востока и Запада, при этом существенно отличающимся и от первого, и от второго. По мысли Акунина, в многовековой истории Российского государства причудливым образом сплелись азиатская и западноевропейская традиции.

Ключевые слова: творчество Бориса Акунина; восточное и западное мировоззрение; роман «Алмазная колесница»; историко-литературный проект «История Российского государства»; филологический анализ текст; дискурсивный анализ

Abstract. The article discusses the work of the modern Russian writer Boris Akunin from the point of view of representation in his artistic and non-artistic texts of the Eastern (Asian) and Western (Western European) worldviews. In this perspective, the methods of philological and discursive analysis are considered the novel "Diamond chariot", which tells about the events of the Russian-Japanese war and includes in-depth comparisons of Russian and Japanese cultures. Boris Akunin, a professional historian and philologist, a connoisseur of the Japanese language, a translator of many works of Japanese writers, managed to create a reliable picture of the realities of the Land of the Rising Sun. In addition, materials from two volumes from Boris Akunin's recent large-scale project "The History of the Russian State" are brought into the analysis: "Asian Europeanization" (about the time of reforms of Tsar Peter Alekseevich) and "Between Europe and Asia" (about the so-called troubled time in Russian history) . Following the tradition of classical Russian historiography, B. Akunin supports the idea of a special destiny of Russia, which is a kind of symbiosis of East and West, while significantly different from both the first and the second. According to Akunin, the Asian and Western European traditions are intricately intertwined in the centuries-old history of the Russian state.

Keywords: works by Boris Akunin, Eastern and Western worldview, the novel «The Diamond Chariot», the historical and literary project «The History of the Russian State»; philological analysis of the text; discourse analysis

Введение. Борис Акунин (настоящее имя Григорий Чхартишвили) – популярный современный прозаик, славу которому принесли в первую очередь произведения детективного жанра. Однако не только занимательностью сюжета, искусностью слога и мастерством литературных стилизаций привлек к себе внимание этот, вне всяких сомнений, талантливый писатель. Читателю любопытен и тот исторический колорит, который практически всегда является фоном, на котором разворачивается сюжет. При этом историческая основа никогда не является второстепенной для автора – можно сказать, что она подчас исполняет роль самостоятельного персонажа, сквозной линии, пронизывающей сюжет того или иного романа Акунина. Неслучаен поэтому в новейшем творческом периоде писателя переход от собственно художественных произведений к текстам историко-литературного характера. Одной из важных для творчества автора линий как в

художественных, так и в нехудожественных текстах становится репрезентация восточного (азиатского) и западного (западноевропейского) мировоззрений, что и стало основным объектом нашего внимания. Актуальность анализа обусловлена рядом факторов: с одной стороны, современными процессами, происходящими в глобальном масштабе, связанными с экономической, культурной, социальной, политической и др. интеграцией. Представленные в акунинском творчестве мировоззренческие различия между Востоком и Западом позволяют взглянуть на данный цивилизационный процесс в ретроспективе и понять, по каким причинам он не всегда протекает гладко. С другой стороны, романы и исторические произведения Б. Акунина позволяют лучше понять роль России в вышеназванном процессе, так как именно эта страна представляет собой своеобразный ментальный симбиоз восточных (азиатских) и западных (европейских) концептосфер.

Творчество Б. Акунина с точки зрения отражения в нем взглядов автора на проблемы оппозиции западноевропейского (западного) и азиатского (восточного) контекстов в русской культуре становились предметом анализа в ряде работ российских и зарубежных исследователей – литературоведов, языковедов, культурологов, историков, философов. Данная тема косвенно упоминается в работах Elena V. Baraban («Special Forum Issue: Innovation through Iteration: Russian Popular Culture Today», 2004) [11, с. 402], R. Marsh («The Nature of Russia's Identity: The Theme of “Russia and the West” in Post-Soviet Culture», 2007) [12, с. 557] и др. Однако наиболее значимой в данном плане представляется работа Brian James Baer, который еще в 2005 году в статью «Translating the transition: the translator-detective in Post-Soviet fiction», посвященную обзору русской литературы постсоветского периода, включает отдельный раздел, который назван автором «Boris Akunin: between East and West», одним из первых обращая внимание на данный аспект творчества писателя. На основе анализа сюжетных линий и образов главных героев детективных романов Акунина, Baer делает важный вывод о том, что центральный персонаж этих произведений – Эраст Фандорин – воплощает в себе уникальную русскую способность: перенимать многое как из западных, так и из восточных культур, сохраняя при этом свою самобытность [10, с. 246]. Аналогичных взглядов на главного героя творчества Б. Акунина придерживается и российский исследователь С.П. Сорокин, который видит в Фандорине своеобразное триединство: интеграцию западноевропейской и восточной (в частности, японской) культурно-исторических традиций, имеющую в то же самое время русскую ментальную основу. Детально анализируя характеристики этого персонажа в разных романах и повестях автора («Азазель», «Турецкий гамбит», «Пиковый валет», «Смерть Ахиллеса», «Статский советник» и др.), Сорокин подытоживает свое исследование важным выводом: «Образ Фандорина в связи с этим - это демонстрация проблемы Восток-Запад: существование в человеке диаметрально противоположных полюсных начал» [7, с. 264]. Существенный вклад в более полное раскрытие определяющих качеств личности этого героя вносит работа Т.Н. Бреевой, где исследовательница, размышляя о структуре данного образа, делает вывод не только о его двойственности, двуполярности, но и о постепенной его видоизменении: «Исходным моментом динамики героя становится трансформация трансляционного пути "овладения" Западом в постижении его внутреннего смысла. В отношении восточного вектора развития героя механизм оказывается прямо противоположным, в данном случае герой идет от внутреннего постижения конфуцианства к внешней ее реализации как

жизненной стратегии. Кроме того, динамика образа Фандорина постепенно обнаруживает мнимость поляризации Запада и Востока и благодаря этому выступает репрезентацией "андрогинизма"» [4, с. 171-172].

Современное российское литературоведение не оставляет без внимания эту важную сторону акунинских художественных текстов. А.В. Казачкова, устанавливая философско-эстетический контекст романов «фандоринского» цикла, сопоставляет влияние на художественный мир произведений английской и японской культурных традиций. Подвергая анализу тексты Б. Акунина, исследователь приходит к выводу о том, что «…и Запад, и Восток по-прежнему оказывают свое влияние на русскую литературу. Борис Акунин в своем цикле не только использует экзотический восточный колорит и «викторианский» концепт «джентльмен», но и раскрывает перед читателем эстетические и философские категории иных культур» [5, с. 129].

Иному аспекту творческой деятельности Б. Акунина посвящена статья Т.А. Снигиревой, А.В. Подчиненова и А. В. Снигирева, речь в которой идет о новом историческом проекте писателя «История Российского государства». Каждая из книг этого научно-популярного «сериала» посвящена разностороннему описанию исторического пути России и размышлениям о становлении ее как государства, о формировании национальной идентичности. Авторы отмечают, что «объединяющим сюжетом становится исследование взаимодействия / конфликта / взаимопроникновения европейского и азиатского в русской государственности и русском характере» [6, с. 81], тем самым показывая преемственность между предыдущими художественными текстами и новым научно-популярным проектом.

Таким образом, тема Востока и Запада в творчестве Бориса Акунина рассмотрена в ряде работ отечественных и зарубежных исследователей. Однако, по нашему мнению, данные исследования подчас носят фрагментарный характер, не формируют полного представления о текстах автора в данном аспекте – особенно это касается сопоставления репрезентации указанной оппозиции в собственно художественных и исторических проектах писателя. В нашей работе мы поставили цель продолжить и расширить изыскания ученых в данном вопросе.

Материалы и методы. В качестве материалов для исследования были использованы тексты нескольких произведений Бориса Акунина: роман «Алмазная колесница», а также два тома из исторического цикла автора: «Азиатская европеизация. История Российского государства. Царь Петр Алексеевич» и «Между Европой и Азией. История Российского государства. Семнадцатый век». Отбор именно этих произведений, как мы полагаем, позволяет максимально широко осветить представления писателя о сосуществовании западного и восточного компонентов в русском менталитете как на примере художественного повествования, так и на материале текста научно-популярного характера.

Для достижения поставленной цели мы воспользовались двумя наиболее релевантными, на наш взгляд, методами: ставшим давно традиционным методом филологического анализа художественного текста и методом дискурсивного анализа, приобретающего все большую популярность в последние десятилетия. Метод филологического анализа понимается нами как единство двух элементов: литературоведческого (рассмотрение идейно-тематического содержания, жанрового и композиционного своеобразия) и лингвистического (детальный анализ языковых средств, с

помощью которых реализуется идейно-тематическое содержание текста). Подробно с методом филологического анализа можно ознакомиться, например, в статье В.Л. Темкиной и О.А. Семыниной [9, с. 72 - 77]. Дискурсивный же анализ, детально рассмотренный, к примеру, в работе Т.Б. Старинновой и О.Н. Токарева [8, с. 1 - 11] позволяет осуществлять рассмотрение текстов в широком культурном, историческом и социальном контекстах.

Результаты. Как показал анализ, в детективных произведениях Б. Акунина «фандоринского» цикла центральной фигурой, олицетворяющей единение Востока и Запада на российской почве, является главный герой этих романов и повестей – Эраст Петрович Фандорин. Зачастую этот персонаж помещается автором в экзотическую для русского человека обстановку Востока, окружая его второстепенными фигурами, являющимися носителями традиционно западного и традиционно восточного мировоззрения. Именно во взаимодействии с ними и реализуется масштабное противопоставление западноевропейской и азиатской культур. Весьма показательным в этом отношении является роман «Алмазная колесница», который в своих пространственно-временных координатах отсылает читателя к событиям войны 1904 – 1905 гг. между Российской и Японской империями. Роман, насыщенный экзотической лексикой самых разных тематических групп (разнообразные виды онимов: *Йокогама, Тануки, Сэмуси, Мидзуно,,* а также иноязычные вкрапления: *каюй, дзинрикися, гайдзин, кэтодзин, сару, томарэ, сумотори, каммэ, бакуто, кику, омурасаки, мати-якко* и мн. др.), является своеобразной энциклопедией японской жизни начала конца XIX – начала XX века. Герои романа (консул Доронин, девица Благолепова, капитан Бухарцев, британец Булкокс, О-Юми, Обаяси, письмоводитель Сирота, Тамба, Мидори-сан, Цурумаки и др.), являясь, с одной стороны, самостоятельными персонажами, становятся в итоге носителями своей национальной идеологии.

Многочисленные инонациональные традиции, обычаи, ритуалы показаны в романе как удивляющие и даже неприемлемые для представителей другого менталитета: к примеру, обычай совместного ухода из жизни членов одной семьи [2, с. 229], разное отношение к женской красоте [2, с. 246] и др.

Безусловно, предконфликтное и непосредственно конфликтное состояние между двумя странами приводит к всевозможным нападкам представителей этих государств друг на друга. В романе это вербально реализуется как минимум в виде иронии над другой нацией («А что по-японски значит «Россия?» - … Ничего хорошего. Пишется двумя иероглифами: Ро-коку. «Дурацкая страна» [2, с. 191]; «Японцев хлебом не корми, только бы кто-нибудь красиво умер» [2, с. 194]), но зачастую приобретает и более серьезные формы («В Японии жизнь стоит копейку – и чужая, и своя собственная. А что им, басурманам, мелочиться?» [2, с. 184]; «…у этой азиатской страны нет и не может быть потенциала великой державы» [2, с. 383] и др.).

Именно военная ситуация позволяет сторонам не только предельно обнажить свои противоречия, но и оставить место как для самокритики («У нас, господа, соотечественники, в домах нечисто, и весьма-с. Грязь, пьянство, а чуть что – красного петуха под помещичью крышу» [2, с. 382], так и проявить почтение к тем чертам противника, которые заслуживают уважения. Неслучайно в уста одного из персонажей «Алмазной колесницы», консула Доронина, автор вкладывает весьма нелицеприятные для русского человека, но во многом правдивые слова: «… еще не забудьте главное японское сокровище, в наших палестинах, увы, очень редкое. Называется «достоинство» [2, с. 382]; «Япония – страна вежливости» [2, с. 383] и др.

Особенно важным нам представляется текст, произнесенный японцем Сиротой, который не только четко формулирует суть отношений между Востоком и Западом, но и определяет роль России в них: «Восток и Запад слишком различны, им не слиться друг с другом без посредника. … Благодаря помощи вашей страны, которая объединяет в себе и Восток, и Запад, моя родина расцветет и вольется в ряды великих держав мира» [2, с. 344]. Итак, миссия России, по Акунину, быть медиатором между двумя полярными мирами.

Как же зародилась эта миссия? Ответ на этот вопрос представлен в научно-популярной серии Б. Акунина «История Российского государства». Прослеживая за ходом исторических событий, автор, несомненно, во многом следует традициям классической российской исторической науки (в частности, трудам Н.М. Карамзина, В.О. Ключевского и др.), поддерживая идею особой судьбы России, ставшей одновременно преемницей Востока и Запада. Б. Акунин в своей многотомной работе скрупулезно фиксирует то, как в истории Российского государства был заложен «ордынский фундамент», как в XVII веке страна начинает «дрейфовать» в политическом, экономическом и культурном отношении в сторону Западной Европы, но так и не становится окончательно ни тем, ни другим. Этим важным обстоятельством и определяется та посредническая роль, на которую способна Россия в цивилизационном диалоге Востока и Запада.

Обсуждение и выводы. Обобщая полученные результаты, необходимо отметить, что автор данного исследования присоединяется к важному выводу, сделанному его предшественниками: именно фигура Эраста Фандорина является ключевой в понимании западноевропейского и азиатского менталитетов на личностном уровне.

Однако, необходимо заметить, что большинство исследователей творчества Б. Акунина в данном аспекте сконцентрированы именно на образе Фандорина (и это вполне оправданно), но взаимоотношения Востока и Запада отнюдь не ограничены этим персонажем. Многие другие образы, созданные писателем, существенно дополняют общую картину, делая ее более выпуклой. Каждый из, казалось бы, второстепенных персонажей символизирует свою нацию, является носителем ее культурного кода, и поэтому заслуживает отдельного рассмотрения в рамках продолжения работы над данной темой.

Кроме того, рассматривая многовековые традиции разноплановых связей Востока и Запада, отраженных в творчестве Акунина, нельзя игнорировать и его внехудожественные тексты, к которым, в первую очередь, относится цикл «История Российского государства», где данная проблема является одной из центральных для автора.

Список литературы

1. Акунин Б. Азиатская европеизация. История Российского государства. Царь Петр Алексеевич / Борис Акунин. – Москва: Издательство АСТ, 2017. – 384 с.
2. Акунин Б. Алмазная колесниц: роман вет двух томах / Борис Акунин. – Москва: «Захаров», 2013. – 720 с.
3. Акунин Б. Между Европой и Азией. История Российского государства. Семнадцатый век / Борис Акунин. – Москва: Издательство АСТ, 2016. – 384 с.
4. Бреева Т.Н. Национальный миф в русском историософском романе конца XX – начала XXI века. Монография. – Казань: Казан. гос. ун-т, 2010. – 272 с.

5. Казачкова А.В. Философско-эстетический контекст детективного цикла Бориса Акунина об Эрасте Фандорине: диалог Востока и Запада // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2013. № 1(2), с. 127 – 129.
6. Снигирева Т.А., Подчиненов А.В., Снигирев А.В. Этнонациональная проблематика в исполнении Б. Акунина (проект «История Российского государства») // Ученые записки Петрозаводского государственного университета, 2017. № 1 (162), с. 80 – 85.
7. Сорокин С.П. Бинарность Фандорина, или пересечение восточной и западной традиций в контексте «фандоринского цикла» Б. Акунина // Ярославский педагогический вестник, 2011. № 1 (Т.1. Гуманитарные науки), с. 264 – 268.
8. Стариннова Т.Б., Токарев О.Н. Анализ дискурсивного пространства художественного текста // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева, 2009. № 3, с. 1 – 11.
9. Темкина В.Л., Семынина О.А. Современные подходы к анализу языка художественной литературы // Вестник Оренбургского государственного университета, 2013. № 11 (160), с. 72 – 77.
10. Baer BJ Translating the transition: the translator-detective in Post-Soviet fiction // Linguistica Antverpiensia, New Series–Themes in Translation Studies, 2005. № 4, pp. 243 – 254.
11. Baraban Elena V. Special Forum Issue: Innovation through Iteration: Russian Popular Culture Today // The Slavic and East European Journal, (Autumn, 2004). Vol. 48, № 3, pp. 396-420.
12. Marsh R. The Nature of Russia's Identity: The Theme of “Russia and the West” in Post-Soviet Culture // Nationalities Papers, 2007. № 35(3), pp. 555-578.

Мауленов Алмасбек Аныкбекович, к.ф.н., доцент, руководитель научно-исследовательского центра казахского фольклора и литературы имени Джамбула КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан

Maulenov Almasbek Anykbekovich, Candidate of Philological Sciences, associate professor, Head of the Kazakh folklore and literature Research Center named after Jambul of Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Republic of Kazakhstan

Нусипаликызы Актоты, PhD докторант КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан,

Nusipalikyzy Aktoty, PhD doctoral student of Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Republic of Kazakhstan

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МИФОВ НАРОДОВ ВОСТОЧНОЙ АЗИИ

SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF THE MYTHS OF EAST ASIA NATIONS

Аннотация. Культура и литература народа не может развиваться в изоляции от культуры и других ценностей окружающего его мира. Наоборот, тесно переплетаясь с культурой и наследием соседних стран, она приобретает качественно новые характеристики. Мы не можем сегодня рассматривать развитие и расцвет казахской литературы в отрыве от мировых исторических процессов и не учитывать тот факт, что фольклорное наследие и

мифы принимали разные формы в различные периоды истории человечества, но все же дошли до нашего времени, сохранив свою индивидуальность, став сложнее и глубже. Избранный нами мифопоэтический подход открывает новые аспекты выше обозначенной проблемы, позволяет выявить генезис мифопоэтических моделей, трансформацию традиционных образов, понять сущность интертекстуальных связей и их роль в формировании национального своеобразия казахской литературы и литературы Восточной Азии, раскрыть общее направление художественно-эстетических и нравственно-философских поисков представителей этих литератур.

Ключевые слова: постмодернизм, мифология, мифологическая символика, синтез, духовный мир, культура, сюжет,миф, притча, легенда

Abstract. The culture and literature of a people cannot develop in isolation from the culture and other values of the world around them. On the contrary, closely intertwined with the culture and heritage of neighboring countries, it acquires qualitatively new characteristics. Today we can not consider the development and flourishing of Kazakh literature in isolation from the world historical processes and do not take into account the fact that folk heritage and myths took different forms in different periods of human history, but still reached our time, preserving their individuality, becoming more complex and deeper. The mythopoetic approach chosen by us opens new aspects of the above problem, allows to reveal Genesis of mythopoetic models, transformation of traditional images, to understand the essence of intertextual connections and their role in formation of national originality of the Kazakh literature and literature of East Asia, to open the general direction of art and aesthetic and moral and philosophical searches of representatives of these

Keywords: postmodernism, mythological symbolism, synthesis, spiritual world, culture, plot, myth, parable, legend.

Introduction. No one can deny the cultural heritage of numerous nations inhabiting the Eurasian continent, and their significant contribution to the development and prosperity of human civilization. The Ural Mountains divide this huge piece of land into Europe and Asia. Numerous tribes and nations considered Asia their homeland, their holy cradle. And of course, the Altai Mountains occupy a special place among them.

Today, a comprehensive study of the problems raised by altaistics and study of Turkic languages, studying them from the point of view of genesis, history of origin, typological specificity will help find answers to numerous questions, is a continuation of various scientific hypotheses and assumptions.

These problems, complex and ambiguous in their essence, should be solved not only within the framework of linguistics, history, philosophy. They also belong to the object of study of literary criticism, including especially folklore studies. It is not a secret for anybody that for three thousand years nomadic culture exerted its influence on sedentary, and, conversely, sedentary culture contributed to the development and evolution of nomadic civilization, thus the two coexisting worlds in the vast expanses of Eurasia interpenetrated each other, enriching each other with universal values.

Methods. Modern advanced science has finally overcome a one-sided view of nomadic culture as destructive and disruptive. It is clear that the one-sided interpretation of this culture was peculiar to the philistine views and opinions of “Eurocentric” scholars and regarded as superficial and baseless.

Folklore culture and civilization values, created by our nomadic ancestors, have made a significant contribution to the socio-cultural, historical and economic development of the nations of the world. Proof of this is the life and activities of the ancient Scythians Anacharsis and Toxary, who by their art of eloquence surprised the people of Athens in the land of ancient Greek Hellas, as

well as the names of the Egyptian ruler Sultan Beibars - a native of the land of Kipchak, and Abu Nasyr al-Farabi, nicknamed the Second Master. The words of R. Kipling “No East - no West” confirm the impossibility of the isolated formation of the spiritual culture of nomadic and sedentary peoples, as well as the lack of economic ties between them.

The basis of our research on the evolution of the mythological paradigm in the literature of the Turkic-speaking countries is one of the general scientific explanations of the concept of paradigm: which predetermines the nature of the demonstration, manifestation, remaining outside the demonstration. The paradigm, in our opinion, determines the structure and proportions of the relationship of human thinking and being. Plato and the Neo-Platonists used this concept as a kind of higher, transcendental pattern that forms the structure and form of material things. Based on their teachings, we consider the mythological paradigm as a system of myths capable of generating new mythological plots, and repelling the achievements of the 19th century mythological school led by F. Schelling, the Schlegel brothers, who were engaged in comparative research of mythology, folklore and literature and considered mythology to be the primary basis all cultures. As well as representatives of the Russian mythological school of the 19th century, we interpret folklore as an intermediate link between myth and literature, and myths as artistic images, which later became the source of literary plots.

Discussion. At the same time, we believe that, despite the development of the problem of the influence of mythology and literature in foreign and Russian literary studies, there are many poorly studied aspects in the literary scholarship of our republics on this topic. Although recently in Kazakhstan literature a lot of serious research has appeared on the mythologism and folklore of Kazakh literature, on the use of mythological and poetical images in writers in their works. Undoubtedly, the mythology of its mystery in the knowledge of being, the originality of the image of life and being generates great interest and research excitement. Therefore, a thorough study of each period in the history of the development of Kazakh literature over many centuries in order to know its archetypical properties and characteristics at each stage of its development is an actual problem of modern Kazakh literature.

The idea that the myth is “a form of identification, self-discovery of a person” is put at the forefront, and, according to M.M. Auezov, the turn of the 60-70s of the XX century is, the point of the report of the beginning of "ethnocultural self-discovery and self-affirmation" of the Kazakh people. According to the Tartu scientist Yu.M. Lotman, “the constant interaction of literature and myth flows directly, in the form of a“ transfusion ”of myth into literature, and indirectly: through visual arts, rituals, folk festivals, religious mysteries, and in recent centuries through scientific concepts of mythology, aesthetic and philosophical teachings and folklore” [1, p.87].

Kazakh mythologists S.A. Kaskabasov and E.D. Tursunov and others repell in their quest from the folklore works of Sh. Valikhanov, A. Baitursynov, M.O. Auezov, A. Margulan. Professor S.Eleukenov believes that "the interaction of folklore and literature is a traditional phenomenon," and the myth calls one of the cornerstones of the epos - the root system of the novel genre "[2, c.94]. A.K.Akishev, who devoted most of his life to the reconstruction of the “worldview, spiritual culture and ideology of the Sacs” by referring to the “semantics of the images of art of the“ beastly ”style, comprehensively explored the myths aspects of the Sac culture [3, p.69].

In recent years, thanks to research of S. Kondybay, Z. Naurzbayeva, E. Tursunov, B. Zhetpisbayeva, K. Zhanabaeva, T. Asemkulova and authors of the almanac “Ruh-Miras” and the humanitarian website www.otuken.kz [4] in the field of Kazakh mythology, according to E. Ismailov, a new phenomenon has emerged in the national mythological school, called the “spiritual and intellectual movement” in Kazakhstani literary criticism. Emerging studies on mythopoetics,

archetypes, symbols, and myths formed the basis for our study of the national mythological paradigm.

A lot of research has been devoted to the movement of nomadic peoples in the western and eastern directions, their trade and economic relations and mutual influence of the spiritual cultures of the two civilizations, which still do not lose their relevance. At the same time, studies on the mythology of the Chinese people of the neighboring “Celestial” country are just beginning to become the object of various studies. In addition, more and more studies of the mythology of the Korean people have recently appeared.

In history and literature there are only minor references to the mythology of the Korean people by the name "Таңғы мөлдір шық елі (Country of transparent pre-dawn rose)".

The Korean language, according to the latest genealogical research, belongs to the Altai language family. There is a very fascinating myth about the origin of the Korean people - the myth of Tangun. We offer our own translation of this myth into the Kazakh language: “Once upon a time, in the old days, the son of the sky god Juanin Juanun, wishing to rule earthly life, looked more and more at the earth. Noticing these aspirations of his son, his father Juanin makes a decision to send his son to rule on the lands nearby with Mount Thebeksan, which are very convenient for human life. Juanin sends his son Juanun to dispose of this land with a three thousand army.

Huanun descends to the ground near a sacred tree growing at the foot of Mount Thebexan ...

At that time, a bear and a tiger lived on this mountain. They dreamed of contacting people. Juanun, recognizing their desire, makes the following decision, if they live a hundred days in a dark cave, eating only garlic and wormwood, then he will fulfill their desire and turn them into people.

The bear, having stood the test, turns into a beautiful girl, but the tiger has not enough patience, and he runs out of the cave before the deadline. The bear girl suffers from loneliness, then marries Huanun and gives birth to a son. They will call him Tangun. All the people rejoice at the birth of Tangun. Subsequently, he became the founder of the empire Tangun Joseon "[5]. This mythical plot describes the historical period and conditions for the birth of the Korean people. Similar "mythical metamorphoses" are found in many nations of the world. The time described in the myth is the mythical epoch that was created by people who at that time firmly believed in the possibility of magical transformations of some phenomena into others, inanimate into animate and vice versa.

The described mythic consciousness proceeds from the understanding of people themselves as an integral part of the surrounding world, the idea that all natural changes and various processes around are closely connected and intertwined with each other. In the initial stages of the mythic consciousness, man did not separate himself from the animal and did not make clear distinctions.

In the above mentioned Korean myth of Tangun, the transformation of a bear into a man did not occur because of fear or despair. On the contrary, this transformation of a bear into a beautiful girl takes place in a conscious form, occurs because the bear conscientiously fulfills all the set conditions, with all sincerity and desire, reaches its goal.

Similar mythical metamorphoses are found in the myths of the Kazakh people. However, in Kazakh myths, the transformation into another image has ethological reasons. In other words, the plots in which the sleeping batyr turns to stone, or the girl who did not receive the blessing from her father in the myths “Zheke Batyr” and “Kelinshektaudagy Tas Tueler”, respectively, describe the processes of transformation from an animate to an inanimate object.

In various studies, three main causes of the metamorphosis occurring — the transformations of some phenomena into others — are cited. The first is a deep sleep or intense fatigue, in which a person can turn into a stone, a beast, or a bird. Such fascinating magical plots can be found in Kazakh and Korean myths.

Results. The myths and legends of the Korean people are so syncretically intertwined and closely interconnected with fairy-tale plot lines, that it seems difficult enough to draw a dividing line

between them and clearly define where the fairy tale is and where the myth is. At the same time, it is almost impossible to isolate the historical truth from fairy tales.

That is why in the folklore story of the Korean people about the founder of the Korean state of Joseon the scientific problem is the separation from the myth of Tangun true from the legendary. In the folklore of the Korean people, mythical heroes appear in the semi-legendary, semi-historical images of folk heroes. Creative myths about the birth of the universe, the appearance of the first man occupy a special place in the mythology of the Korean people. The myths that the world first existed in the form of chaos, and then, thanks to the creative activities of gods and heroes, harmony and order began to reign in the world, are common to all peoples of the world.

Such myths are found in some nations in a simplified form, in the mythology of others - in the form of a rather complex artistic work. Heroes - creators - the founders of the Korean state, found in Korean mythology, are presented in generalized groups under the name "Conguh Sinhwa" or "Conguk Sorhwa". The birth of these heroes, their birth into the world is also described in connection with miraculous phenomena and facts. For example, some heroes are children of the sky god Huanun. And in Kazakh myths, the sky god Tengri stood out among other gods.

It is possible to agree with the opinion of the researcher I.V. Steblev, who said that according to the monuments of the Turkic writing and, according to the researchers of this period, during the Turkic kaganate the myths to a certain extent were cyclized. However, due to the short existence of this state, this process was not clearly systematized [6].

The plot lines of some ancient Kazakh myths about the representation of the earth in the form of an egg, that the first firmament also came from a bird's egg, are also found in the myths of other nations. The myth of the Korean people about Tonmen, the founder of the state of Puye, describes the miraculous birth of this hero. According to this myth, the future ruler is the fruit of the Immaculate Conception. Upon learning of a wonderful pregnancy, the current ruler orders to kill this woman. The woman told that she had a cloud in the form of an egg from the sky, and she became pregnant. She is permitted by her son. No matter how hard the evil ruler tried to kill this boy, the boy remained alive. After that, having decided that this child is really sent by the god of the sky, returns it to the mother. Due to the fact that the Korean myths are preserved in writing, they accurately convey the names of people, the place and time of the incident. Such myths are systematized and collected in the Samgu Saga collection. The myth of Tangun tells about two wild animals - a bear and a tiger. Consequently, the Korean people chose these animals as totems. The tiger, which failed to show restraint and patience, was still considered one of the sacred animals for the Korean people. In ancient Chinese monuments of writing, it is mentioned that in the first years of our era, the “E” tribes (in Chinese, Wei), who lived in the central regions of the Korean Peninsula, worshiped the tiger as their deity. In subsequent periods, the tiger was considered the Korean people as the owner of the mountains and the most loyal companion. As a parallel, we can cite the myth that the Turks also considered themselves descendants of a wolf and revered this animal as their totem.

Despite the fact that the mythology of the Korean people was systematized and ordered according to a certain principle, later, due to the strong influence of Buddhism, Confucianism and Taoism, it was substantially transformed. The mythology of the Kazakh people, according to scientists, was not brought into any system, remained in the form of an archaic myth, then, due to various prohibitions and persecutions, changed its genre form. In the following epochs, Kazakh myths began to perform not an artistic-aesthetic function, but functions of other genres of folklore, such as the fairy tale, apsana and hikaya.(әпсана, хикая) Instead, recently, scientific studies of Kazakh mythical plots, thanks to their reconstruction, allowed to determine the worthy place of the mythology of the Kazakh people among the myths of the peoples of the world.

The words of the scientist S. Kaskabasov that there is no people without mythology and our duty is to preserve these subjects for future generations, push modern researchers to serious thoughts [7].

Conclusion. The mythology of the Korean people, as well as the ancient Kazakh myths, by its typological characteristic belongs to the classical myths. Stories about folk heroes, about the exploits that they accomplish, stories about the birth of humanity, about the origin of the animal world, about the peculiarities of the world of people and the world of animals do not go beyond the framework of world mythology, on the contrary, are typical. Therefore, studying the similarities and differences in the cultural and historical development of peoples living in the same ethnocultural space, from the point of view of typological, historical, genesis characteristics, it is possible to achieve certain scientific results. For further cultural development and growth, every nation, of course, must reconsider its past wealth, which was passed on from generation to generation. This is an indispensable condition for the transition to the next qualitatively new stage of its development.

If such works of art are not born in their native land, it is difficult to judge whether they have influenced the spiritual culture of other nations. Today, the problems of transforming Kazakh myths into the myths of neighboring Korean and Chinese people are only beginning to be considered as part of scientific research.

At the same time, it is impossible to deny the transition of the mythical plots of these peoples into the mythology of the Kazakh people, synthesizing with it and mingling. Therefore, the stories told in such a genre of folklore as myth, although they have typological similarities among themselves, are also not without specific features.

Список литературы

1. Лотман Ю.М., Успенский Б.А. Миф – имя – культура // Лотман Ю.М. Избранные статьи в 3-х томах. – Таллин, 1992. – Т.1.- 86-97.
2. Елеукенов Ш. От фольклора до романа-эпопеи. – Алма-Ата: Жазушы, 1987. – 352 с.
3. Акишев А.К. Образ верблюда в Центральной Азии // Этнография народов Сибири.– Новосибирск. Наука, Сибирское отделение, 1984. – С. 69-76.
4. Кондыбай С. Қазақ мифологиясына кіріспе – Алматы: «Арыс» баспасы, 2008. – 376 б.
5. Наурзбаева З. Культура кочевников и современный менталитет казахов // Тан-Шолпан. - 2005. - №4. - С. 170-181.
6. Солнечный герой казахской мифологии // Тан-Шолпан. - 2004. - №2. - С. 198-200.
7. Турсунов Е.Д. Происхождение носителей казахского фольклора - Алматы: Дайк-Пресс, 2004. – 322 с.
8. Жетписбаева Б. Казахская художественная традиция: образ волка // Рух-Мирас. - №2. - 2005. - с.58-67.
9. Жанабаев К. Наследие С. Кондыбая и судьба национальной мифологии Рух-Мирас. - №2. - 2005. - с. 42-45.
10. Ким Г.Н. История Кореи. – Национальный Институт истории Кореи, 2007. -240с.
11. Стеблев И.В. К реконструкции древнетюркской религиозно-мифологической системы // Тюркологический сборник. – М.,1971.-226с.
12. Қасқабасов С. Қазақтың халық прозасы. – Алматы: Ғылым, 1984. - 268 б.

Электронные источники

1. Казахская мифология: краткий словарь // http://otuken.kz/index.php/kratkiisozik
2. Коркут в тенгрианстве // http://otuken.kz/index.php/mythzira/48-korkut.

References

1. Akishev A.K. Obraz verblyuda v Central'noj Azii // Etnografiya narodov Sibiri. – Novosibirsk. Nauka, Sibirskoe otdelenie, 1984. – P 69-76.
2. Eleukenov Sh. Ot fol'klora do romana-epopei. – Alma-Ata: Zhazushy, 1987. – 352 p.
3. Kaskabasov S. Kazaktyn halyk prozasy. – Almaty: Gylym, 1984. – 268 p.
4. Kim G.N. Istoriya Korei. – Nacional'nyj Institut istorii Korei, 2007. – 240 p.
5. Kondybaj S. Kazak mifologiyasyna kirispe – Almaty: «Arys» baspasy, 2008. – 376 p.
6. Lotman Yu.M., Uspenskij B.A. Mif – imya – kul'tura // Lotman YU.M. Izbrannye stat'i v 3-h tomah. – Tallin, 1992. – T.1. – P 86-97.
7. Naurzbaeva Z. Kul'tura kochevnikov i sovremennyj mentalitet kazahov // Tan-Sholpan. – 2005. - №4. – P 170-181
8. Solnechnyj geroj kazahskoj mifologii // Tan-Sholpan. – 2004. - №2. – P 198-200
9. Steblev I.V. K rekonstrukcii drevnetyurkskoj religiozno-mifologicheskoj sistemy // Tyurkologicheskij sbornik. – M., 1971. – 226 p.
10. Tursunov E.D. Proiskhozhdenie nositelej kazahskogo fol'klora – Almaty: Dajk-Press, 2004. – 322 p
11. Zhanabaev K. Nasledie S. Kondybaya i sud'ba nacional'noj mifologii Ruh-Miras. – № 2. – 2005. - P 42-45.
12. Zhetpisbaeva B. Kazahskaya hudozhestvennaya tradiciya: obraz volka // Ruh-Miras. – №2. – 2005. – P 58-67

Electronic sourse

1. Kazahskaya mifologiya: kratkij slovar' // http://otuken.kz/index.php/kratkiisozik
2. Korkut v tengrianstve // http://otuken.kz/index.php/mythzira/48-korkut

Снигирева Татьяна Александровна, доктор филологических наук, профессор, Уральского федерального университета, ведущий сотрудник ИИиА УрО РАН

Snigireva Tatiana Alexandrovna, Doctor of Science (Philology), Professor of Ural Federal University, Leading Researcher, Department of the History of Literature Institute of History and Archaeology, Ural Branch of RAS

Подчиненов Алексей Васильевич, кандидат филологических наук, доцент,Уральский федеральный университет, Екатеринбург, Россия

Podchinenov Alexey Vasilyevich, Candidate of Science (Philology), Associate Professor Ural Federal University, Yekaterinburg, Russian Federation

ПЕЙЗАЖНЫЕ РЕТРОСПЕКЦИИ В «ПОРОГОВЫХ» ТЕКСТАХ РУССКОЙ ПОЭЗИИ
LANDSCAPE RETROSPECTIVES IN THE "THRESHOLD" TEXTS OF RUSSIAN POETRY

Аннотация. На материале лирических книг и циклов, относящихся к так называемым «пороговым», итоговым произведениям позднего творчества поэтов Н. Некрасова («Последние песни»), Г. Иванова («Посмертный дневник»), Н. Заболоцкого («Последняя любовь»), А. Твардовского («Из лирики этих лет»), рассмотрена роль пейзажных

ретроспекций в общем лирико-мемуарном дискурсе русской поэзии. Исследование показало, что тексты «порога», «итога», «прощания» отмечены экзистенциальным комплексом единства жизни-смерти-любви-природы-красоты. Философия природы вплетена в общую философскую атмосферу прощального подведения итогов своей жизни. Ситуация «настоящее – прошлое», «здесь и сейчас», «там и тогда» становится структурно смыслообразующей и обуславливает единство творческого волеизъявления. Выявлены следующие общие черты анализируемых произведений, первое из которых создано в середине Х1Х века, остальные три – в середине ХХ: безусловная принадлежность к позднему, точнее – последнему периоду творчества; типологически сходная функциональность образа природы и, прежде всего, пейзажных ретроспекций, что еще раз подтверждает тезис о непрерывности русской поэтической мысли. Помимо прямого сопоставления позднего, закатного личного возраста и позднего природного сумеречного осенне-зимнего времени, комплекс «прощания» актуализирует интенцию воспоминания и важнейшими здесь оказываются сопоставимые с итоговыми начальные страницы детства, юности и молодости. Ситуация «здесь и сейчас» опрокидывается в ситуацию «там и тогда». Общим художественным приемом всех анализируемых поэтических текстов становится пронизывание их единым сюжетом, сюжетом-ретроспекцией.

Ключевые слова: русская лирика, итоговая книга стихов, природа, пейзаж, сюжетные ретроспекции, время, вечность

Abstract. On the material of the so-called «threshold» lyric books and cycles – the final works by N. Nekrasov (*The Last Songs*), G. Ivanov (*The After-Death Diary*), N. Zabolotsky (*Last Love*), and A. Tvardovsky (*From the Lyrics of these Years*) – the article considers the role of landscape retrospectives in the general lyric and memoir discourse of Russian poetry. The study showed that the «threshold», «result», «farewell» texts are marked by an existential life-death-love-nature-beauty complex. The philosophy of nature is woven into the general philosophical atmosphere of the farewell summing up of a poet's life. The situation «present – past», «here and now», «there and then» becomes structurally semantic and determines the unity of creative will. A number of common features of the analyzed works are revealed, the first of them having been created in the middle of the 19th century, the other three – in the middle of the 20th c. These features are: unconditional affiliation to the latest, more precisely – to the last period of work; typologically similar functionality of the image of nature and, above all, landscape retrospection, which once again confirms the thesis of the continuity of Russian poetic thought. In addition to direct comparison of older personal age with late natural twilight autumn-winter time, the «farewell» complex actualizes the intention of the memories. The most important of them are those «home pages» of childhood, adolescence and youth, which are comparable to the final ones. The «here and now» situation turns out to be the «there and then» one. The general artistic technique of all the analyzed poetic texts is their being penetrated by a single retrospective plot.

Keywords: Russian lyrics, the final book of poems, nature, landscape, plot retrospective, time, eternity

Введение. Традиционно природа играет в русской лирике более концептуальную роль, нежели описание места действия или фона разворачивания лирического чувства. Это часть мегатекста введенная «в целостную систему культуры» [12, с. 6]. Константной для поэзии и XIX и XX века становится функция психологического параллелизма, предполагающая сопоставление по принципу соотнесенности или контраста вечности природы и быстротечности человеческой жизни: «И пусть у гробового входа младая будет жизнь играть / И равнодушная природа красою вечною сиять» [8, с. 84]. Речь, по сути, идет о философии

природы, «ее отношению к разуму и личности человека» [12, с. 12]. Русская поэтическая натурфилософия XIX века видит ту божественную печать, которой отмечен природный мир, и не пытается разгадать истоки абсолютной его гармонии и тайны: «природа – сфинкс» (Ф. Тютчев). Поэзия XX века – поэзия, которой оказались «полезны грозы» (О. Мандельштам), способна эпатажно заявить «я не ищу гармонии в природе» и описать во всех физиологических подробностях «природы вековечную давильню», но, в конце концов, вновь подойти к ее великой тайне гармоничного смыкания жизни и смерти. «Смутный шорох тысячи смертей» завершается соединением «смерти и бытия»: «Природы вековечная давильня / Соединяла смерть и бытие / В один клубок, но мысль была бессильна / Соединить два таинства ее» [4, с. 181].

Данные и методы. Совершенно особые и типологически сходные функции присущи образу природы для итоговых (последних, завещательных) поэтических произведений, которые есть «в наследии почти каждого большого писателя» [6, с. 269]. Книга стихов, как и цикл, обладает тематической односторонностью, стремясь “создать концепцию бытия, универсальную модель отношений «человек-мир»” [11, с. 37–38].

Так, для характеристики поэтической интенции позднего творчества Г. Иванова, в том числе его «Посмертного дневника» (1958), нередко используется понятие «цинизм» и даже «откровенный цинизм». Однако мировоззренческую позицию Г. Иванова этого периода можно определить несколько иначе. Его лирический герой не циник, но киник. Как известно, добродетель киников носит отрицательный характер [2]. Мудрые, по мысли Диогена, презирают богатство, славу, наслаждение, жизнь и стоят выше их противоположностей: бедности, бесславия, страдания, смерти. Мудрец резко отличается от толпы духовных рабов, «глупцов», «тех» – по терминологии Г. Иванова. В его последней книге воплощено ощущение трагической нелепости жизни. Поэт путем парадокса и оксюморона обнаруживает все проявления бессмысленности отчаяния перед законом экзистенциального одиночества человека в этом мире. Поэт видит необходимость / предопределенность «пройти над жизнью, как акробат по канату, по непроглядной, растрепанной, противоречивой стенограмме жизни». Некий признак или призрак устойчивости в психоаналитической эквилибристике «Посмертного дневника» придает обращение к русской природе.

Шестидесятые годы – последнее, завершающее десятилетие творчества А. Твардовского, художественное содержание которого отчетливо явило нетрадиционность пути поэта, пути «прощания с утопией» [1]. Это – Твардовский-редактор оппозиционного журнала, Твардовский – автор так и не опубликованной поэмы «По праву памяти», Твардовский – поэт, представший перед своим читателем в качестве лирика глубинного философского склада. Общая лирико-философская направленность и завещательный характер книги «Из лирики этих лет» (1959 – 1968) не вызывает сомнения. Книга открывается темой первого прощания – с юностью, в дальнейшем переходящей в тему последнего прощания – прощания с жизнью. И одновременно – осмыслению ее, подведению предварительных (так думалось поэту) итогов.

Каждое стихотворение книги – заключительное, и поэтому чаще всего афористически оформленная мысль Твардовского обращена к тому, что волновало его всю жизнь: трагическая судьба русского крестьянства в XX столетии, несоразмерность вечности и времени, бытия и жизни, величие вселенной и суета человеческого существования, краткость не только человеческой жизни, но и текучесть, вечная изменяемость мира природы.

Н. Заболоцкий – поэт, чья творческая эволюция классически и ясно имеет три периода: ранний (период «Столбцов»), зрелый (1930-40-е годы) и поздний (1950-е годы). Цикл «Последняя любовь» (1956–1957) занимает особое место в лирике Заболоцкого. Он состоит из десяти стихотворений, восемь из которых имеют названия, два – вполне в русле классической

поэзии обозначены тремя ***, что принято в любовной лирике при зашифровке адресата: 1. Чертополох. 2. Морская прогулка. 3. Признание. 4. Последняя любовь. 5. Голос в телефоне. 6. ***. 7. ***. 8. Можжевеловый куст. 9. Встреча. 10. Старость. Поэтика названий стихотворений цикла уже дает концептуальные для него смыслы: любовь, разрыв, природа, старость. Исследователь творчества поэта справедливо замечает: «Любовная тема в стихах Заболоцкого звучит горестно, безрадостно, как прощанье с прошлым, как горькая тоска по утраченному» [9, с. 27].

Перед нами тексты «порога», «итога», «прощания», которые отмечены экзистенциальным комплексом единства жизни-смерти-любви-природы-красоты. Философия природы вплетена в них в общую философскую атмосферу прощального подведения итогов жизни. Обращает на себя внимание однотипность поэтики названий итоговых книг, которые объединяет единая авторская установка: они создавались в ситуации знания (Н. Некрасов, Г. Иванов) или предощущении (Н. Заболоцкий, А. Твардовский) ухода из жизни. Отсюда – непременная сема времени, «бега времени» (А. Ахматова). Точнее – сема уходящего или позднего, последнего времени: старческого, вечернего, мемуарного. *Этих*, то есть собственно последних и даже посмертных. Ситуация «настоящее – прошлое», «здесь и сейчас», «там и тогда» является структурно смыслообразующей и обуславливает единство творческого волеизъявления в подобных текстах. Объединяющими факторами исследования этих лирических произведений, условно названных нами «пороговыми текстами», стали следующие: безусловная принадлежность произведений к позднему, точнее – последнему периоду творчества; типологически сходная функциональность образа природы и, прежде всего, пейзажных ретроспекций.

Естественно, что в итоговых книгах активно задействованы «возрастные параллели»: старость соотносима с вечером и осенью жизни, предощущение смерти с зимним пейзажем как знаком завершения природного кругооборота. Для лирики «итога» действительно характерен осенне-зимний, вечерний пейзаж, чаще всего впрямую соотнесенный с комплексом чувств «осенне-зимнего», «ночного» возраста.

Однако, помимо прямого сопоставления позднего закатного личного возраста и позднего природного сумеречного осенне-зимнего времени, комплекс «прощания» актуализирует интенцию воспоминания, «перелистывания» страниц жизни, где важнейшими оказываются сопоставимые с итоговыми начальные страницы детства, юности и молодости. Ситуация «здесь и сейчас» опрокидывается в ситуацию «там и тогда». Общим художественным приемом поэтических текстов становится пронизывание их единым сюжетом, сюжетом-ретроспекцией. В воспоминаниях о детстве и юности природа играет доминирующую роль.

В стихотворении Н. Некрасова «Уныние» начальные строки – «Сгорело ты, гнездо моих отцов! / Мой сад заглох, мой дом бесследно сгинул, / Но я реки любимой не покину. / Вблизи ее песчаных берегов / Я и теперь на лето укрываюсь …» [7, с. 13] – по мере разворачивания текста наполняются смыслом горького противопоставления. Настоящее время: «Какой восторг! За перелетной птицей / Гонюсь с ружьем, а вольный ветер нив / Сметает сор, навеянный столицей, /С души моей. Я духом бодр и жив, / Я телом здрав. Я думаю… мечтаю…» [Там же], фактически является прошлым, поскольку уже «нынешнее лето / Не задалось: не заряжал ружья / И не писал еще не строчки я» [7, с. 14]. Н. Некрасов, возможно, первым сказал об ужасе и даре «двойного зренья»: «Бог старости – неумолимый бог. / Жестокий бог! Он дал двойное зренье / Моим очам…» [7, с. 15]. Речь, видимо, идет о сложном психологическом комплексе «удвоенного состояния»: ощущение быстротечности человеческой жизни, знающего всего «четыре времени года», и вечности природы,

способной бесконечно повторять этот цикл, и – одновременно – удвоенного времени (тогда – в юности, весной и сейчас – в старости, на переходе от осени к зиме). Это «двойное зрение» чрезвычайно обострено в уникальном для русской поэзии тексте «Посмертного дневника» Г. Иванова с его особой психологической «пороговой» атмосферой. В книге не столько завещательного, сколько дневникового характера фиксируется сам процесс угасания-ухода, отсюда – обилие сенсорной образности, в системе которой природа становится свидетелем, чаще – соучастником физических страданий человека: «Вечер июльский томительно душен» [5, с. 554]; «А за окошком нудь и муть, / Хотелось бы и мне уснуть. / Нельзя – бессонница терзает» [5, с. 561]. «Посмертный дневник» в пространственно-временной организации французского и настоящего, «сейчасного» времени – преимущественно «ночная книга», поскольку ночь для фиксирующего свое пороговое состояние поэта – время физических страданий и обостренного восприятия мира: «Ночных часов тяжелый рой» [5, с. 563]. «Ночью все раны больнее болят», – скажет в это же время в России А. Твардовский.

Параллельно с сюжетом, маркированным точным временем – август 1958 года, и пространством – «ненавистный Иель» (место во Франции, где находился приют для стариков, в котором провел свои последние годы Г. Иванов), в «Посмертном дневнике» возникает сначала имплицитно, но по мере углубления лирического волеизъявления все более отчетливо, сюжет сослагательного времени и несбывшегося пространства, связанный с мотивом другой, истинной, но не прожитой поэтом жизни: «Проснуться, чтоб увидеть ужас, / Чудовищность моей судьбы. / … О русском снеге, русской стуже… / Ах, если б, если б… да кабы…» [5, с. 555]. Воспоминание – дар «двойного зренья», для Иванова «сладкая мука», оно приносит не столько страдание, сколько счастье хотя бы виртуального возвращения на родину: «Омытое ливнями звуков и слез, / Сияет воспоминанье / О том, чем я вовсе и не дорожил, / Когда на земле я томился. И жил» [5, с. 557].

В концепции Г. Иванова 1950-х жил он только в России, вне ее – медленное умирание совместно «с распроклятой судьбой эмигранта» [5, с. 571]. Воспоминание или сон-воспоминание дают последнюю надежду «вернуться в Россию – стихами» [5, с. 573]. Так являет себя главный нерв последнего произведения поэта, точка отсчета, разделившая всю жизнь на подлинную и вынужденную, связанную с осознанием своей судьбы как трагической: до и после эмиграции. В результате в «Посмертном дневнике» все, связанное с воспоминанием о молодости и России (эти понятия почти синонимичны в поэтическом сознании позднего Г. Иванова), коннотировано только положительно и создает особую «белую ауру» произведения, что вполне корреспондирует с общим контекстом эмиграции первой волны в ее интенсивно создаваемом образе оставленной России. Достаточно вспомнить поэтику цвета русских романов В. Набокова (непременно белые одежды отца и матери) или знаменитое: «… и весь в черемухе овраг».

Пейзажный ряд, связанный с образами снега, стужи, березы, цветущей черемухи, объединенный семой «белый», всегда ассоциируется у Г. Иванова с Россией, в которой осталось детство: «Вот елочка, а вот и белочка, / Из-за сугроба вылезает» [5, с. 561]. Детство неразрывно с верой: «… Московские елочки, / Снег. Рождество. / И вечер – по-русскому – ласков и тих…» [5, с. 574], первой любовью: «С большой охапкою сирени, / Вся в белом, в белых башмаках» [5, с. 587], русской культурой: «… Зимний день. Петербург. С Гумилевым вдвоем, / Вдоль замерзшей Невы, как по берегу Леты, / Мы спокойно, классически просто идем, / Как попарно когда-то ходили поэты» [5, с. 586]. Здесь, в России – смысл жизни и подлинный дом. В «Посмертном дневнике» утверждается абсолют другой реальности: реальности духовного пространства и времени поэта: русская зима, русский город, русская

поэзия: «Даже больше того. И совсем я не здесь, / Не на юге, а в северной царской столице. / Там остался я жить. Настоящий. Я – весь [Там же].

Интонация воспоминания и связанный с ней образный ряд не являются основными для прощального цикла Н. Заболоцкого и характерны только для двух стихотворений цикла – «Можжевеловый куст» и «Встреча», поскольку цикл «Последняя любовь» – это цикл «здесь и сейчас» переживаемого чувства. Сюжет-ретроспекция возникает при воспоминании о состоянии первого счастья последней любви. “В стихотворении «Можжевеловый куст», – пишет исследователь, – эта боль, это чувство утраты переданы в образе приснившегося поэту можжевелового куста, в котором воплощено воспоминание о прошлом” [4, с. 27]. В соотнесенности с классической гуманистической традицией, лирический сюжет итожит чувства прощания и прощения, и пейзажная ретроспекция представлена в традиционном для итоговых текстах виде – осенней прибранной опустошенности: / «В золотых небесах за окошком моим / Облака проплывают одно за другим, / Облетевший мой садик безжизнен и пуст…/ Да простит тебя Бог, можжевеловый куст! [4, с. 305].

Память – одна из основных нравственных, исторических, философских категорий А. Твардовского, крепящих его художественный мир, в том числе и мир «Из лирики этих лет». Вся логика движения поэтической мысли книги дает возможность говорить о ее мемуарном характере: от детской памяти скошенного сена до бережно хранимой и поэтически запечатленной «устной истории» семьи Твардовских о рождении одного из сыновей – Александра – и его особой «отметке»: «родился на опушке еловой», «таких, из-под елки, / Не трогают волки» [10, с. 187];. Память родного дома и юности реализована здесь преимущественно через систему природных образов и ассоциаций, через меру и «тоны музыки земной». «Живая жизнь» природы, ее изменения («вялый лист» березок, «шум сонливый» ржи), ее «жесты» («жаворонок, сверлящий небо») становятся решающим толчком для воспоминания, заставляет поэта вспомнить «Духов день», «собрание в ячейке» и свое собственное давнишнее, но сбереженное памятью чувство: «В душе поет под музыку секрет, / Что скоро мне семнадцать полных лет / И я, помимо прочего поэт, – / Какой хочу, такой и знаменитый» [10, с. 199]. Взгляд на юность человека, прожившего жизнь, оказывается не менее драматичен, чем ощущение «жестких сроков» последнего отрезка пути. Отсюда – воспоминание не только «удали лихой», но и «детского плача», отсюда – тема прощального обряда, панихиды, которую справляет сама природа. Но Твардовский не был бы Твардовским, если бы и в предощущении смерти не искал способов гармонизации мира – природного, общественного, личного. Природа, по мысли позднего Твардовского, спасает себя сама способностью вечного обновления, естественностью любой поры. Когда человек способен быть соразмерен природному миру, ему становится доступным чувство гармонии: «Здравствуй, любая пора, / И проходи по порядку». [10, с. 230].

Полученные результаты. Итоговые книги русской поэзии естественно связаны с понятием «позднее творчество» («поздний поэт»). Поздний поэт весьма решительно смещает философско-нравственную систему координат. Позднее творчество поэта осуществляется скорее не в системе Добра – Зла, а в системе Справедливости – Милосердия, что ведет к существенному изменению общей интенции: не Смятение, но Мудрость: «Цветы – бессмертны, небо – целокупно» (О. Мандельштам), «Конец ли дня, конец ли мира, / Иль тайна тайн во мне опять» (А. Ахматова), «Нет, все-таки, нет, хорошо, что я здесь побывал и отметился галочкой» (А. Твардовский), «Как мир меняется! / И как я сам меняюсь!» (Н. Заболоцкий).

«Поздний» период – это «горчайший Гефсиманский вздох» (А. Ахматова), стремление «дойти до самой сути» (Б. Пастернак), «быть самим собой» (А. Твардовский), чувство, когда

«до смерти хочется жить» (О. Мандельштам), умение увидеть, как «мерцает тайна бытия» (Н. Заболоцкий), и мужество сказать этому бытию – «отказываюсь быть» (М. Цветаева).

Заключение. Приведенные примеры поэтических формул индивидуальной философской версии бытия свидетельствуют о том, что очерченная тема, безусловно, обращена и к таким текстам, как «Стихи Юрия Живаго», «Шиповник цветет», «Венок мертвым», «Поэма Горы», «Автобус», «Воронежские тетради», то есть к тем «пороговым» произведениям, что созданы «накануне» и в которых природа несет свою основную миссию: становится Гефсиманским садом, в котором происходит не только выбор, но подводится итог жизни.

Список литературы

1. Акаткин В. М. Александр Твардовский и время. Служение и противостояние: Статьи. Воронеж: Воронеж. гос. унив., 2006. – 258 с.
2. Антология кинизма. Москва: Наука, 1984. – 416 с.
3. Галанов Б. Живопись словом. Портрет. Пейзаж. Вещь. Москва: Сов. писатель, 1974. – 343 с.
4. Заболоцкий Н. А. Избр. произв.: В 2 т. Москва: Худож. лит., 1972. Т. 1. – 400.
5. Иванов Г. Собр. соч.: В 3 т. Москва: Согласие, 1993. Т.1. – 656 с.
6. Краснов Г. В. Последняя книга поэта // Некрасов Н.А. Последние песни. Москва: Наука, 1974. С. 217–268.
7. Некрасов Н.А.. Последние песни. Москва: Наука, 1974. – 326 с.
8. Пушкин А.С. Полн. собр. соч.: В 6 т. Москва Гослитиздат, 1949. Т. 2. – 352 с.
9. Степанов Н. Николай Заболоцкий (1903 - 1958) // Заболоцкий Н. Изб. соч.: В 2 т. Москва: Худож. лит., 1972. Т. 1. С.5–31.
10. Твардовский А.Т. За далью – даль. Из лирики этих лет. 1959 – 1968. Москва: Сов. писатель, 1970. – 239.
11. Фоменко И. В. О поэтике лирического цикла. Калинин: КГУ, 1984.- 79 с.
12. Эпштейн М. «Природа, мир, тайник вселенной…». Система пейзажных образов в русской поэзии. Москва: Высш. шк., 1990. – 303 с.

References

1. Akatkin V. M. (2006) Alexandr Tvardovsky i ego vremya. Sluzenie i protivostoyanie [Alexander Tvardovsky and time. The Ministry and the opposition]: Stat'i. Voronez: Voronez. gos. univ., 258.
2. Antologiya kinizma (1984) [The anthology of cynicism]. Moskow: Nauka, 416.
3. Galanov B. (1974) Zhivopis' slovom. Portret. Pejzazh. Veshch' [Painting by word. Portrait. Landscape. Thing]. Moskow: Sov. pisatel', 343.
4. Zabolockij N. A. (1972) Izbrannye proizvedeniya [Selected works]: V 2 t. Moskow: Chudozestvennaya literatura. T. 1, 400.
5. Ivanov G. (1993) Sobranie sochinenij [Collected works]: V 3 t. Moskow: Soglasie. T.1, 656.
6. Krasnov G.V. (1974) Poslednyaya kniga poeta [The last book of the poet] // Nekrasov N.A. Poslednie pesni. Moskow: Nauka. P. 217–268.
7. Nekrasov N.A. (1974) Poslednie pesni [Last songs]. Moskow: Nauka, 326.
8. Pushkin A.S. (1949) Polnoe sobranie sochinenij [Complete works]: V 6 t. Moskow: Goslitizdat. T. 2, 352.
9. Stepanov N. (1972) Nikolaj Zabolockij [Nicholas Zabolotsky] (1903-1958) // Zabolockij N. A. Izbrannye proizvedeniya V 2 t. Moskow: Chudozestvennaya literatura. T. 1. P. 5–31.
10. Tvardovskij A.T. (1970) Za dal'yu – dal'. Iz liriki etih let [For dalyu dal. From the lyrics of these years]. 1959 – 1968. Moskow: Sov. pisatel', 239.

11. Fomenko I. V. (1984) O poetike liricheskogo cikla [On the poetics of the lyrical cycle]. Kalinin: KGU, 79.
12. Epshtejn M. (1990) «Priroda, mir, tajnik vselennoj…». Sistema pejzazhnyh obrazov v russkoj poezii ["Nature, the world, the hiding place of the universe..." The system of landscape images in Russian poetry]. Moskow: Vysshaya shkola, 303.

Полевая Ольга Владимировна, заведующий кафедрой иностранных языков МГИМО МИД России Одинцовский филиал, г. Одинцово, Россия

Polevaya Olga, Head of the Department of foreign languages, MGIMO University Odintsovo, Odintsovo, Russia.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ПОНЯТИЙНОЙ КАТЕГОРИИ «РАЗДРАЖЕНИЕ» В СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

LEXICAL METHODS OF EXPRESSION OF THE CATEGORY "IRRITATION" IN MODERN FRENCH LITERATURE

Аннотация. В этой статье автор определяет и классифицирует лексические способы выражения понятийной категории «раздражение» на примере современного французского романа «Квартира в Париже» популярного писателя Гийома Муссо. Этот молодой, современный писатель, книги которого переведены более чем на 41 язык, оценивается наиболее читаемым автором во всем мире. Будучи увлеченным литературой с самого детства, Муссо начал пробовать писать во время учебы в университете. Его первый роман появился в 2004 году, и был продан в количестве более двух миллионов экземпляров. Выбор этого автора для исследования был неслучайным, так как его книги написаны самым современным французским языком, с учетом того, что автор сам является молодым человеком. Нам было интересно проанализировать подбор фиксированных выражений, которые используют молодые французы 21 века, систематизировать их по лексическим способам выражения экспрессивности риторики. И, безусловно, большой интерес вызывает отношение современной французской молодежи к глобальным политическим процессам, происходящим в Европе и в мире.

Основная задача исследования заключалась в том, чтобы определить наиболее яркие примеры лексических способов выражения экспрессивной риторики таких, как: метафора, гипербола, эпитет, ирония, сравнение, аллегория и другие в дискурсе главных героев романа. Современный французский язык так же, как и другие европейские языки, подвергся большому влиянию неизбежного процесса глобализации, политической ситуации в Европе и миграционному движению. Язык меняется вместе с любыми изменениями в обществе. Каждый год все новые и новые языковые обороты появляются в разговорном французском языке. Литература всегда отражает вновь появившиеся сленги, неформальные диалекты, профессиональные арго. В романе Г. Муссо «Квартира в Париже» герои ненавидят шумный аэропорт Шарль-де-Голль, и в своей речи используют различные лексические способы, чтобы выразить свое раздражение. Наше исследование может быть полезным людям, которые работают с французскими аутентичными текстами, так как исследуемый роман написан на современном французском языке.

Ключевые слова: лексические методы, глобализация, понятийная категория, дискурс, раздражение, французская литература, общество

Abstract. In this article the author identifies and classifies lexical methods of expression of the linguistic category “irritation” in modern French novel “ The flat in Paris” written by very popular novelist Guillaume Musso. The main task is to find out the most expressive examples of lexical methods, like metaphor, hyperbola, epithet,irony,comparison, allegory and the others in the discourse of novel`s heroes. Modern French like others European languages is greatly influenced by the inevitable process of globalization, political situation in Europe and immigration movement. Language is changing with every movement in society. New fixed expressions appear in speaking French very often. Literature always reflects new appearing slang, informal language, professional argo. In the novel of Guillaume Musso “The flat in Paris” heroes disliked crowded Airport Charles-de-Gaulle using different lexical methods to express their irritation. Our analysis could be useful to people working with French original text, because the novel is written in modern French language.

Keywords: lexical methods, globalization, linguistic category, irritation, French literature, discourse, society

Il faut tout prendre au serieux, mais rien au tragique.
A.Thiers
Все надо воспринимать серьезно, но не трагично.
А. Тьер [3 , с.76]

Здесь и далее с французского
на русский язык перевод автора.

Введение. Всемирная глобализация, пройдя беспощадным катком по всем аспектам человеческой деятельности, затрагивая социальные, демографические, экономические, политические и миграционные процессы в жизни людей, не обошла стороной и лингвистику. «Интеграционные процессы, прежде всего, касаются области образования и адаптации к социальному, государственному языку». [4,с.157] Особое внимание следует уделить миграционным процессам. Влияние мигрантов на эволюцию языка очевидно: структура языка упрощается, сложные грамматические формы не употребляются, в языке появляется большое количество заимствований из разных языков, что приводит к семантическим изменениям. Ученые - филологи всего мира обеспокоены такими понятиями, как чистота и культура языка. В этой связи постоянно возрастает количество билингвов. Иммигрантам приходится быстро адаптироваться и интегрироваться в новой среде. В зависимости от местонахождения, от жизненной необходимости общаться или от политической ситуации, люди стараются изъясняться на тех языках, которые на данном этапе кажутся им наиболее удобными, или наиболее выгодными. О качестве знаний языка говорить не приходится. Дидактические задачи для иммигрантов стоят далеко не на первом месте.

“On a voulu distinguer une motivation professionnel et une motivation integrative et communicative”.[8,с.33]

«Следует делать различие между мотивацией изучения языка для профессиональных целей и мотивацией для интеграции и коммуникации».

Теория. Филологи многих стран пристально следят за эволюционными процессами в лингвистике, анализируют их, выдвигая всевозможные гипотезы изменений в языках с целью попытаться повлиять на судьбы языков. И подобное беспокойство вполне обоснованно, так как практика показывает, что одни языки все меньше и меньше используются, а другие становятся все популярнее. На сегодняшний день на земном шаре существует около 6000 языков, часть из которых находится на грани вымирания, так как на

них говорят считанные десятки людей, и нет перспектив развития. Ученые обеспокоены этим явлением и стараются сделать все возможное, чтобы окончательно не потерять уходящие языки, а значит, и уходящие культуры.

“La linguistique dans l`avenir devrait se pencher sur ces mégapoles, car c`est là que se manifestent le plus les contactacts de langues”.[5, c.41]

«Лингвистика в будущем должна пристальнее присмотреться к мегаполисам, так как именно там проявляются больше всего лингвистические контакты».

Луи-Жан Кальве пишет: “L`Europe a vécu un bouleversement au début du 21 siècle. Les monnaies nationals de dix-neuf pays ont été remplacées par une monnaie commune, l`euro” [6, c.9] «Европа пережила переворот в начале 21 века. Национальная валюта в 19 странах была заменена на евро».

Европейцы говорят на разных языках и даже слово «евро» отличается и графически, и фонетически в разных странах. Выдающийся швейцарский языковед Ш. Балли утверждает, что: «Символическая концепция языка - величайшее препятствие, которое мешает объяснению фактов». [1,c.23] Именно по этой причине «сходные вещи не могут быть выражены слишком разными способами» [2,c.41] пишет Шарль Балли в своем труде «Французская стилистика». Но есть и положительные моменты в интеграционных процессах всемирной глобализации. Европейская молодежь 21 века стала говорить как минимум на 2-3 языках, что расширяет горизонты межкультурной коммуникации, и открывает возможности для коллективного творчества, кооперации и понимания культур.

Цель написания данной статьи - это анализ дискурса современников в произведении популярного французского писателя Гийома Муссо «Квартира в Париже». его романы переведены на сорок один язык, большая часть из которых адаптированы для кинематографа. Проведенное исследование может оказать значительное содействие в работе с переводами аутентичных французских текстов на русский язык.

Задача. Выявить лексические средства выражения понятийной категории «раздражение» в дискурсе главных героев романа Г. Муссо «Квартира в Париже».

Объект изучения. Речевые обороты героев, выражающих по разному поводу свой гнев, негодование, недовольство и раздражение окружающей действительностью в современном и очень популярном романе 2018 года «Квартира в Париже» Г. Муссо.

Метод исследования. Систематизация высказываний героев романа по лексико-стилистическим способам выражения понятийной категории «раздражения».

Будучи современным и очень популярным французским писателем, Г. Муссо наделил героев своего романа «Квартира в Париже» Мадлен и Гаспара языком Парижа сегодняшнего дня, отражая все актуальные речевые обороты парижан. Но в данной статье мы остановимся на исследовании лексических способов, выражающих понятийную категорию «раздражение».

Итак, Гаспар прилетает в Париж после долгого отсутствия, и вот как автор описывает его первые впечатления от увиденного.

Roissy - Charles-de-Gaulle,zone des arrivées. Une certain définition de l`enfer sur terre. [9,c.25]

Руаси - Шарль-де-Голль, зона прилета. Некое определение ада на земле.

Усиливая риторику, сравнив аэропорт с адом на земле, для выражения крайнего раздражения и недовольства, автор употребил метафору в качестве лексического средства выражения чувства гнева. Для описания бесконечной очереди в аэропорту Г. Муссо делает аллегорическое сравнение со змеей.

Une file d`attente serpentait comme un boa obèse. [9,c.25]

Очередь ожидания извивалась как тучный боа.

Гаспар также описывает выразительными эпитетами обстановку, царящую в аэропорту.

L`air était pesant. [9, c.26]

Воздух был тяжелым.

La tension était palpable. [9, c.26]

Напряжение было ощутимым.

Tes membres pèsent des tonnes. [9, c.16]

Руки, ноги весят тонны.

C`est l`hydre froide de la panique qui serpente entre tes members. [9, c.17]

Холодная гидра паники проникает во все твое тело.

Автор использует иронию, как средство выразительности риторики пограничника на паспортном контроле.

Aimable comme une porte de prison. [9, c.29]

Приветливый, как дверь в тюрьму.

Для описания погодных явлений в романе также широко используются эпитеты.

Un ciel charbonneux. [9, c.30]

Угольно-черное небо.

Проливной дождь в Париже автор описывает, используя способ риторической выразительности - метонимия.

Des trombes d`eau s`abbataient sur le bitume. [9, c.30]

Водяные тромбы обрушились на битум.

Тем временем, главная героиня романа «Квартира в Париже», приезжает поездом на Северный железнодорожный вокзал. Для описания своего личного впечатления от вокзальной обстановки в речи Мадлен слышны окказионализмы.

Une ruche en perpetuel mouvement. [9, c.31]

Улий в вечном движении.

А также используется олицетворение.

Des milliers de vies qui se croisent,tissant une toile d`araignée gigantesque. [9, c.31]

Тысячи жизней, которые пересекаются, сплетая гигантскую, паучью сеть.

Людей, снующих вокруг вокзала, Мадлен называет «banlieusards» [9, c.32] «замкадыши», что является ярким примером употребления окказионализма для выражения риторической экспрессивности.

В свою очередь, Гаспар, оказавшись на вокзале Монпарнас, говорит о своих впечатлениях сравнениями.

Serrés comme des sardines. [9, c.42]

Зажатые как сардины.

И гиперболами:

Les tourists commençaient à gangrener les îles. [9, c.43]

Туристы начали загрязнять острова.

Une existence solitaire, loin du cancer des villes. [9, c.43]

Одинокое существование, подальше от рака городов.

Pour être parqués comme des bestiaux dans cette sale sinister.

Bienvenue en France! [9, c.26]

Чтобы быть запаркованными как скоты в этом мрачном зале.

Добро пожаловать во Францию!

Не чужды автору и использование метонимии.

La vie d`ermite. [9, c.44]

Жизнь отшельника.

Une tristesse et une électricité dans l`air. [9, c.30]

В воздухе была тоска и электрическое напряжение.

Французский филолог Пьер Гиро в книге «Le français populaire» отмечает: “Chaque notion, chaque idée,de meme , se cache sous le masque de quelque image à travers laquelle s`exprime une sensibilité qui colore les choses des teintes en general les plus répugnantes”. [7, c.93]

«Каждое понятие, каждая идея прячется под маской какого-то изображения, через которое прослеживается чувственность, окрашивающая вещи в основном в наиболее темные краски, а иногда даже отталкивающие» [7, c.93]

Неудивительно, что герой романа «Квартира в Париже» видит окружающее в темных тонах под влияние различных факторов, как то: усталость или непогода, к примеру. Состояние духа и настроение героев описано метафорами с вкраплениями эпитетов.

Le poison d`un sentiment indechiffrable contamine tout ton être

d`une tristesse inconnue. [9, c.15]

Яд непонятного чувства заражает все твое существо необъяснимой печалью. Или:

Une lame glacée te transperce et ton coeur se bloque. [9, c.15]

Ледяное лезвие тебя пронзает, и твое сердце останавливается.

Следует отметить эпитеты, образованные от заимствований из английского языка.

Madeline avait les yeux scotchés sur l`écran du smartphone. [9, c.79]

Глаза Мадлен были приклеены к экрану смартфона.

Философские рассуждения героев романа о будущем нашей планеты представлены пессимистичными эпитетами.

L`avenir sera épouvantable: encore plus violent, plus irrespirable,plus angoissant. [9, c.124]

Будущее будет ужасающим: еще с большим насилием, более удушающим, более пугающим.

Devant tes yeux, un horizon charbonneux. [9, c.18]

Перед твоими глазами горизонт угольно-черного цвета.

Гаспар заканчивает свой монолог безрадостной аллегорией.

Une société en se livrant à l`extermination méthodique de la nature, avait pris un billet sans retour. [9, c.124]

Общество, оказавшись на пути методичного уничтожения природы, приобрело билет в один конец.

Итак, в результате проведенной исследовательской работы над романом современного французского писателя Гийома Муссо «Квартира в Париже», нами были выявлены и проанализированы наиболее яркие примеры употребления лексических способов выражения понятийной категории «раздражение».

Вывод 1. В исследовании приведены 28 наиболее ярких примера лексических способов, усиливающих риторику выражения понятийной категории «раздражение», которые представлены следующим образом:

1. Метафора- 4ед.,
2. Аллегория- 2 ед.,
3. Эпитет- 9 ед.,
4. Сравнение-2 ед,
5. Гипербола- 3 ед.,
6. Метонимия- 3 ед.,
7. Окказионализм- 2 ед.,
8. Ирония- 1 ед.,
9. Олицетворение- 1 ед.

Вывод 2. Поставленная цель достигнута, анализ языка современников во французском романе Г. Муссо «Квартира в Париже» произведен.

Задача полностью выполнена. Лексические средства выражения понятийной категории «раздражение» в дискурсе главных героев романа Г. Муссо выявлены и систематизированы.

Практическое применение данного исследования. В качестве объекта исследования специально был выбран один из последних романов Г. Муссо по причине популярности и большого успеха во всем мире. Язык, на котором говорят герои романа - это и есть язык современного французского общества. Все фиксированные обороты и лингвистические штампы широко используются в речи современных французов, и отражают жизнь общества в наши дни со всеми нововведениями во всех областях человеческой деятельности. Учитывая актуальность данного исследования, нам кажется, что статья может быть полезна для людей, изучающих французский язык и работающих с французскими переводами как с устными, так и письменными.

Список литературы

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Эдиториал УРСС, 2009, 416 с.
2. Балли Ш. Французская стилистика. М.: Либриком, 2009, 393 с.
3. Береговская Э. Одной фразой. Тула: Автограф, 1998,98 с.
4. Полевая О.В. Перспективы эволюции плюрилингвизма под влиянием мегаполисов на примере французского языка// Филологические науки. Тамбов: Грамота, 2018,№ 10,ч.1,с.155-158.
5. Calvet L.- J. La sociolinguistique. Paris.:Presses Universitaires,2017,127p.
6. Calvet L.- J. Les langues:quel avenir? Paris.: CNRS Editions, 2017, 265 p.
7. Guiraud P. Le français populaire. Paris.:Presses Universitaires,1986,125 p.
8. Martinez P. La didactique des langues étrangères.Paris.:Presses Universitaires,2017, 128 p.
9. Musso G. Un appartement à Paris. Barcelone: Liberduplex, 2018, 542 p.

Романова Галина Ивановна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской литературы Института гуманитарных наук Московского городского педагогического университета, Москва, Россия.

Romanova Galina, Doctor of philology, Docent, Professor of Russian Literature department, Institute of Humanities, Moscow City University, Moscow, Russia.

СОВРЕМЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ КЛАССИКИ (НА ПРИМЕРЕ «ПИСЕМ РУССКОГО ПУТЕШЕСТВЕННИКА» Н.М. КАРАМЗИНА)

A MODERN INTERPRETATION OF THE CLASSICS (FOLLOWING «LETTERS OF A RUSSIAN TRAVELLER» BY N.M. KARAMZIN)

Аннотация. На основании положений рецептивной эстетики (Х.Р. Яусс), теории понимания (Г.Г. Гадамер) в статье предложены направления интерпретации книги Н.М. Карамзина «Письма русского путешественника», возможные в новом общественно-культурном и литературном контексте. Актуализированы те аспекты поэтики произведения, которые способствуют поискам ответов на вопросы, остающиеся до сих пор не решенными. В частности, этот подход позволяет объяснить, почему путешественник мог являться к европейским

знаменитостям без рекомендаций, что было воспринято критиками как нарушение приличий. Представляет интерес для современных читателей и вопрос о национальной ориентации героя и автора книги. Приведен ряд текстовых фактов, подтверждающих патриотическую настроенность автора и его персонажа. Использование в книге писем многозначности слова *образ* рассмотрено как этап трансформации его в литературоведческий термин. В статье отрицается мистическое значение нумерологии в поэтике «Писем русского путешественника» и исследуются художественно-выразительные особенности поэтики чисел: выделены их описательная, характеризующая, оценочная и другие функции, воплощающие идею множественности и разнообразия мира. Способность книги порождать новые интерпретации подтверждает ее репутацию как произведения классической литературы.

Ключевые слова: интерпретация, рецептивная эстетика, Карамзин, национальная ориентация, образ, поэтика чисел, актуализация, эстетическая дистанция

Abstract. On the basis of the theses of the Reception Theory (H.R. Jauss), the theory of the understanding (H.G. Gadamer), this article offers new directions for interpretation of the book by N.M. Karamzin «Letters of a Russian traveller», which become possible in the new socio-cultural and literary context. The article provides update for those poetics aspects of the work, which contribute to finding for answers to the questions yet unresolved. In particular, this new approach made it possible to point out, why the main character has appeared without recommendation to the celebrities, that was perceived by critics as a violation of decency. The question about the national identity of the author and of the main character remains important to a modern reader. A number of textual facts are given to support the Patriotic mood. The fact of using different meanings of the word *image* in the book of letters is considered as a special stage of transformation of this word into a literary term. The article rejects the mystical significance of numerology by Karamzin but exploring the artistic and expressive features of the poetics of numbers and highlights their descriptive, characterizing, evaluative and other functions that embody the idea of manifold and diversity of the world. The potential of the book to generate new interpretations confirms its reputation as classical literature.

Keywords: interpretation, Reception Theory, Karamzin, national orientation, image, poetics of numbers, actualization, aesthetic distance

Введение. Одна из примет культуры постмодернизма – отсутствие строгой иерархии литературных репутаций, признание правомерности различных читательских приоритетов, сосуществование противоречивых мнений. Проверенная временем классика во многих случаях оказывается востребованной в большей мере, чем произведения новейшей литературы. Для филологов временная ретроспектива становится и поводом, и убедительным основанием для выявления закономерностей функционирования литературы, создания новых ее интерпретаций. Так, в XXI веке в новом общественно-культурном, литературном контексте прочитываются по-иному «Письма русского путешественника» (отдельное полное издание 1801 г.) Н.М. Карамзина. Несмотря на огромный материал, накопленный за два с лишним века бытования книги, возникают новые вопросы, связанные с ее восприятием и интерпретацией. Выявление аспектов поэтики, которые воплощают ранее не замеченные пласты содержания произведения, исследование причин их актуализации в современном прочтении – основные задачи данной работы. Их решение предполагает использование метода рецептивной эстетики, в частности, положения о предмете исследования, возникающем на пересечении авторского и читательского сознания. Читатели классического произведения, перефразируя слова Г.Р. Яусса, не только воспринимают и осмысляют его через «широкий горизонт своего жизненного опыта» [15, с.

196], но и реализуют в профессиональном (в нашем случае литературоведческом) дискурсе. Вопрос о закономерностях читательской (в том числе профессиональной, литературно-критической и литературоведческой) интерпретации тесно связан с исследованиями по герменевтике. Главным образом, с концепцией Г.Г. Гадамера, теоретически обосновавшего правомерность активности интерпретирующего субъекта: «…опыт искусства есть в подлинном смысле *опыт* и каждый раз требует заново справляться с задачей, которую ставит всякий опыт: задачей его интеграции в совокупность собственного ориентирования в мире и собственного самопонимания» [2, с. 263]. В приращении смысла заключается основная социально-историческая, культурологическая задача интерпретатора.

Основная часть. Общественно-политический фон, на котором воспринимается книга Карамзина «Письма русского путешественника», актуализация в сознании современных читателей вопросов политической географии определяют направление истолкования ряда проблем, поставленных в этой книге. В частности, исследователи не раз пытались ответить на вопрос, возникавший у российских и зарубежных критиков: как осмелился юный путешественник совершать визиты к выдающимся ученым и писателям, не имея рекомендаций, нарушая тем самым правила хорошего тона. Выдвигались различные объяснения [6; 5; 9, с. 12]. Прочтение соответствующих эпизодов книги в контексте геополитической ситуации, сложившейся к началу XXI в., пристальное внимание к истории отношений европейских государств с Россией, в частности, к проблеме границ прибалтийских стран, позволяет выдвинуть еще одну трактовку действий героя книги. Так, немецкоязычных философов и литераторов, которых посетил путешественник, объединяет характерная общая черта: непосредственное отношение к территориям, являвшимся частью Российской империи. Это, в первую очередь, И. Кант, Я.Р. Ленц, И.Г. Гердер, Э.Х. Клейст, А.Ф.Ф. Коцебу, К.Ф. Николаи, жизнь которых так или иначе была связана с Российской империей (Дерптом, Кенигсбергом), а также с Петербургской академией наук, что как бы сокращало дистанцию и сближало между собой представителей разных культур. Этот факт отчасти может объяснить и то, что, например, с И.В. Гете путешественник так и не встретился.

Актуальным для современных читателей остается вопрос о национальной ориентации автора и героя писем. Известно, что книга, манеры самого автора, вернувшегося из Европы, вызвали в свое время негативную реакцию в кругу его бывших единомышленников: «Вздумал, что он уже автор и что он в числе великих писателей…» [1, с. 95], высказывались сомнения в гражданской значимости произведения. Противоречивы были оценки, данные в зарубежной прессе переводам «Писем…», высказано было и предположение о них как стилизации и мистификации, выполненной немецким писателем [5]. Читательская позиция масонов – современников Карамзина строилась на редуцировании ряда текстовых фактов. Собрав их воедино, можно получить интерпретацию, дающую ясный ответ на поставленный вопрос. К этим фактам относятся: частотность использования слова «русский», вынесенного в заголовок книги; адресованность писем русским друзьям; патриотизм чувствительных рассказов о соотечественниках, с которыми встречается герой на чужбине; похвальные слова родине, обращенные ко всем, кто проявил к ней хоть малейший интерес; гневная отповедь тем иностранцам, которые не признавали русское достоинство; прямо выраженный восторг по поводу возвращения домой после полуторагодового отсутствия: «Берег! Отечество! Благословляю Вас! Я в России…» [4, с. 503]. Построенную таким образом трактовку можно

рассматривать и как историческую реплику в продолжающейся дискуссии о желании русского человека интегрироваться в европейскую жизнь.

«Письма русского путешественника» проливают свет и на ряд актуальных филологических проблем, связанных, в частности, с литературоведческой терминологией. Термин *образ*, традиционно используемый в ходе анализа художественных произведений, остается одним из наиболее популярным. Карамзин в книге писем использует это древнерусское по происхождению слово в двух значениях: обозначающее как формальные аспекты явления (произведений европейских писателей, в описаниях картин и скульптур знаменитых художников), так и содержательные (в рассуждениях об иконописи). Одно из ярчайших проявлений использования синкретизма исконно русского слова [12] (воспринимаемого современными читателями как явление омонимии) в письмах русского путешественника – использование его в переводе выражения Сервантеса ‘El Caballero de la Triste Figura’ как «Рыцарь Печального Образа», т.е. с несколько иными коннотациями, чем в оригинале (Figura (исп.) – *фигура, вид)*. В первых русских переводах (1769, 1791) прозвание Дон Кихота переводилось как «*Рыцарь Горестной Фигуры*», «*Рыцарь Печальной Фигуры*» [7, с. 207, 208 и далее]. Очевидно преимущество выбранного Карамзиным выражения, сохраняющего синкретизм древнерусского слова *образ*, многозначность которого остается в центре дискуссий и ныне [8; 14].

Разнообразные художественные функции выполняют в книге Карамзина числа, выраженные словами и цифрами. Числа в письмах русского путешественника обильно уснащают словесную ткань. Они так часто встречаются, что может возникнуть вопрос об их особой содержательной значимости. Такое предположение усиливается возросшей в конце XX в. популярностью исследований по нумерологии, которая с недавних пор актуализирована в литературном и научном пространстве [10]. Читателей привлекает скрытая символика, заключенная в числах, их «мистическая» сторона, «сакральный» смысл. Возведение числа к прецедентному источнику (фольклору, Библии и т.д.), где оно многократно повторяется, становится подтверждением его архетипичности, предопределяющей характеры, отношения, развитие событий, проблемы и способ их разрешения [11].

При этом вряд ли имеет смысл говорить об особой нумерологии Карамзина и его книги, далекой от мистики чисел. Так, путешественника не радуют «счастливые», не пугают «опасные» («13 мая…») дни. Кроме того, вполне сочувственно путешественник передает слова аббата Н*, который явно осуждает увлечение аристократов нумерологией, появившееся накануне Французской революции: «О спектаклях, опере, балетах говорили мы, наконец, *математическими посылками и числами изъясняли красоты „Новой Элоизы“*. Все *философствовали, важничали, хитрили* и вводили в язык новые странные выражения, которых бы Расин и Депрео понять не могли или не захотели, – и я не знаю, к чему бы мы наконец должны были прибегнуть от скуки, если бы вдруг не грянул над нами гром революции» [4, с. 313] (Курсив мой. – *Г.Р.*). Негодование и сарказм аббата – свидетеля событий – вызывает и у читателей подозрительное отношение к нумерологическим *хитростям*.

В указании точного числа, обозначающего количество, меру, пространство, время и т.д., проявляется стремление автора к точности и объективности, детальности описания. Давая представление о масштабах описываемых предметов, он использует почти весь натуральный числовой ряд. При этом лишены традиционной фольклорной смысловой нагрузки числа *три, семь,* наравне с которыми (и даже чаще) используются *два, четыре, восемь* и др. Числа в

«Письмах…» выполняют описательную функцию, но их значение в художественном произведении, к которому вслед за другими исследователями относим «Письма русского путешественника», значительно отличаются от функции чисел в указателях, путеводителях и рекламных буклетах. Списки достопримечательностей, артефактов, разнообразных блюд, перечни знаменитостей и т.д. в контексте художественного целого приобретают дополнительный эстетический смысл [3]. ИВ то же время избыточность чисел и числовых описаний, призванных подтвердить точность и научность дискурса, вызывает неоднозначный эффект: числа воспринимаются как условность и знак приблизительности описаний.

В то же время цифры в книге писем выполняют характеризующую и оценочную функции. Один из наиболее ярких примеров – обозначение количественной разницы в описании библиотеки французских королей. Оно становится отражением ценностной иерархии, согласно которой поэзия занимает особое, высшее место, а роман, традиционно признававшийся жанром низким, не удостаивался особого внимания: «Поэтов считается 40 000, романистов – 6000…» [4, с. 366]. Количественная несоразмерность – не только проявление читательских предпочтений, но и результат исторического развития (термин *роман* появился только в середине XII века от старофранцузского слова *romanz*). Количество путешествий (7 000) свидетельствует об их популярности. В век Просвещения ценились познавательная и дидактическая функции данного документального жанра, который ставили также выше романа. Преимущественное внимание путешественника к художественной литературе, а также его трезвый взгляд на жизнь проявились в использовании специфической системы мер, использованной для «измерения» книг «мистиков» и «схоластиков» – это футы и сажени: «Шесть превеликих зал наполнены книгами. Мистические авторы занимают пространство в 200 футов длиною и в 20 вышиною, схоластики – 150 футов…» [4, с. 366)]. Одно из важнейших значений списков, данных путешественником, – констатация рационального устройства жизни цивилизованного общества, его систематизации, удивление порядком во множестве. Так, в главной библиотеке Франции «порядок редкий. Наименуйте книгу, и через несколько минут она у вас в руках» [4, с. 366], – пишет путешественник.

Внимание к художественно-эстетическому значению чисел позволяет выявить заключенную в книге идею множественности, а также изобилия, богатства, разнообразия жизни и плодов человеческой деятельности. Называя и перечисляя исторические и культурные объекты, путешественник указывает на тот великий фундамент, на котором стоит современная ему Европа.

Заключение. Обобщая все вышесказанное, можно сделать следующие выводы. Восприятие и интерпретация произведения прошлого, в частности, «Писем русского путешественника», остающегося предметом изучения исследователей более двухсот лет, определяются культурно-исторической ситуацией, читательским опытом (в частности, профессиональным). В современных условиях в книге Карамзина актуализируются смыслы, которые в меньшей степени были востребованы читателями предшествующих поколений. Так, обращение к истории межгосударственных отношений и политической географии в определенной мере объясняет вопрос об общем условии встреч путешественника с деятелями немецкой культуры. Целенаправленное обобщение в интерпретации ряда фактов, свидетельствующих о патриотизме путешественника, снимают вопрос о его национальной ориентации. Многозначность и противоречивость понимания термина *образ* в современном русскоязычном литературоведении обусловливает интерес к специфике использования его в

письмах русского путешественника. Активизация мифопоэтических подходов к изучению литературных памятников провоцирует интерес к художественно-эстетической функции чисел в поэтике книги, что дает возможность выявить поэтику чисел как художественного приема. Таким образом, подчиняясь самому «образу и давлению времени» [13, с. 390], акцентируя новые аспекты содержания в сочинении XVIII века, интерпретатор в своей трактовке добивается не только коммуникативной определенности, но и обозначает значительную эстетическую дистанцию, которая призвана подтвердить репутацию книги писем как произведения классической русской литературы.

Список литературы

1. Барсков Я.Л. Переписка московских масонов XVIII века. 1780–1792 гг. Пг.: Издание Отделения русского языка и словесности Императорской Академии наук, Типография «Сириус», 1915. 405 с.
2. Гадамер Г.Г. Эстетика и герменевтика // Гадамер Г.Г. Актуальность прекрасного. М.: Искусство, 1991. С. 256–265.
3. ЖолковскийА.К. Il catalogo e questo…(К поэтике списков) // Жолковский А.К. Поэтика за чайным столом и другие разборы. М.: Новое литературное обозрение, 2014. С. 585-669.
4. Карамзин Н.М. Письма русского путешественника //Карамзин Н.М. Сочинения: в 2 т. М.: Худож. лит., 1983. Т.1. С. 55–504.
5. Койтен А. Немецкий писатель Карамзин // Новое литературное обозрение. 2003. № 60. URL: http://magazines.russ.ru/nlo/2003/60/kok4.html (дата обращения 11.04.2106)
6. Лотман Ю.М., Успенский Б.А. «Письма русского путешественника» Карамзина и их место в развитии русской культуры // Карамзин Н.М. Письма русского путешественника. Л.: Наука, 1987. С. 526–607.
7. Романова Г.И. Художественный образ и мир произведения // Studia Rusycystyczne Uniwersytetu Jana Kochanowskiego. Kielce, 2011. S. 67–75.
8. Романова Г.И. Немецкая драма в восприятии русского театрала (по «Письмам русского путешественника» Н.М. Карамзина// Вестник МПГУ. Серия Филология. Теория языка. Языковое образование. М.: МГПУ, 2016. № 2. С. 8–17.
9. Сервантес М. Дон Кихот Ламанчский /Пер. К. Масальского. СПб.: Типография А.Плюшара,1838. Т.1. 352 с.
10. Степанов А.И. Число и культура: Рациональное бессознательное в языке, литературе, науке, современной политике, философии, истории. М.: Языки славянской культуры, 2004. 259 с.
11. Топоров В. Н. О числовых моделях в архаичных текстах // Структура текста / Отв. ред. Цивьян Т.В. М.: Наука, 1980. С. 3–58.
12. Трубачев О.Н. Реконструкция слов и их значений // Вопросы языкознания. М., 1980. № 3. С. 3–15.
13. Тургенев И.С. Предисловие к романам // И.С. Тургенев. Полн. собр. соч. и писем: в 30 т. М.: Наука, 1982. Т. 9. С. 390–396. С. 390.
14. Чернец Л.В. Виды образа в литературном произведении// Филологические науки. 2003. № 4. С. 3–13.
15. Яусс Г. Р. История литературы как вызов теории литературы // Современная литературная теория. Антология / Сост. И. В. Кабанова. М.: Флинта, Наука, 2004. С. 192-200.

Серафимова Вера Дмитриевна, Москва. МПГУ.

Serafimova Vera Dmitrievna, Doctor of Philology, Docent of Russian Literature Department of Moscow State Pedagogical University, Member of the Union of Writers of Russia. Author of monographs "A .Platonov and philosophical and aesthetic pursuits of Russian Literature of the twentieth century [V. Shukshin, V. Rasputin, L.Borodin]; "Poetics of the prose of L. I .Borodin: Dialogue with cultural space "; one of the authors of the Collective monograph "The Work of V. G/ Rasputin in socio-cultural and aesthetic context of the era."

ВОЙНА И ДЕТИ В ПРОЗЕ А. ПЛАТОНОВА И В.ГРОССМАНА.ТИПОЛОГИЯ

THE WAR AND CHILDREN IN THE PROSE OF THE A. PLATO AND V. GROSSMAN. THE TYPOLOGHY

Аннотация. Нравственно-философское содержание художественной прозы и публицистики, эпистолярного наследия А.Платонова и В.Гроссмана всесторонне и глубоко показывает войну как народную трагедию, как подвиг народа в войне с фашистами. Внимание читателя при этом акцентируется на трагедийных аспектах – ребенок в обстоятельствах войны в целостном единстве с миром взрослых.

Ключевые слова: жизненная и творческая судьба; военный корреспондент; художественное исследование мира войны и ребенка; рассказ А.Платонова «По небу полуночи»; статья Платонова «Душа мира»; рассказ В.Гроссмана «В городе Бердичева»; картина Рафаэля «Сикстинская мадонна», эссе Гроссмана «Сикстинская Мадонна»; роман «Жизнь и судьба»

Abstract. The moral and philosophical content of artistic prose and journalism, the epistolary heritage of A. Platonov and V. Grossman comprehensively and deeply shows the war as a national tragedy, as a feat of the people in the war against the fascists. The reader'sattention is focused on the tragic aspects - the child in the circumstances of the war in aholistic unity with the world of adults.

Keywords: life and creative fate; principal position; war correspondent;artistic study of the world of war and the child; ; A.Platonov's story "Over the Midnight Sky; Platonov's article "The Soul of the World"; V.Grossman's story "In the city of Berdichev"; Raphael's Sistine Madonna; Grossman's essay "The Sistine Madonna"; the novel "Life and Fate"

Вступление. Наше обращение к творчеству А.Платонова и В. Гроссмана мы объясняем тем нравственным уроком, который последующие поколения впитывают в сознание, читая произведения писателей-фронтовиков, лучше узнают историю своей страны, откликаются сердцем на все боли, тревоги и радости человека в мире людей.

В историко-литературном контексте творчество **А.П. Платонова** (28. 08.1899- 05. 01.1951) и **В.С. Гроссмана**(12.12. 1905-14.09. 1964) объединяет их жизненная и творческая судьба Они почти ровесники, прошедшие сквозь многие испытания, проведшие детство и юность в атмосфере «*слома истории»,* гражданской войны, ВОВ, получившие техническое образование.

Оба писателя претерпели голод, личную неприязнь Сталина со всеми вытекающими последствиями, но никогда не солгали ни единым словом, размышляя об истории, экзистенциальных вопросах бытия. Сопоставление творческих биографий писателей, их взглядов на искусство позволяет говорить о диалоге творческих сознаний, сложного и трудного их пути к читателю. Оба писателя трагически переживали запреты на свои произведения, отстаивали публикацию в авторском варианте.Платонов письменно обращается к Горькому 12 сентября 1929 г. с просьбой прочитать рукопись «Чевенгура» и «помочь тому, чтобы она была напечатана, – если рукопись заслуживает этого. Ее не печатают, говорят, что революция в романе изображена неправильно, что все произведение поймут даже как контрреволюционное. Я же работал совсем с другими чувствами»[1, №9] «Прошу оставить, как есть АП» – неизменная позиция Платонова при отстаивании своего «слова»[2,«Архив Андрея Платонова».Титульный лист]. Позиция- бескомпромиссная, честная, как концепт всего его жизненного и творческого пути. Позиция Гроссмана в отстаивании свободы книги – та же, что и Платонова. «Если моя книга – ложь, пусть об этом будет сказано людям, которые хотят ее прочесть. Пусть советские читатели, для которых я пишу 30 лет, судят, что правда, а что ложь в моей книге. Методы, которыми все происшедшее с моей книгой хотят оставить в тайне, есть методы борьбы с неправдой, с клеветой. Так с ложью не борются.Так борются против правды.Я считаю, что написал правду,что писал я ее, любя и жалея людей, веря в людей. Я прошу свободу моей книге».[5., с. 17].

Методы исследования. При сопоставлении прозы Платонова и Гроссмана важны сравнительно-исторические методики. Мы исходим из того, что типологические соответствия обусловлены сходством систем художественного мышления, что плодотворным является изучение литературных традиций, которые «раскрывают их участие в формировании личности писателя и его жизненного миросозерцания, его собственной творческой силы».[3. с. 182, 183]. Выявление типологических аналогий не означает невнимания к индивидуальному своеобразию. Существенными в конкретных методах исследования для нас являются доводы А.А.Газизовой при рассмотрении вопросов художественной типологии: «Типологические явления возникают объективно и не предполагают сознательного следования тем или иным образцам… В типологических сопоставлениях писателей нужно больше опираться на сходство типов мышления, нежели на сходство изображаемого материала».[4,с.5,7].

Полученные результаты. Художественное исследование мира войны и ребенка в сочетании формы и содержания, образ матери, как «*души и совести мира*» в прозе А.Платонова, В.Гроссмана. Роль изобразительно-выразительных средств, функция интертекста, реминисценций, библеизмов, афористичность языка в выявлении доминантных мыслей прозы.

Начиная с первых произведений, публицистических статей Платонов и Гроссман изображают единство мира взрослых и детей – в этом суть их концепции детства, и это единство показано с настоящей психологической глубиной. «Жить впереди детей», «обнажившимся сердцем» прикасаться к детям – эти истины являются самыми главными в нравственном опыте их героев и определяют суть взаимоотношений взрослых с детьми. Вот как о единстве взрослых и детей перед лицом горя и смерти говорит красноармеец в рассказе «**Взыскание погибших**»(1943), склонившись над старухой, умершей у могилы своих детей: «Спи с миром, Чьей бы ты матерью ни была, а я без тебя тоже остался сиротой».[9, с.163]. Нравственный императив, к которому приходит через искания «*сокровенный»* платоновский герой, выражает народное мировосприятие. «Война нам убыточна, пора ее кончать».[10, с. 163] Картина мира в сознании героя проста: «Первая необходимость, когда мне и тебе отлично, а ребенка пустить к

людям не страшно». [11,с.91] У истоков всечеловеческого братства в платоновской концепции детства находится беспомощный ребенок, в «слабости» ребенка заключена его «сила», пробуждающая совесть, органически присущую человеку. В художественном мире Платонова детская слабость вызывает необходимость сохранения человеческого в человеке. Сердцем осознает герой рассказа «**По небу полуночи**»(1939), лейтенант германского военно-воздушного флота Эрих Зуммер свое предназначение человека – избавить людей от «завоевателей мира», которые хотят «покрыть всю разноцветную и голубую землю» «коричневой глиной могил». [12.,Платонов.Т.2, с. 256]. Через внутренние монологи героя прослеживается раздвижение рамок его сознания, осознание нравственного императива: «…ни хорошие, ни плохие моторы не помогают правильно существовать человеку, если в человеке нет священной сущности, или эта сущность убита или искалечена….эта сущность – наша душа … без нее общая жизнь человечества не состоится».[12.Т.2, с. 160].(Выделено - В.С..). Подтверждением гуманных поступков героя становится его отношение к «мальчику семи, восьми лет», потерявшего рассудок в разрушенном фашистами крестьянском доме, желание Зуммера(говорящая фамилия) соединить его с матерью. Платоновский герой осознает: «… современный мир войны и фашизма редко будет дарить детям что-либо другое, кроме смерти и безумия (…) Я буду терпеть все и жить, чтобы он не умер»[12. Т.2, с. 168]. Поэтическая реминисценция «*по небу полуночи*» – строки из стихотворения **М.Ю. Лермонтова «Ангел»** – способствует глубокому постижению философского смысла рассказа: «*идеи всечеловеческого единения*» для сохранения жизни и счастья детей. Гуманная мысль рассказа — об «общей жизни человечества», и рассказ проникнут идеей планетарной общности людей, в нем в концентрированной форме выражена платоновская «*философия существования*». У истоков «человечества-организма» в художественном мире Платонова находится беспомощный ребенок. Детская слабость становится силой, прибежищем для сохранения человеческого в человеке. «Ребенок долго учится жить, – пишет **Платонов в «Записных книжках»** – Он учится самоучкой, но ему помогают старшие люди, которые уже приучились жить. Наблюдать за развитием сознания в ребенке и за осведомленностью его в окружающей действительности составляет для нас радость».[13,с. 278]. Поэтические идеи Платонова о силе детской слабости, «связывающей людей в единое родство», сосредоточены в рассказе «**Маленький солдат**»(1943). Любовь к осиротевшему мальчику, «вечное горе» ребенка сближают двух взрослых людей, майора Савельева и майора Бахичева. Объединяющая идея русской и мировой культуры сосредоточена в словах: «Эта слабость детского, человеческого сердца, таящая за собой постоянное, неизменное чувство, связывающее людей в единое родство, – эта слабость означала силу ребенка».[14,с.227].Платонов развивает концепцию активизации духовной жизни взрослого ребенком, разрабатываемую его предшественниками. Платоновская мысль о силе ребенка, заключающееся в его слабости, преемствует и развивает трактовку образа ребенка, призванного объединять людей во имя добра, изложенное в общем виде в рассказе **Л.Н.Толстого «Сила детства»(1908).**

Общее, что объединяет прозу Платонова и Гроссмана, - идея целостности жизни взрослых и детей, психологизм в изображении материнских чувств как истока любви, которую они считает вечной категорией. С темой матери в их прозе связана возможность построения гармонического общества. В рассказах «**Третий сын», «Возвращение», «Уля**», в романе «**Жизнь и судьба**» и в др. писатели развивает образ матери, щедро дарящей жизнь, отношение к матери характеризует нравственный уровень человека; с темой матери открывается « *пространство будущего*», «*тайна народа, помогающая ему выжить*». Гимн матери, материнской любви пропет в уже в ранней статье Платонова «**Душа мира»** (1920): «Если дитя – владыка мира, то женщина – мать этого владыки, и смысл ее существования – в сыне, в своей

радостной надежде, творимой сыном.Женщина-искупление безумия вселенной. Она – проснувшаяся совесть всего, что есть».[15, с. 15,16**].**

В.С. Гроссман осмысливает войну, противопоставляя ей общечеловеческие ценности– любовь, материнство, детство. В раннем рассказе **« В городе Бердичеве**» (1934) героиня рассказа – суровая женщина, боевой комиссар, не жалевшая себя в боях и походах, потерявшая женский облик. Беременность воспринимается Вавиловой как «*тяжелая случайная неприятность, постигшая ее».* [6. **с.** 53.] Рождение ребенка преображает героиню. Она просит дать его ей на руки, боится шевельнуться. «Ешь, ешь, сынок, - сказала она и начинала плакать.(…) Она вспомнила того, молчаливого, и ей стало жаль их обоих острой материнской болью. Впервые она плакала за тем, убитым в бою под Коростенем: он никогда не увидит своего сына». Ребенок объединяет комиссара Клавдию Вавилову и еврейскую семью Магазаника – Хаима Тутера и Бэйлы, в реквизированной квартире которых она и поселится**.** Бэйла, жена Тутера и мать семерых детей, вводит Вавилову в «сложный мир» родов, ухода за ребенком, с его радостями и печалями. Именно в слова матери, родившей и воспитывающей детей, писатель вкладывает фразу, обращенную к боевому командиру, и эта фраза несет большую смысловую нагрузку: « – Рожать детей, – сказала она. – Вы думаете, что это просто, как война: пиф-паф и готово, ну нет, извините, это не так просто». [6, **с.** 53]. Вавилова с рождением ребенка превращается в нежную женщину, внимательную мать, что передается всей системой образов, в том числе через речевую характеристику окружающих ее людей – Тутера, его жены Бэйлы, акушерки, через авторское повествование, и символическую пластику, речь самой героини. Тот же прием противопоставления Гроссман применяет в публицистике. Для него **Сикстинская Мадонна Рафаэля** стала высоким символом человечности. В соответствии с этим образом – Матери и Ребенка – он судит действительность и человеческие отношения. В **эссе «Сикстинская мадонна**» (1955) декларирована идея единства мира матери и ребенка, утверждается истинная человеческая красота и победа человеческого в человеке даже во времена фашизма, террора и насилия. «Рафаэль в своей Мадонне разгласил тайну материнской красоты.Красота Мадонны прочно связана с земной жизнью.Она душа и зеркало человеческое, и все, кто глядит на Мадонну, видят в ней человеческое, – она образ материнской души, и потому красота ее навечно сплетена, слита с той красотой, что таится, неистребимо и глубоко, всюду, где рождается и существует жизнь».[7. Гроссман Эссе. Сикстинская Мадонна, с. 395,396]. Гроссман направляет внимание и читателя и зрителя картины к изображению матери и ребенка, выбрав жанр **эссе,** ориентированное на субъективно окрашенное слово, на познание мира и человека во всем его многообразии, на познание человеком самого себя. В тексте эссе соединились пространство и время, показаны трагические страницы в истории людей. Внимание автора обращается на глаза ребенка в руках Мадонны. Повествование от первого лица создает эффект присутствия: «Еще более земным представляется мне ребенок у нее на руках. Лицо его кажется взрослее, чем лицо матери. Таким печальным и серьезным взором, устремленным одновременно и вперед и внутрь себя, можно познавать, видеть судьбу.[7., с.396] . Картина великого итальянского художника Рафаэля, по Гроссману, рождает никогда не испытанное чувство, словно к семи цветам спектра прибавили восьмой, неизвестный глазу. «Сила жизни, – размышляет автор, – сила человеческого в человеке очень велика, и самое могучее, самое совершенное насилие не может поработить эту силу, оно может только убить ее. Вот почему так спокойны лица матери и сына – они непобедимы». Вывод Гроссмана об основной идее картины Рафалея – « Мадонна с Младенцем на руках – человеческое в человеке – в этом бессмертие картины».[7, с. 397] *(Выделено нами – В.С.).* В финале эссе «Сикстинская мадонна» Гроссман задает вопрос каждому живущему на Земле. « Что можем сказать мы перед судом прошедшего и грядущего, люди эпохи фашизма? Глядя вслед Сикстинской Мадонне, мы сохраняем веру, что

жизнь и свобода едины, что нет ничего выше человеческого в человеке. Ему жить вечно, победить».[7, с. 403].

Исходя из тех же принципов – « Нет ничего выше человеческого в человеке. Ему жить вечно, победить» – Гроссман судит действительность и человеческие отношения в романе «**Жизнь и судьба»** (завершен в.1960, публикация в 1988). Писатель, обвиненный в том, что в его книге «выхолащивается сущность фашистской агрессии», с огромной художественной силой показал античеловеческую сущность фашизма, разрушающего и уничтожающего жизнь. Запоминаются полные поэтической мысли строки: «Вторая мировая война была эпохой человечества, и на некоторое время ее мировым городом стал Сталинград. <...> Мировой город отличается от других городов тем, что у него есть душа. И в Сталинграде войны была заключена душа. Его душой была свобода». «Жизнь и судьба» - антифашистский роман, его философскую основу пронизывает мысль о ценности человеческой жизни, мысль о свободе как о естественном состоянии человека и мысль об ответственности человека за все свои поступки, ответственность за состояние жизни на земле. Жестокости античеловеческой фашисткой идеологии Гроссман противопоставляет добро, сострадание, любовь, человечность. «Старуха-украинка Христя Чуняк, пережившая голод при коллективизации тридцатого года, потерявшая тогда мужа, спасает русского пленного солдатаСеменова. В авторском повествовании, «В этот день не безжалостные силы могучих государств, а человек, старая Христя Чуняк решала его жизнь и судьбу».[8**,** с.79]. (выделено-В.С.)

Покоряет сила духа, сила материнской любви в героине романа Людмиле Николаевне Шапошниковой, когда она едет отыскивать сына Толю, погибшего при обороне Сталинграда. На могиле сына Людмила Шапочникова вспоминает сына маленьким, как он учился говорить, делал первые шаги, чувство тоски, грань между действительностью и миром, жившим в душе Людмилы, все отступает перед ее любовью: «Людмила прикрыла полой пальто Толины ноги. Она сняла платок с головы и прикрыла им плечи сына».[8**,** с.294,295]. Все люди виноваты перед матерью, потерявшей на войне сына и тщетно пробуют оправдаться перед ней на протяжении истории человечества», - как набат колокола звучат строки, выявляющие доминантную мысль романа.

Заключение. Произведения А.Платонова и В.Гроссмана о войне с образами войны, ребенка, семьи, матери объединяют схожие установки на философское осмысление жизни, доминантные идеи об общности людей и цельности мира. Писатели-фронтовики восприняли войну как грандиозную гуманитарную катастрофу, которая самым болезненным способом прокатилась по судьбам самых незащищенных членов человеческого общежития – детей и матерей. Нравственно-философское содержание художественной прозы и публицистики, эпистолярного наследия писателей всесторонне и глубоко показывает войну как народную трагедию, как подвиг народа в войне с фашистами. Внимание читателя при этом акцентируется на трагедийных аспектах – ребенок в обстоятельствах войны в целостном единстве с миром взрослых.

Список литературы

1. Андрей Платонов – Максиму Горькому // Вопросы литературы, 1988, №9.
2. АРХИВ А.П. ПЛАТОНОВА. Книга 1. Научное издание. – М. ИМЛИ РАН, 2009 – 696 с., иллюстр.Ответственный редактор- член-корреспондент РАН Н.В. Корниенко.
3. Бушмин А.С. Наука о литературе: Проблемы, суждения, споры. – М,, 1980.
4. Газизова А.А. Обыкновенный человек в меняющемся мире: Опыт типологического анализа советской философской прозы 60-80-х годов. Учебное пособие – М., 1990.

5. Из письма Василия Гроссмана Никите Хрущеву 23 февраля 1962 года// Weekend. Коммерсант. 20 февраля 2015, №6. Календарь литературных преследований
6. Гроссман В. В городе Бердичеве. // Гроссман В.С. Несколько печальных дней: Повести и рассказы / Вступительная статья Л.И.Лазарева. – М.: Современник, 1989. – 432 с.
7. Гроссман В. С. Сикстинская мадонна: эссе // Гроссман В.С. Несколько печальных дней: Повести и рассказы / Вступ. статья Л.И. Лазарева. – М.: Современник, 1989. – 432 с. – С. 395, 396;..
8. Гроссман В.С. Жизнь и судьба: Роман. / Послесловие: Лев Аннинский Мирозданье Василия Гроссмана – Таллин: Ээсти раамат, 1990. – 480 с.
9. Платонов А.П. Взыскание погибших // Платонов А. Взыскание погибших. Повести. Рассказы. Пьеса. Статьи / Сост. М.А.Платоновой; Вступ. статья С.Г. Семеновой; Биохроника. Коммент. Н.В.Корниенко. – М.: Школа-Пресс, 1995.- 670 с.;
10. Платонов А. Сокровенный человек» // Платонов А. Взыскание погибших.. .
11. Платонов А. Че-Че-О. // Платонов А.П. Возвращение / Предисловие С.Залыгина; Коммент Н.Корниенко. – М.: Мол. Гвардия, 1989– 204 с., илл. (Писатель – молодежь – жизнь.). С. 91.
12. Платонов А. По небу полуночи //Платонов А.П. Собр. соч. в 3-х т. Т.2: Повесть, рассказы. 1934- 1941; Размышления читателя. Статьи / Сост. и примеч. В.А.Чалмаева; М.: Сов. Россия, 1985.
13. Платонов А. Записные книжки Материалы к биографии. Публикация М.А.Платоновой. Составление, подготовка текста, предисловие и примечание Н.В.Корниенко. 2-е издание – М.: ИМЛИ РАН, 2006.- 424 с.
14. Платонов А. Маленький солдат // А. Платонов. У человеческого сердца. Рассказы; Сост. и подготовка текста М. Н. Сотсковой. – М. : Детская литература, 1981.
15. Платонов А. Душа мира // Платонов А.П. Возвращение / Предисловие С.Залыгина; Коммент Н.Корниенко. – М.: Мол. Гвардия, 1989– 204 с., илл. (Писатель – молодежь – жизнь.).

Уразаева Куралай Бибиталыевна, д.ф.н., доцент, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Urazayeva Kuralay Bibitalyevna, Doctor of Philology, Associate Professor, Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazkhstan

ИЛЛОКУТИВНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ *ГОВОРЯЩЕГО* НА *СЛУШАЮЩЕГО* В ПОЭЗИИ

ILLOCUTIONARY INFLUENCE OF THE *SPEAKER* ON THE *LISTENER* IN POETRY

Аннотация. Иллокутивное воздействие лирического героя на адресата является риторической фигурой, отражающей национальное своеобразие поэтической семантики. Риторическая модель поэтической семантики и риторической аргументации исследованы как факторы эффективности коммуникации *говорящего* со *слушающим*. Сопоставление стихотворений Ф. Шиллера и И-В. Гете и их переводов М. Лермонтовым и Абаем Кунанбаевым позволило выявить направленность иллокутивного воздействия на то, чтобы *чужое* сделать своим.

Выявлены приемы иллокутивного воздействия у Шиллера: функция философской категории как двойной антитезы, корреляция означаемого и означающего. У Байрона - прямая апелляция, иллюзия общности *говорящего* и *слушающего*. У Гете - приемы лирического нарратива, игра прямого и косвенного значений. У Лермонтова выявлены визуальное воздействие через художественную зримость пространства, внушение отчаяния и безверия, приемы русской оды классицизма, гипнотическое действие ритма на читателя, *означаемое* и *означающее, высказанное* и *подразумеваемое* как типы ассоциативной связи. У Абая рассмотрены риторический вопрос, сентенция, грамматические формы апелляции к собеседнику, внушение надежды. Иллокутивное воздействие изучено в аспекте реконструкции *Другого,* риторики идентификации и управления сознательным восприятием *слушающего.*

Ключевые слова: Шиллер, Гете, Байрон, Лермонтов, Абай Кунанбаев, иллокутивное воздействие, говорящий и слушающий, *Другой*

Abstract. The illocutive influence of the lyrical hero on the addressee is a rhetorical figure reflecting the national originality of poetic semantics. Rhetorical model of poetic semantics and rhetorical argumentation are investigated as factors of efficiency of communication of the *speaker* with the *listener*. A comparison of the poems of Friedrich Schiller's and Goethe's translations of M. Lermontov and Abai Kunanbayev allowed to reveal the orientation of the illocutionary impact to someone else to make your own.

The methods of illocutive influence in Schiller are revealed: the function of the philosophical category as a double antithesis, correlation of the signified and the signifier. Byron has a direct appeal, an illusion of community between the *speaker* and the *listener*. In Goethe - methods of lyrical narrative, the game of direct and indirect meanings. Lermontov identified visual impact through artistic visibility space, the suggestion of despair and unbelief, the methods of the Russian odes of the classical, the hypnotic effect of rhythm on the reader, *signifying* and the *signified*, *expressed* and *implied* as types of associative relations. Abai is considered a rhetorical question, sentence, grammatical forms of the appeal to the interlocutor, the suggestion of hope. Illocutive influence is studied in the aspect of reconstruction of an *Other*, rhetoric of identification and management of conscious perception of the *listener.*

Keywords: Schiller, Goethe, Byron, Lermontov, Abay Kunanbayev, illocutive influence, speaker and listener, *Other*

Введение. Иллокутивное воздействие является одним из способов риторической аргументации автора, обеспечивающим эффективность коммуникации между *говорящим* и *слушающим*. В ряде работ автора настоящей статьи было уделено внимание иллокутивному воздействию как критерию аутентичного перевода, влиянию риторической компетенции автора – переводчика – читателя на эффективность коммуникации [12], [13], [14], [15], [16]. Результатами этих работ явились анализ идентичности *Другого* и приемы трансформации *Другого*, чужого в своего посредством ассоциативной связи между *высказыванием* и *подразумеваемым*, *означаемым* и *означающим*, *прямым* и *косвенным* смыслами.

Актуальность статьи обусловлена изучением иллокутивного воздействия *говорящего* на *слушающего* в аспекте отношений Востока и Запада. Если сопоставить переводы стихотворений Ф. Шиллера и И.В. Гете М. Лермонтовым и Абаем Кунанбаевым, то рассмотрение интерпретации немецкой лирики русским поэтом, условно говоря, восточным по отношению к западноевропейской традиции и западного по отношению к казахской литературе, создает интересный ракурс. Русский перевод становится оригиналом для казахского поэта. Однако в данной работе предметом изучения становится не переводческая сторона проблемы, а литературоведческая. Целью работы является анализ риторической

модели поэтической семантики в аспекте иллокутивного воздействия на слушателя и национального своеобразия. Другими словами, как иллокутивное воздействие делает своим *чужое*. В статье предпринята попытка решения таких задач: 1) анализ символичности в диалоге *говорящего* со *слушающим,* 2) характер риторической аргументации как механизма эффективного воздействия на слушателя; 3) роль символичности и диалогичности как условий эффективности коммуникации лирического героя и адресата.

Теория. В упомянутых работах автора статьи исследованы три компетенции в реконструировании *Другого* в своего*:* узнавание – выстраивание – трансформация. Такой подход основан на теории символизации Ц. Тодорова [10], позволившей обозначить реконструкцию «темы взгляда» *Другого* [11].

Данные и методы. Использование неориторического (дискурсного) подхода обладает преимуществами, позволяющими выстроить не только риторическую модель художественного перевода, но установить связь между формами иллокутивного воздействия на *слушающего* и национальное своеобразие поэтической семантики. Изучение символичности в связи с диалогичностью как условий эффективной коммуникации говорящего и слушающего обусловило применение методов структурной теории повествования.

Стихотворение Ф. Шиллера «Das Kind in der Wiege» (1796) [18] из цикла «Вотивные таблицы» - философское двустишие, не имеющее прямого адресата. Однако имплицитный собеседник подразумевается философским понятием *unendlich* (бесконечный), обладающем статусом высказывания. Отказ от прямой апелляции к слушателю обусловлен функцией двойной антитезы: ребенка и люльки как его мира, мужчины и вселенной как его мира (под мужчиной подразумевается взрослый). Бесконечность предстает в микро- и макросюжете мира - люльки и вселенной как категориях измерения пространства и иллюстрации человеческой жизни. Корреляция означаемого и означающего семантизирована физическим и онтологическим ощущением бесконечности. Отсюда счастливый ребёнок («Glücklicher Säugling») как идеал просветительства и теснота как символ прозрения. Иллокутивное воздействие Шиллера на адресата организовано столкновением предметного и бытийного и обусловлено идеологией немецкого просветительства.

В переводе М. Лермонтова «Дитя в люльке» (1829) [7, с. 71] Лермонтовым, как и Шиллером, использован жанр гномы, известной с античности. Здесь соединены признаки притчи с ее аллегоричностью и наставительностью, философская сентенция. Такая модель исключает прямую апелляцию к адресату и переносит акцент на композицию, сообщая символичность диалогу с имплицитным собеседником. Риторическая аргументация структурируется философской вариативностью бесконечности. Особенность поэтической семантики Лермонтова обусловлена романтическими способами, символическая природа которых также тяготеет к оппозиции *просторно / тесно*, однако внимание принимает на себя категория времени: «*Дай ему время*» Поэт облекает формулу счастья в романтическую перспективу: если *люлька* символизирует мир счастья, то тесный мир взрослого - невозможность счастья. Если Шиллер создает перспективу прозрения через пространственное *unendlich* и фиксирует динамику жизни через расширение семантики бесконечности, то у Лермонтова контаминация сюжетов организована оппозициями *ребенок / мир, ребенок / муж, люлька /мир, просторно / тесно*, и скрытая мысль о *счастье* как *незнании* являет *Другой* мир. Иллокутивное воздействие на слушателя создается у русского поэта аргументацией, в которой назидательность немецкого просветительства вытеснена романтическим утверждением. Лермонтов «корректирует» картину мира у читателя о неизбежности прозрения мыслью о неизбежности утраты счастья. «Время … сгущается,

уплотняется, становится *художественно-зримым*; пространство же интенсифицируется, втягивается в движение времени, *сюжета истории*» [4, с. 235], - писал М. Бахтин. Специфика лермонтовского хронотопа заключается в художественной зримости пространства, становящейся альтернативой открытой апелляции к слушателю. Национальное своеобразие перевода Лермонтова обусловлено романтической риторикой переносных значений.

Перевод Абая Кунанбаева «Ken zhailyau - zhalgyz besik zas balaga»[1] (1880) [2, с. 35] являет национальное своеобразие в природе отчуждения. Если у русского поэта мотивы отчуждения носят абстрактный характер, то в казахском переводе они обладают социальной значимостью. Символической корреляции Лермонтова *время / мир* в казахском переводе противостоит символика материалистического плана. *Ken zhailau* (дословно: широкая степь) для кочевника полисемантично: это степь, простор, но основное значение активизирует ассоциацию с кочеванием. Абай наделяет категорию предметного мышления кочевника мировоззренческим содержанием. Понятие *ken* контрастно единичному предмету - zhalgyz besik (одна люлька). В отличие от множественности значений пространства у Шиллера и Лермонтова, у Абая *ken duniye* (дословно: широкая жизнь, т.е. бытие) апеллирует к онтологическому syimaisyn (дословно: не поместишься). В контексте *'Syimaisyn ken duniyege'* означает *'тебе станет тесен этот мир*'. Это знак неудовлетворенности жизнью. Измеримость пространства коррелирует с измеримостью возраста как личностного признака *zas bala* (ребенок). Baspana (дословно: жилище) в значении '*убежище'* становится символом покоя как признака удовлетворенности, счастья: *Tynyshtyk pen zar bolarsyn baspanaga* (дословно: 'успокоишься', т.е. 'будешь счастлив обретенной тишиной'). *Tynyshtyk* (покой) - символ счастья - вызывает ассоциацию с пушкинским: «*На свете счастья нет, а есть покой и воля*».

Интересно, что помимо сентенции, поэт использует ресурсы агглютинативного языка, когда окончание – *syn* в слове *bolarsyn* выдает принадлежность 2 лица единственного числа, содержит форму прямого обращения. Иллокутивное воздействие включает и риторический вопрос: «Alla asyragan bendesi ash bola ma?» (дословно: *'Разве тот, кому жизнь дал Бог, может быть голодным*?' в значении '*быть защищенным. осененным'*). Мысль о полноте бытия у Абая противостоит мысли Лермонтова о неизбежности утраты счастья.

Наивысшую точку отчаяния в мироощущении Дж. Г. Байрона выражает «My soulk is dark» из цикла «Еврейские мелодии» (1836) [17]. Особую выразительность приобретает иллокутивное воздействие лирического героя на адресата. У Байрона прямая апелляция вызывает чувство единения лирического героя с певцом. У Лермонтова воздействие на адресата обусловлено полемикой: «Нет, я не Байрон! Я - другой!», переходящей в провокативный вызов: «Я – или Бог – или никто!» [9, с. 33]. В переводе Лермонтова «Душа моя мрачна. Скорей, певец, скорей!» [8, с. 77] противопоставление себя *Другому* приводит лирического героя к тотальному противостоянию *Я* миру. Вместе с тем фатальность облечена у английского и русского поэтов в разные риторические формулы. У Байрона роковая власть музыки рождает безысходность. Приемы классицистической поэтики у Лермонтова, объясняющие использование старославянской лексики, кратких форм прилагательных, инверсий, монологически-исповедальной формы, типичные для русской

[1] Казахский алфавит основан на кириллице с добавлением латинских элементов и специфических написаний, отсутствующих в кириллице. Поэтому казахские названия приведены на латинице.

торжественной оды, вписаны в возвышенные эмоциональные регистры – иерархию *вечного* и *бесконечного*, эстетизацию отчаяния, «страдания мысли», ожидания «грозного часа».

В переводе Абая «Konilim menin karangy. Bol, bol, akyn» (1893) [3, с. 144] иллокутивное воздействие на слушателя определяется эстетикой ислама, не допускающей вмешательство человека в природный мир. Игре роковых страстей у Лермонтова, универсализму проявления чувств байронического свойства в переводе Абая противопоставлена философия обыденного сознания. Более того, казахский поэт внушает читателю надежду (*ymit*), а отчаяние. Разрушительной демонической силе страсти у Байрона и Лермонтова Абай противопоставляет элегию. Носителем интенсивного воздействия на слушателя у Лермонтова становится образ кубка смерти, полного яда. Абай избегает фатализма и, при сохранении внешней формы диалога с прямыми обращениями к певцу, диалог пронизан символикой противоположного семантического плана.

«Wanderers Nachtlied» (Über allen Gipfeln…) («Ночная песнь Странника») (1780) И.-В. Гёте переведена Лермонтовым. Это «Горные вершины» (1840) [6, с. 54]. И у Гете, и у Лермонтова главным приемом воздействия на слушающего стал мотив «успокаивающей смерти» [5, с. 222]. Тема ночного сна как аллюзия на вечный покой сопровождается у поэтов разными приемами символизации. У Гёте жанр - ночная песня Странника - определяет специфику лирического нарратива. Пространственное разрешение сюжета: движение взгляда по вертикали: Gipfeln (вершины гор) и Wipfeln (верхушки деревьев), потом по горизонтали – Die Vögelein schweigen im Walde (об умолкнувших птичках в лесу) - создает игру прямого и косвенного значений, активизирующих бессознательное у читателя. *Покой* - тишина ночной природы - эволюционирует в иллюзию полного *покоя*, содержит аллюзию на смерть. Едва уловимое движение листвы в верхушках деревьев - *Kaum einen Hauch* - и прямое обращение к лирическому *Ты* поднимает тему *Другого* и реконструирует его взгляд. Для этого Гете дает омонимичную пару темы покоя: *der Ruh* и глагол будущего времени *Ruhest*, фиксируя границу между двумя мирами. Воздействие усиливается ролью Странника. Диалог Странника с лирическим *Ты* - метафора диалога человека с мирозданием, а преодоление границы между мирами принимает на себя смерть как примирение. Форма диалога также снимает границу между мирами, вовлекая *слушающего* в рассказываемое. Так создается иллюзия общих переживаемых чувств.

Романтическая интерпретация Лермонтова в «Горных вершинах» при сохранении двух осей мира: *горные вершины / тихие долины* – оказывает гипнотическое действие на читателя ритмом: имитирует погружение в сон. Как и у Гёте, *означаемое* у Лермонтова заключается в дихотомии *покоя / вечного покоя* и становится знаком *Другого* мира. *Означающие*: *горные вершины, тихие долины, дорога, листы* – становятся символами тьмы и её власти над этим миром. При этом двуплановость поэтической семантики: *ночная* и *свежая* мгла – акцентирует границу между двумя мирами. *Высказанное* (покой в природе) и *подразумеваемое* (*вечный покой*) вступают в отношения ассоциативной связи. Диалог у Лермонтова, поддержанный символичностью мифологических образов, онтологичен.

В переводе Абая «Karangy tuned tau kalgyp» [1, с. 144] созерцательная философия лирического героя создаётся грамматически – формами длящегося настоящего: *kalgyp* (состояние дремы у горы), *balbyrap* (погружаясь в сон), *salbyrap* (нависающая над долиной ночь) и т.д. Состояние абсолютной тишины создает и прямое, и косвенное высказывания. У Абая нет примирительного «подожди». У него покой – символ счастья: «Tynshygarsyn sen dagy, sabyr kylsan azyrak» (дословно: «И ты найдешь покой, когда смиришься»). Отсюда иллокутивное воздействие как призыв к смирению. Двоякое понимание смерти: человек не принадлежит себе и в то же время смерть – успокоение как условие гармонии человека с

миром объясняет способы абстрагирования: все существительные в единственном числе формируют их мировоззренчекую функцию (мышление родовыми категориями типично для казаха).

Полученные результаты. Итак, иллокутивное воздействие отражает национальную специфику в приемах реконструкции *Другого*. Поэты-переводчики стремятся к риторике идентификации – воспроизведению у *слушающего* посредством символов и ценностей, общих с мироощущением лирического героя, того же отношения. Активизация у адресата на бессознательном уровне ценностных понятий, трансформация их при помощи диалога с имплицитным собеседником или при помощи прямых обращений для управления сознательным восприятием *слушающего* характеризует общие коммуникативные стратегии поэтов.

Заключение. Анализ риторической модели поэтической семантики в аспекте иллокутивного воздействия на слушателя показал, что главным фактором национального своеобразия становится иллокутивное воздействие *говорящего* на *слушающего*. Это воздействие направлено на то, чтобы сделать своим *чужое*. Анализ символичности и форм диалога лирического героя с адресатом явил разные формы риторической аргументации как инструмента эффективного воздействия на слушателя и эффективной коммуникации лирического героя и читателя.

Список литературы

1. Abai. Karangy tunde tau kalgyp // *Abai (Ibrahim) Kunanbai uly. Shygarmalarynyn eki tomdyk tolyk zhinagy*. – Алматы: Жазушы, 2005. Т.2. Olender men audarmalarPoemalar. Kara sozder. – 336 б.
2. Abai. Ken zhailau // *Abai (Ibrahim) Kunanbai uly. Shygarmalarynyn eki tomdyk tolyk zhinagy*. – Алматы: Жазушы, 2005. Т.2. Olender men audarmalarPoemalar. Kara sozder. – 336 б.
3. Abai. Konilim menin karangy. Bol, bol, akyn // *Abai (Ibrahim) Kunanbai uly. Shygarmalarynyn eki tomdyk tolyk zhinagy*. – Алматы: Жазушы, 2005. Т.2. Olender men audarmalar Poemalar. Kara sozder. – 336 б.
4. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике/В кн. // Бахтин М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 416 с.
5. Гаспаров М.Л. *Гаспаров М.Л.* Русские стихи 1890-х-1925-го годов в комментариях. – М.: Высшая школа, 1993. – 272 с.
6. Лермонтов М. Ю. Горные вершины // Полное собрание стихотворений в 2 томах. – Л.: Советский писатель. Ленинградское отделение, 1989. – Т. 2. Стихотворения и поэмы. 1837-1841. – С. 54.
7. Лермонтов М.Ю. Дитя в люльке (Из Шиллера) («Счастлив ребенок! и в люльке просторно ему...») // Лермонтов М. Ю. Сочинения: В 6 т. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1954-1957. Т. 1. Стихотворения, 1828-1831. – 1954. – С. 71.
8. Лермонтов М.Ю. Еврейская мелодия: (Из Байрона) («Душа моя мрачна. Скорей, певец, скорей!..») // Лермонтов М. Ю. Сочинения: В 6 т. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1954-1957. Т. 2. Стихотворения, 1832-1841. – 1954. – С. 77.
9. Лермонтов М.Ю. «Нет, я не Байрон, я другой...» // Лермонтов М. Ю. Сочинения: В 6 т. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1954-1957. Т. 2. Стихотворения, 1832-1841. – 1954. – С. 33.
10. Тодоров Ц. Введение в фантастическую литературу. – М.: Дом Интеллектуальной книги, 1999. – 144 с.
11. Тодоров Ц. Завладяването на Америка. – София: Изток-Запад, 2010. – 328 с.
12. Уразаева К.Михаил Лермонтов и Абай Кунанбаев: интерпретативные стратегии перевода (Ф. Шиллер – Дж.Г. Байрон – И.В. Гёте) // Духовно-нравственный и эстетический потенциал

русской литературной классики: сборник научных статей / Сост.: И.А. Киселева, Т.А. Алпатова, Ю.Н. Сытина. – М.: Московский государственный областной университет, 2013. – С.331-338.
13. Уразаева К. Текстология, художественный перевод и проблема изданий произведений М. Лермонтова на казахском языке // Мир Лермонтова. Коллективная монография. Санкт-Петербург: Скрипториум, 2015. – С. 867-876.
14. Уразаева К. Способы передачи риторической аргументации в буквальном переводе // Межкультурная↔ интракультурная коммуникация: теория и практика обучения: Материалы IV Международной научно-методической конференции (г.Уфа, 23 декабря 2015г.) / отв.ред. Н.П. Пешкова. - Уфа: РИЦ БашГУ, 2015. – С. 45-50.
15. Уразаева К. Множественность смыслов своего / чужого в стратегии буквального перевода (казахские переводы лирики М. Лермонтова) // Филология и коммуникативные науки: направления взаимодействия. – 2015. – выпуск 2. Барнаул: изд-во АлтГУ, 2015.– С. 206-221.
16. Urazayeva K. Kazakh Translations of M. Lermontov: "Alien" Text and Word-for-Word Translation // Научный журнал Сибирского федерального университета, серия «Гуманитарные науки» - Красноярск, 2016. - № 9 (5). - С. 1210-1220.

Электронные источники

1. Byron. My soulk is dark // [https://englishhistory.net/byron/poems/my-soul-is-dark/] https://de.wikisource.org/wiki/Das_Kind_in_der_Wiege/] (Дата обращения: 05.01.2019)
2. Schiller F. Das Kind in der Wiege // [https://de.wikisource.org/wiki/Das_Kind_in_der_Wiege/] (Дата обращения: 05.01.2019)

Хантова Диляна Иванова, аспирант по французской литературе и преподаватель французского языка в Юго-Западном университете в Благоевграде и член Союза ученых в Болгарии.

Hantova Dilyana Ivanova, PhD student in French literature and French language teacher at Southwestern University, Blagoevgrad, Bulgaria and member of the Union of Scientists in Bulgaria.

ПРИЧИНА ПИСАТЬ НА ДВУХ ЯЗЫКАХ: НЭНСИ ХЬЮСТОН
THE REASON OF WRITING IN TWO LANGUAGES: NANCY HUSTON

Аннотация. Нэнси Хьюстон - канадская писательница, которой пришлось покинуть родину, когда ей было шесть лет, и переехала жить в изгнание в Германию, Америку и, наконец, обосноваться во Франции. Она является двуязычным писателем, который начинает писать свои первые книги на французском языке - ее адобный язык, а не на английском языке ее родной язык, а затем она автоматически переводит их на английский язык. Хьюстон является автором романов и эссе, которая рассказывает своими героями о своем опыте открытия чужой страны и, в то же время, об удалении от места рождения и самобытности, чтобы заменить их на новый дом и язык. Музыка всегда играла важную роль в жизни Хьюстон. Пианино было инструментом ее англоязычного мира. С другой стороны, она связывает клавесин с французским.

Ключевые слова: Нэнси Хьюстон, двуязычный писатель, жить в изгнании, фортепиано, клавесин, музыка Сэмюэл Беккет

Abstract: Nancy Huston is a Canadian writer who had to leave her homeland when she was six years old and went to live in Germany, America, and finally settled in France. She is a bilingual author who starts writing her first works in French - her adopted language and then she self-translates them into English- her native language. Huston is the author of novels and essays who describes through his characters her experience in discovering a foreign country, culture and at the same time moving away from her birthplace and identity, to replace them with a new home and language. Music has always played an important role in Huston's life. The piano was the instrument of her English speaking world. She associates the harpsichord, on the other hand, with French.

Keywords: Nancy Huston, bilingual writer, live in exile, piano, harpsichord, music, Samuel Beckett

Introduction. Why some authors prefer writing in two languages? What is the reason of being bilingual author? Do they develop a secondary linguistic personality when they switch to write in a new language?

Nancy Huston was born in Calgary, Canada, in 1953. When Huston was six years old, her mother suddenly left the home to form a new family.This shocking event has been explicitly dealt with in *La virevolte*, *Prodige: polyphonie*, *Nord perdu*, and *Fault Lines*, but also in articles and essays such as *"Journal de la Création"* or *"La pas trop proche."* During the time her parents were married they moved 18 times and finally divorcing in 1959. Huston was brought up by her father and stepmother, and she spent several months in Germany. This was her first encounter with foreign language and a new culture. She says:

"I have a strong memory of that time. I learned another language and became another person. It's very easy for me to convey emotion through the eyes of a six-year-old." [1].

Methods. This paper examines Huston's decision on writing in two languages, the process of electing a new life through a foreign language and the process of being and becoming bilingual in French and English language. I will explore the citations in her bilingual works as well.

Results: When her family moved to the USA, the town of Wilton in New Hampshire, Nancy Huston was fifteen. During her high school years she had a French teacher from Alsace, who not only taught the class French, but also gave the students a love of the language, literature and song. At that time, the German language acquired as a child was replaced by French language. Eventually it would become as strong as her English, for she considers herself bilingual, although there are "bilinguals and bilinguals." [6, c. 40]. "False bilinguals (the category to which I belong)" [6, c. 40] are different for her from the "true bilinguals" [6, c. 41], whose linguistic performance in both languages is unproblematic. Huston has a remarkable command of both languages, although she has not learnt French in her early childhood. For her, the two languages are completely separate:

"I often have the feeling that they "sleep apart" in my brain. Far from being comfortably settled in face to face or back to back or side by side, they are distinct and hierarchized: first English then French in my life, first English then French in my writing. The words say it well: your native or "mother" tongue, the one you acquire in earliest childhood, enfolds and envelops you so that you belong to it, whereas with the "adopted" tongue, it's the other way around – you're the one who needs to mother it, master it, and make it belong to you." [6, c. 47]

At Sarah Lawrence she was given the opportunity of spending a year of her studies in Paris. She arrived in Paris in 1973 for a year abroad, but never left Paris again. Huston obtained a master's degree, writing a thesis on swear words under the supervision of Roland Barthes.

Exile and displacement are significant contemporary themes for many writers, who live outside their country origin and write in French. Her works explore the topics of culture dislocation and personal identity.

Huston not only has decided to live in exile, she also has started to write most of her books in French and then she begins self-translating them back in her mother tongue. Her first book, *Les Variations Goldberg*, came out 1981(The Goldberg Variations appeared in English many years later). She gives the following explanation for her decision to write in French:

"I suppose it was to do with the fact that my mother tongue was too emotionally fraught at the time. I preferred something more distant, more intellectual…I was in denial of my roots. No childhood, no mother, no problems. That worked for a number of years and then it stopped. " [2, c.141].

For the first ten years of her career as a writer, Nancy Huston published only novels and essays in French. She continued writing in French for a number of years before deciding to write a novel in English, *Plainsong*, which came out twelve years after her first book in French.

Huston explains her return to English after her "first efforts" in French:

"My first efforts at fiction….tried to be savvy…I was starved for theoretical innocence. I longed to write long, free, wild, gorgeous sentences that explored all the registers of emotion, including – why not?- the pathetic. I wanted to tell stories wholeheartedly, fervently, passionately – and to believe in them, without dreading the derisive comments of the theoreticians. " [2, c. 141]

Music has always played a central role in Huston's life. The piano was the instrument of her English speaking world. She associates the harpsichord, on the other hand, with French. In *Losing North: Musings on Land, Tongue and Self*, Huston explains that harpsichord played an important role in her own struggle towards self-determination:

"It so happened that I became fluent in French at almost exactly the same time as I discovered the harpsichord. And that, two years later, when I abandoned my mother tongue, I also abandoned the piano… I see English and the piano as motherly instruments: emotional, romantic, manipulative, sentimental and crude. In both, variations in dynamics are emphasized, exaggerated, imposed, flagrantly and unavoidably expressed. French and the harpsichord, on the other hand, are neutral, intellectual instruments. They require control, restraint and delicate mastery; their expressivity is infinitely more subtle, discreet and refined. Speaking French or playing the harpsichord, on other words, there are never any violent surprises or explosions. What I was running away from when I turned my back on English and the piano seems quite clear. [6, c. 50]

Her return to English coincided with her return to the piano from playing the harpsichord. She now writes in both her languages and translates her works both ways.

According to Huston, the translation process is a possibility of modifying and improving her text. She declares that the translation is hard work. Writing in French as well as translating her own books into her mother tongue have an impact on the writing itself, despite the fact that the question of identity is even more central in her work than the manipulation of language, which is typical of the modernist Beckett. The use of translation and the experience of bilingualism bring to light questions on the nature of language and on the consolidation of identity that are often discussed in contemporary literary studies. Having moved to France as a child, Huston lost touch with her mother tongue in a way that neither the French language, nor the English language could be considered a comfort zone. [1]

In an interview with *The Independent* early in the year 2008 she says:

"I like English better now. The two languages switched places in my brain. French has become for me the language of exchanges with my tax adviser, my children's teachers. I became disgruntled with the French and the harpsichord at the same time. When I was young I wanted cold, intellectual instruments. Now I've gone back to the piano, because I'm strong enough to accept emotions." [2]

In *Lettres parisienne* and *Nord perdu,* Huston's autobiographical and confessional writings, we find an ambiguous contrasting of France and Canada. We see a significant part of Huston's public profile in France, and a remarkable part also of the author image which the French public has received with such fascination, respect and generosity.The French "Nancy Huston" has been a more nuanced, complex, and more widely circulating image than is the "cold" and remote "Nancy Huston" that has been directly and indirectly produced by the texts she has offered to Anglophone Canadians. The French Huston has been not only one of more texts, but also one of a greater generic image.

In the fields of literary bilingualism, Beckett and Nabokov are models of which other bilinguals authors attempt to imitate. Nancy Huston's fiction and critical essays contain numerous references to Samuel Beckett and his characters, and she creates some of her works in honor to Beckett.

Huston states in the opening lines of *Limbes / Limbo: Homage to Samuel Beckett*, a text that she tries to tell a story of bilingual writing and to represent it at the same time. She is"feeling (rotten word, feeling) so close to old Sam Beckett these days. Close the way Miss Muffet is close to the spider." [5, c. 8]

The simile evokes a nursery rhyme known to any English speaker, but not necessarily to a French speaker. In the French version (replacing Miss Muffet and the spider by the Little Red Riding Hood and the wolf) only reinforces this impression: "Me sens (sale mot, sentir) si proche du vieux Sam ces jours ci. Proche…comme le Petit Chaperon rouge est proche du loup" [5, c.9]

Samuel Beckett, unlike Huston, wrote prose and poetry in English before choosing French as a language of his novels and dramatic works, but in other respects, their professional lives appear somewhat similar. Beckett studied French, Italian, and German before his move to France, and Huston realized at the age of six that linguistic and geographical distances could be a salvation when she adopted her step-mother's tongue, German.

In her works, Huston is eager to subject her characters to the chameleon test - they change nations, religion, their history, and names. Huston identifies with the compulsive transformations of Romain Gary, who managed to pass for "an authentic Frenchman," and retells one of Romain Gary's favorite jokes about the chameleon: you put it on blue cloth and it turns blue, you put it on red cloth and it turns red...you put it on Scottish plaid, it goes crazy. [9, c. 39]

The twins Barbe and Barnabé in *Instruments des ténèbres* they swap clothes to confuse their identity, or they disperse themselves in order to embody hundreds of identities in the course of one evening like the actor Cosmo in *Adoration*, "a stranger to authenticity…, a mirror inside a kaleidoscope...reflecting motley glints of other people's stories" [3, c. 208]

Even after many years of writing in French, Huston keeps questioning her style: "Can you make love with a language through conscious imitation? And if not, how should one go about using it? Whether I take François Rabelais, Marguerite Yourcenar or Michel Tremblay as my model, the problem remains the same: none of these French languages is mine by birthright." [3, c. 63]

Conclusion: To be a bilingual writer may eventually lead to a distinct linguistic identity created as a result of imitation, imposture, play, and living between two languages and two cultures. The formal and stylistic innovations marking the authors' bilingual idiolect tend to become essential to gaining a

sense of authenticity, a sense of being true to the new self, created as a result of multiple crossings, comparisons, and displacements. The willful choice of a country and a language means "c'est accepter de s'installer à tout jamais dans l'imitation, le faire-semblant, le theater ("face the fact that for the rest of your life, you will be involved in theatre, imitation, make-believe"). [9, c. 30]

She becomes multifaceted person: she has two mothers, she plays two instruments, she lives between two countries and cultures, and she learns two languages. Nancy Huston is able to play with French and English languages, she makes puns and she switches between languages. The translation process gives her a possibility to correct the mistakes in the original. She uses freely the both languages and her bilingual works are the same, but not identical.

I give some examples of her bilingual works *Plainsong*/ *Cantiques de plaines* where I find differences in category of numbers, that has been converted, relates to distance: "twenty four hundred miles" [8, c. 12] in the original version and "quatre mille kilomètres" in the French version. [4, c. 18] The distances are approximate rather than exact because the real distance is 3862, 43 km. Paraphrasing can explain invented words: "Plough through the hellchill" [8, c. 13] virus "defoncer des arpents de neige a l'infini [4, c. 19] "Hellchill" is a word invented by Huston- in opposition of "hellfire". In the following examples, Huston added some detail that is absent from the English version: "the men'shair is grey or white [8, c. 3], "les cheveux des homes sit ant est quíls en aient sont gris ou blancs". [4, c. 7-8]

Finally, I want to add that the music has been an important subject matter for Huston, who herself is a devoted music lover, pianist, and harpsichordist. Some of her major characters are often professional musicians - the flutist Raphael in *L'Empreinte de l'ange*, Elsa and Stella in *Instruments des ténèbres*, Sofia, Lara, and Maya in *Prodige*. For Huston, music seems to be an important signifying practice that she attempts to integrate into her writing.

References

1. Almeida Sandra and Veras Julia, Ilha Desterro vol.70 no.1 Florianópolis Jan./Apr. 2017 Grosjean F. Bilingual Life and reality, Harvard University Press Cambridge, Massachusetts, and London, England, 2010
2. Huston N. An Adoration, Toronto: McArthur, 2003
3. Huston N. Cantique des plaines, Arles: Actes sud, 1993
4. Huston N. Limbes =: Limbo: un hommage à Samuel Beckett. Ed. Bilingue, Arles: Actes sud, 1998
5. Huston N. Losing North: Musings on Land, Tongue, and Self, Toronto: McArthur, 2002 7.Huston N. Nord Perdu, Arles: Actes Sud, 1999
8. Huston N. Plainsong, Toronto: Harper Collins,1993
9. Huston N. Tombeau de Romain Gary, Arles: Actes Sud (M) Other Tongues, 1995

Electronic sources

1. Conversations at the cultural crossroads [Электронный ресурс] (Дата обращения 13.06.2019). https://www.theage.com.au/entertainment/books/conversations-at-the-cultural-crossroads- 20070908-ge5ron.html
2. Independent, Biography from both side, Friday 22 February 2008 01:00[Электронный ресурс] (Дата обращения 13.06.2019) https://www.independent.co.uk/arts-entertainment/books/features/biography-nancy-huston-a-view-from-both-sides-785331.html

Шастина Е.М., доктор филол. наук, профессор, Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Елабуга.

Shastina E.M., Doctor of Sciences (Philology), Professor, Kazan Federal University, Elabuga Institute (Elabuga, Russia).

Шатунова О.В., канд. пед. наук, доцент, Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Елабуга.

Shatunova O.V., Cand. of Sciences (Pedagogy), senior lecturer, Kazan Federal University, Elabuga Institute (Elabuga, Russia).

РОЛЬ ЛИТЕРАТУРЫ ФЭНТЕЗИ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ

THE ROLE OF FANTASY LITERATURE IN THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF STUDENTS' LITERACY

Аннотация. В статье ставится вопрос о необходимости выработки системного подхода к формированию и развитию читательской грамотности в эпоху тотальной цифровизации общества, которая влечет за собой трансформационные явления в сфере чтения. Постановка проблемы продиктована снижением качества чтения – важнейшего способа освоения значимой информации, одного из главных источников социального опыта. Авторы статьи акцентируют внимание на проблеме чтения в студенческой среде педагогического вуза, подчеркивают необходимость усиления роли литературной педагогики, обеспечивающей направленное развитие и формирование культурной личности средствами литературы, которое может и должно осуществляться в условиях формально, неформального и информального образования (неформального и информального). При этом литература включает в себя тексты различных жанров, которые могут быть представлены в письменной и в устной форме (аудиокнига), являться кросс-медиа продуктом (фильм, клип, интернет-ресурсы и т.д.).

Проведенное исследование доказывает, что наблюдается особый интерес студенческой аудитории к жанру фэнтези. Авторами поднимается ряд дискуссионных моментов, связанных с данным литературным феноменом, со спецификой его рецепции в России. Цель статьи заключена в выявлении потенциала литературы фэнтези в формировании и развитии читательской грамотности студентов. Проведено исследование по выявлению уровня читательской культуры студентов педагогического вуза, подтвердившее гипотезу относительно того, что фэнтези является важным фактором, влияющим как на процессы формирования и развития читательской грамотности, креативного мышления, так и на социализацию личности.

Ключевые слова: литературная педагогика, фэнтези, читательская грамотность, социализация личности, креативное мышление

Abstract. The article raises the question of the need to develop a systematic approach to the formation and development of reader's literacy in the era of total digitization of a society, which entails transformational phenomena in the field of reading. The statement of the problem is dictated by a decrease in the quality of reading - the most important way of learning meaningful information, one of the main sources of social experience. The authors emphasize the problem of reading in the student environment of a pedagogical university, accentuate the need to strengthen the role of literary pedagogy, providing directional development and formation of a cultural

personality by means of literature, which can and should be carried out in formal, non-formal and informal education (non-formal and informal). At the same time, the literature includes texts of various genres, which can be presented in written and oral form (audiobook), be a cross-media product (film, clip, Internet resources, etc.).

The study proves that there is a special interest of the students' audience to the fantasy genre. The authors raise a number of discussion points related to this literary phenomenon, with the specifics of its reception in Russia. The purpose of the article is to identify the potential of fantasy literature in the formation and development of students' literacy. A study was conducted to identify the level of reading culture of students of a pedagogical university, which confirmed the hypothesis that fantasy is an important factor influencing both the processes of formation and development of reading literacy, creative thinking, and the socialization of the individual.

Keywords: literary pedagogy, fantasy, reading literacy, socialization of the individual, creative thinking

Введение. Проблема снижения читательского интереса молодежной аудитории в последнее время вызывает озабоченность не только в научных кругах, но и на всех уровнях государственной власти. Все больше говорится в настоящий момент о значимости семейного чтения как форме ранней социализации подрастающего поколения [9]. Успехи российских младших школьников в международном исследовании PIRLS позволили сделать вывод, что «преимущественное влияние на качество чтения российских четвероклассников имеют семейные ресурсы: занятия родителей с ребенком, домашняя библиотека, образование родителей» [10, с. 130]. Отмечается в этой связи роль преемственности поколений в традициях семейного чтения, в Концепции программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации также подчеркивается, что «лучшие результаты по уровню читательской компетентности показывают дети из семей, где родители сами любят читать и читают вместе с детьми вслух еще до начала их обучения в образовательной организации» [8, с. 5]. Естественно, что основа семейного чтения – художественная литература, поэтому представляется важным определить круг значимых для современной молодежи художественных произведений.

Теория. В исследованиях последних лет все чаще заходит речь о том, что именно читают дети вместе с родителями [4], какие факторы способствуют формированию читательской грамотности [14], почему именно читательская грамотность признана центральным показателем успешности системы образования [13]. Все большее внимание уделяется проблеме трансформации чтения в современных условиях [5], вызванной процессами цифровизации и глобализации. Социально значимой аудиторией в этой связи являются студенты как будущие специалисты, призванные решать предстоящие важнейшие задачи общества, так и будущие родители. Исследователи отмечают, что на сегодняшний день «чтение студенческой молодежи находится в состоянии неоднозначной трансформации (позитивной и негативной), управляемой институтом высшего образования, социокультурным пространством, субъектностью молодежи, информационной революцией в условиях системных трансформаций» современного общества [5, с. 5], поэтому представляется важным уделять больше внимания вопросам формирования читательской грамотности будущих педагогов, так как умение понимать и использовать информацию, полученную из текстов, существенно влияет и на индивидуальные судьбы, и на благополучие страны в целом.

Последние два-три десятилетия характеризуются неутихающим бумом вокруг жанра фэнтези в различных научных сферах – литературоведении [7; 11; 12; 15], философии, социологии и культурологии [1]. Появляются первые исследования, выявляющие педагогический потенциал фэнтези [2; 4]. В логике настоящего исследования акцент смещен на

специфику рецепции «главных книг», написанных в жанре фэнтези и получивших распространение во всем мире, - романов Дж.К. Роулинг и Дж.Р.Р. Толкиена в России.

Особый интерес представляет, как уже отмечалось ранее, студенчество, при этом значимость семейного чтения сохраняется в числе приоритетных, поскольку проблема преемственности традиций чтения, вступающая в настоящий момент в конфликт с трансформационными явлениями в сфере чтения, должна быть минимизирована, что, в частности, должно учитываться при подготовке педагогических кадров.

Получившая распространение в 80-90 гг. XX века - период, характеризующийся политической и экономической нестабильностью российского общества, литература фэнтези в настоящее время стала альтернативой социальной реальности для молодежи. Воспроизводя многочисленные фантастические идеи, культурные символы и архетипы, фэнтези не просто выступает индикатором, отражая особенности и общую картину современной культуры, но целенаправленно влияет на развитие общества, транслирует особый мировоззренческий контент [6, с. 3].

До сих пор у литературоведов нет однозначной точки зрения не только относительно термина, обозначающего данную литературу, но и жанровой принадлежности произведений, балансирующих между литературной (авторской) сказкой и фантастической литературой. Романы английских авторов, выступающие в настоящем исследовании в качестве репрезентативных текстов фэнтези, демонстрируют сказочно-мифологические традиции [7]. Функционирование в текстах фэнтези фольклорных и мифологических архетипов способствуют тому, что происходит героизация персонажей, которые играют в молодежной культуре роль «универсального героя», борющегося со злом во всех его проявлениях. Сам по себе этот факт представляется архиважным для молодого поколения, зачастую дезориентированного в современном мире в поисках идеала, что подтверждает необходимость осмысления фэнтези через призму современных мировоззренческих концепций, формирующих жизненную позицию молодого человека, влияющих на процесс его социализации и способствующих его интеллектуальному развитию.

Фантазийный мир романов Дж.К. Роулинг и Дж.Р.Р. Толкиена предоставляет читателю возможность самостоятельно конструировать реальность, отказываясь, если нужно от прошлого, моделировать настоящее и будущее, что позволяет, с одной стороны, говорить о негативном влиянии фэнтези, выражающемся в эскапизме – стремлении личности уйти от действительности в мир иллюзий, с другой стороны, рассматривать вымышленный мир как источник творческой фантазии и креативного мышления. Априори, что оба фактора влияния фэнтези должны учитываться родителями и педагогами на разных возрастных ступенях развития ребенка. В этой связи видится целесообразным сделать этот процесс управляемым. На наш взгляд, эта миссия наряду с институтом семьи могла бы быть возложена на «литературную педагогику», представляющую собой целостный педагогический процесс направленного развития и формирования культурной личности средствами литературы, который может осуществляться в условиях формального, неформального и информального образования, что достаточно успешно апробируется в Германии [3]. Объектом литературной педагогики является чтение как социально-педагогический и культурологический феномен, а предметом может выступать процесс развития личности как ребенка, так и взрослого.

Расширяя концепцию литературной педагогики, представляется возможным решить проблему подготовки «литературных педагогов» - специалистов, демонстрирующих готовность и способность работать в сфере общего, дополнительного и профессионального образования, призванных на качественно ином уровне осуществлять координацию вовлечения потенциального читателя в процесс чтения, решая при этом педагогические задачи средствами

литературы. Этими задачами могут быть такие как: сохранение традиций семейного чтения, формирование основ читательской культуры, формирование и развитие функциональной грамотности, развитие критического мышления, развитие креативности и др. Долгое время функции по решению данных задач формально были возложены на библиотеки, однако стремительное развитие цифровых технологий во многом лишило их такой возможности.

Данные и методы. В процессе исследования проблемы читательской активности студенческой молодежи в 2017 году нами был проведен зондирующий эксперимент, который предполагал анкетный опрос по авторской методике.

Основными задачами анкетирования являлись: выявление значимости досугового чтения для студентов разных направлений обучения, предпочитаемых ими жанров художественной литературы, определение отношения студентов к жанру фэнтези, а также влияния данного литературного жанра на развитие личности. В эксперименте приняли участие 226 студентов в возрасте от 18 до 25 лет (1-5 курсы бакалавриата), обучающиеся в 7 вузах Российской Федерации по различным направлениям подготовки.

Полученные результаты. Результаты нашего исследования показали, что все студенты, принявшие участие в анкетировании, читают в свободное время художественную литературу, но только 40 % из них делают это регулярно. Половина опрошенных студентов читают произведения в жанре фэнтези. Однако, этот жанр художественной литературы в качестве любимого был отмечен только 9 % респондентов: наиболее популярными жанрами среди студенческой молодежи являются детективы, любовные, приключенческие и исторические романы (I-IV ранги в списке из 10 жанров, предпочитаемых респондентами для досугового чтения). Следует отметить, что такой близкий к фэнтези жанр «фантастика» выбрали 10 % студентов, принявших участие в опросе.

46 % опрошенных студентов согласны с утверждением, что произведения в жанре фэнтези оказывают положительное влияние на развитие личности читателя. Они отмечают, что такая литература способствует:

- развитию воображения (47 % опрошенных студентов);
- формированию креативного мышления (31 %),;
- расширению общего кругозора (16 %).

40 % респондентов испытывают затруднения при определении характера влияния чтения литературы в жанре фэнтези на читателя, а 11 % полагают, что чтение такой литературы негативно сказывается на развитии личности.

В процессе анкетирования студентам было предложено определить 3 книги, написанных в жанре фэнтези, которые, по мнению самих респондентов, оказали положительное влияние на развитие у них определенных способностей. Всего студентами было названо 36 литературных произведений разных авторов, которые были проранжированы по популярности. Среди указанных в качестве значимых для респондентов произведений лидирующее место занимает серия романов о Гарри Поттере, на втором месте – работы Дж. Толкиена «Хоббит, или Туда и обратно» и «Властелин колец». Далее по популярности следуют циклы фэнтезийных повестей «Хроники Нарнии» и фэнтези-романов «Песнь Льда и Огня» во главе с книгой «Игра Престолов». В качестве рекомендуемых самими студентами для досугового чтения на первом и втором месте по количеству упоминаний оказались те же произведения. На третьем месте наряду с «Хрониками Нарнии» оказалась сказки Л. Кэролла про Алису в Стране Чудес (см. Табл. 1). Всего респондентами было предложено 33 произведения мировых и российских авторов.

Таблица 1

Значимые для студенческой молодежи книги в жанре фэнтези

Ранг популяр-ности	**Книги, оказавшие влияние на развитие личности респондентов**
I	*Серия романов о Гарри Поттере* (Дж. К. Роулинг, Великобритания, 1997-2016 гг.)
II	*Роман-эпопея «Властелин колец»* (Дж. Р.Р. Толкиен, Великобритания, 1954 г.)
III	- *Повесть «Хоббит, или Туда и обратно»* (Дж. Р.Р. Толкиен, Великобритания, 1937 г.) - *Цикл фэнтезийных повестей «Хроники Нарнии»* (К.С. Льюис, Великобритания, 1950-1956 гг.) - *Цикл фэнтези-романов «Песнь Льда и Огня» (в т.ч. «Игра Престолов)* (Дж. Р.Р. Мартин, США, 1996-2011 гг.0 - *Сказка «Приключения Алисы в Стране Чудес» и продолжение – «Алиса в Зазеркалье»* (Л. Кэрролл, СК Великобритании и Ирландии, 1865 г. и 1871 г.)

Заключение. Анализ данных, полученных в результате анкетирования, позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, современная студенческая молодежь в свободное время читает литературу, не только связанную с направлением их профессиональной подготовки, но и художественную литературу различных жанров. Однако, уровень читательской активности студентов можно определить как средний, так как большинство респондентов обращается к досуговому чтению нерегулярно (иногда, редко). Во-вторых, большинство студентов имеют представление об особенностях жанра фэнтези, знакомы с наиболее популярными в мире произведениями в этом жанре, читают их. В-третьих, студенты признают важную роль чтения фэнтези в развитии личности и могут назвать конкретные произведения, которые оказывают положительное влияние на это процесс.

В ходе исследования были обозначены отдельные аспекты рассматриваемой проблемы, требующие дальнейшего изучения. Так, к примеру, необходимо ответить на вопросы: Каким именно образом чтение фэнтези может влиять на развитие личности? Какие именно личностные качества развиваются в процессе чтения произведений этого жанра? Существует ли зависимость влияния чтения фэнтези от возраста читателя и характера выполняемой им деятельности (профессиональной направленности)?

Список литературы

1. Bell L. Baptizing Harry Potter. A Christian reading of J.K. Rowling. *Hidden Spring,* 2010.
2. Grimm S., Wanning B. Kulturökologie und Literaturdidaktik: Beiträge zur ökologischen Herausforderung in Literatur und Unterricht. *V&R unipress GmbH*, 2015.

3. Jentgens S. Lehrbuch Literaturpädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis der Literaturvermittlung. *Beltz Verlag, Weinheim Basel*, 2016.
4. Виноградова О.В. *Педагогические условия повышения эффективности чтения подростками литературы фэнтези.* Автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук. Москва, 2003.
5. Волкова Е.А. *Трансформация чтения студенческой молодежи: конец 80-х гг. XX – начало XXI вв.* Автореферат дисс. … кандидата педагогических наук. Краснодар, 2012. - 25 с.
6. Демина А.В. *Фэнтези в современной культуре: философский анализ*. Автореферат диссертации ... кандидата философских наук. Астрахань, 2015. - 22 с.
7. Ефимова Н.И. Архетип «универсальный герой» в английской сказочно-мифологической традиции и романах Дж. Роулинг. *Вестник Марийского государственного университета.* 2015; №1 (16): 69-73.
8. *Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации.* Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 3 июня 2017 года N 1155-р.
9. Мелентьева Ю.П. Семейное чтение: теоретический аспект. *Библиосфера*. 2011; № 18: 11-14.
10. *Неожиданная победа: российские школьники читают лучше других* / под науч. ред. И.Д. Фрумина. Москва: Изд. дом гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. - 284 с.
11. Тимошенко Е.К. К проблеме немифологического содержания романов Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер». *Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология;* 2017; Т. 27; вып. 5: 767-770.
12. Хабибуллина Л.Ф. *Национальный миф в английской литературе второй половины XX века*. Диссертация …д-ра филологических наук. Казань, 2010. - 392 с.
13. Цукерман Г.А., Ковалева Г.С., Баранова В.Ю. Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS-2016. *Вопросы образования*. 2018; № 1: 58-78.
14. Чудинова В.П. Читательская грамотность и поддержка чтения: опыт разных стран. *Университетская книга*. 2017; № 3: 44-49.
15. Шустова Э.В. *Рецепция творчества Дж.Р.Р. Толкиена в России на рубеже XX-XXI веков.* Автореферат диссертации ...кандидата филологических наук, Казань, 2017. - 22 с.

Щелокова Лариса Ивановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русской литературы МГПУ, Москва, Российская федерация.

Shchelokova Larisa Ivanovna, Ph.D., Associate Professor of the Russian Literature Department of Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russian Federation.

РЕЦЕПЦИЯ ВОЙНЫ В СТАТЬЯХ В. БРЮСОВА (ПО СТРАНИЦАМ ГАЗЕТЫ «ГОЛОС»)

THE RECEPTION OF THE WAR IN THE ARTICLES OF V. BRYUSOV (IN THE PAGES OF THE NEWSPAPER “GOLOS”)

Аннотация. Современное литературоведение в последние годы уделяет значительное внимание литературе о Первой мировой войне. Публицистика В. Брюсова часто оказывалась в поле зрения исследователей, но проблема *рецепции войны* еще не ставилась. В статье проанализированы очерки В. Брюсова, опубликованные в газете «Голос» (г. Ярославль). Акцент сделан на выявлении рецепции войны в статьях Брюсова. Прослежено внутреннее движение

позиции автора, его представлений о войне, об ее участниках, мирных жителях и врагах – от эмпирических наблюдений начального этапа войны к аналитическому осмыслению происходящего. Брюсов воспринимает войну как значимое историческое явление, он ответственно относится ко всем подробностям и деталям событий. Многие его высказывания оказались пророческими, учитывая опыт Второй мировой войны.

Ключевые слова: публицистика В. Брюсова, рецепция, литература о Первой мировой войне

Abstract. Modern literary studies in recent years, pays considerable attention to the literature on the First World War. The journalism of V. Bryusov was often brought to the attention of researchers, but the problem of the reception of war was not yet posed. The article analyzes the essays of V. Bryusov, published in the newspaper "Golos" (Yaroslavl). The emphasis is on identifying the reception of the war in the articles of Bryusov. The author traces the internal movement of the author's position, his ideas about the war, its participants, civilians and enemies - from empirical observations of the initial stage to an analytical understanding of what is happening. Bryusov perceives war as a significant historical phenomenon, he responsibly treats all the details and details of events. Many of his statements were prophetic, given the experience of the Second World War.

Keywords: journalism by V. Bryusov, reception, literature about the First World War

Введение. Литература о Первой Мировой войне долгое время почти не изучалась, в последние десятилетия интерес к ней возрос, особенно в год столетия начала войны (2014), однако нельзя говорить об исчерпанности темы. Основная часть исследований посвящена общему обзору литературного процесса периода военных лет.

Военная публицистика В. Брюсова рассмотрена в ряде статей [3; 4; 5]. Г.В. Мурзо в статье «В. Брюсов – военный корреспондент ярославского "Голоса"» [7; 8] только вводит в научный обиход публикации Брюсова в ярославской газете, что и позволяет обратиться к изучению данного материала. В перечисленных работах дан широкий обзор военным корреспонденциям В. Брюсова, но проблема *рецепции войны* еще не ставится. Под рецепцией вслед за современным исследователем мы понимаем «перевоссоздание на основе ранее обдуманного, прочитанного или увиденного» [6, с.309].

Цель нашей статьи – рассмотреть взгляды В. Брюсова на войну как историческое явление, обнаружить трансформацию его мыслей и представлений о войне.

Методы. В ходе нашего исследования использованы методы эмпирического наблюдения, теоретического анализа, элементы типологического метода и др.

Основная часть. Брюсов печатался на страницах нескольких газет («Московские ведомости», ярославская газета «Голос» и др.) Свою летопись войны Брюсов начинает вполне традиционно, фиксируя подробности большой войны, формируя в целом *этику военной прозы*. На войне он оказывается в роли *несведущего наблюдателя*, в ходе своего передвижения на фронте автор *встречается с войной*, которая постепенно из абстракции превращается в устрашающую реальность. Данную позицию можно назвать *репортерской*, корреспонденции Брюсова восходят к жанру репортажа, он наглядно показывает происходящие события, передавая внутреннее состояние и настроение окружающих его людей. Основателем этой традиции принято считать Л.Н. Толстого, воплотившего ее в «Севастопольских рассказах». Брюсов, как и многие его современники, находясь в центре событий, стремится к полноте изображения. В орбиту его интереса входит многое: настроение мирных жителей, их поведение, трансформация их сознания, военные условия и обстоятельства, отношения между людьми в момент опасности, враг и его действия и пр.

Многочисленные детали начальных очерков во многом передают *эмоциональное состояние войны*, скорее даже – *ее предвосхищение*. Надвигающаяся катастрофа дана в широком эмоциональном диапазоне: от удивления энтузиазмом поляков в очерке «Варшава в дни войны» до недоумения по поводу их любопытства к военным трофеям. Автор укрупняет картину за счет перечисления различных деталей, к примеру: «С величайшим энтузиазмом встречает варшавское население русские войска. Польские дамы раздают приходящим солдатам цветы и конфеты. Мне приходилось видеть полки, в которых у каждого солдата были прикреплены к штыку хризантемы или лилии — подарок польских дам» [1, с.407]. Картина дополняется еще и рассказами солдат: «Сами солдаты рассказывали мне, что столь же радушно встречают их и в польских деревнях. Жители раздают им бесплатно хлеб, угощают молоком, часами дежурят на дороге, чтобы напоить проходящий полк. Во время упорных боев под Люблином местные польские крестьяне добровольно занимались эвакуацией раненых и иногда исполняли свою работу под градом пуль» [1, с.407].

На фоне проявлений частностей, Брюсов приходит к важным выводам: «Но здесь, в Польше, война имеет особое, чрезвычайно важное значение: она способствует сближению Польши с Россией» [1, с.408].

Несмотря на проявление явных патриотических свойств характера, тем не менее обнаруживались и другие стороны человеческой природы. К примеру, Брюсов пишет об «экскурсиях на поля недавних сражений»: «Гуляя по окопам, воскресные посетители старательнейшим образом собирали “на память” разные мелочи, оставленные нашими солдатами за ненадобностью или брошенные немцами при поспешном отступлении» [1, с.425]. Предприимчивость людей, их желание использовать любую возможность для обогащения поражает и в то же время воспринимается как естественное желание человека не упустить свою выгоду. «На полях сражения (да и в самой Варшаве, на глухих улицах, подальше от бдительного ока полиции) появились продавцы всевозможных предметов снаряжения германской армии. для продажи нашлись и прусские каски с медным орлом и надписью «Mit gott fürr Kaizer und Vaterland» («с Богом за государя и отечество»), и прусские ранцы и сумки, и бинокли, тоже будто бы прусские, даже тесаки и винтовки, хотя продажа и покупка оружия в Варшаве, безусловно, воспрещена» [1, с.426].

В очерках, воспринимаемых как цикл, создается собирательный портрет поляков.

Брюсов внимателен к разным сторонам жизни местного населения, он видит и понимает трагедию людей, потерявших кров и семью: «людям, дом которых разрушен боем, которые нередко лишились всего своего достояния и из зажиточных обывателей обратились вдруг в бедняков, почти нищих, было не до разговоров с праздными любопытными» [1, с.427-428]. Автор прибегает к приему контраста – истинное горе людей, переживаемое ими в молчании, сопоставлено со спекуляцией на их нежелании рассказывать об увиденном и пережитом: «те, которые не успели бежать и пережили ужасы боя, находясь поблизости, настолько потрясены нервно, что совершенно не в силах описывать события, свидетелями которых они были, и рисовать картины постепенного разрушения» [1, с.428]. Желающие подзаработать спешно восполняют своими выдуманными историями образовавшийся пробел: «В надежде на соответствующий “на чай” разные молодцы, чуть ли не избравшие это своей профессией, умилительно рассказывали и по-польски, и по-русски, смотря по требованию, о бое, которого никогда не видели, о разных трагических эпизодах, в которых русские совершали чудеса храбрости и ловкости, а все немцы оказывались трусами и негодяями, и даже о своих погибших в огне сестрах и братьях, которых никогда не существовало…» [1, с.428]. Такого рода явление –

типично для экстремальных периодов истории. Однако Брюсов предостерегает читателей, что подобные истории могут слушать и «члены “пишущей братии”, и можно опасаться, что эти побасенки попадут на столбцы газет под каким-нибудь громким названием: “Из рассказов очевидцев”» [1, с.428].

В то же время автор стремится показать объективную картину происходящего, не желая «обобщать единичных фактов» [1, с.428]. Он уверен, что «можно только глубоко пожалеть тех, для которых поездка на поля битв так и осталась только увеселительным пикником» [1, с.428], сожалея о том, что «они уже понесли свое наказание в том, что добровольно лишили себя сильных и многозначительных впечатлений, что, наслушавшись вздорных рассказов, принимали их за чистую монету, что накупили под видом военных реликвий разного хламу» [1, с.428]. Брюсов предлагает не торопиться с выводами: «во всяком случае поведение этих отдельных лиц не может служить поводом, чтобы сделать упрек вообще всей Варшаве. Не забудем, что в грозные дни германского нашествия она проявила исключительную стойкость и мужество. Жители Варшавы самоотверженно помогали, сами терпя нужду, тысячам беглецов из окрестностей, не поддались страху, когда немцы стали ежедневно метать с аэропланов бомбы над городом, и ни на минуту не теряли веры в русскую армию. Мы воздадим только должное, сказав, что варшавяне явили пример, как в дни испытаний должны себя держать все граждане, все народности России» [1, с.428].

Корреспонденции с фронта несли информацию, необходимую для широкого круга читателей, далеких от реалий войны, поэтому значительное внимание уделено трагическому пути беженцев. Очерк «Рассказ беженцев. Письмо из Варшавы» носит собирательный характер, т.к. Брюсов собрал «только те рассказы, которые по той или другой причине достойны веры. Некоторые факты, передаваемые беглецами за подлинные, столь чудовищны, что без поправки их страшно предавать гласности. Во всяком случае несомненно, что “оккупация” германцами польских областей почти везде сопровождалась грабежом и насилием. Понятно поэтому, с каким восторгом жители городов, испытавших тяжелую руку тевтонов, встречали русские полки, приносившие им освобождение. В Радоме, например, наше войско было засыпано цветами» [1, с.411].

Брюсову удалось запечатлеть несколько стадий существования людей в предчувствии войны: ожидание приближения фронта, в это время представление о военных событиях преимущественно романтическое; фронтом становится родной дом, когда бой идет в непосредственной близости от него; последним этапом и самым трагическим, пожалуй, становится момент захвата врагом родного дома, т.е. он превращен в тыл врага. Приведено много фактов, когда враг чувствовал себя полным хозяином на захваченной земле: «События на фронте и разрушительные последствия боев только теперь отчетливо вырисовалась перед нами картина всего того, что пришлось пережить населению при господстве германцев, о чем прежде мы знали лишь из отрывочных и смутных рассказов случайных беглецов. только теперь составили мы себе ясное представление о том, что немцы считали войной и какие приемы употребляли для упрочения за собой занятых областей “культурные завоеватели”» [1, с.429].

Несмотря на очерковость, обоснованную и неизбежную эскизность корреспонденций, тем не менее Брюсов стремится к обобщению, анализу психологии врага и войны. Его замечания о внутреннем состоянии врага на первый взгляд выглядят иронично: «Может быть, некоторым утешением послужит то, что и немцы ушли из Польши истомленными до крайности и в состоянии полной деморализации. вероятно, те неистовства, которым они предавались,

сказались и на их психологии» [1, с.436]. Напоминание о духовной составляющей человека, неизменном сохранении им нравственной основы звучит у Брюсова почти пророчески, учитывая опыт Второй мировой войны. «Даже пруссаки не могут безнаказанно бить прикладами стариков, убивать детей в объятиях матери (увы, это тоже факт засвидетельствованный), слушать вопли и жалобы целых деревень, видеть людей, помешавшихся от ужаса и т.д. Потом тяжело отразились на немцах те бои, которые им пришлось выдержать с нашей армией, с казаками, раздраженными коварством врага (обман белым флагом, обстрел красного креста и т. под.), и с сибирскими стрелками, беспощадно мстившими диким насильникам» [1, с.436].

Внутренний портрет вражеской армии дан Брюсовым в высокой степени точно и убедительно: «в Польшу германская армия вошла гордой, уверенной в победе, презирающей своего противника; к границам отступали деморализованные толпы солдат, потерявших веру в удачу, в своих начальников, во все свое дело» [1, с.436]. Постижение законов войны, подчинение им приводит Брюсова к важным выводам: «Поддержка местного населения — великий фактор на войне. Немцы, восстановив против себя все слои, все круги общества, лишили себя последней опоры на польской земле. Прежде в них видели только национальных врагов, теперь их ненавидят как грабителей и насильников. И эта ненависть миллионов, быть может, опаснее, чем штыки армии» [1, с.437].

Можно считать традиционным для батальной литературы – упоминание о будничном героизме простых солдат: «Большинство легко раненных сами несут свое оружие. вот идет высокий, статный солдат с черными усами. марля, которой обмотана кисть его левой руки, вся залита кровью. Кровь каплет на шинель и на землю. но правой рукой он несет свою винтовку, и видно, что штык на ней странно покривился. Какой удар должен был нанести врагу этот молодец, чтобы погнуть свой штык! Легко раненные в ногу идут, опираясь на винтовку, как на палку. Еще у некоторых перевязана голова, но даже они сохраняют бодрый вид, готовы сами посмеяться над своей раной» [1, с.439].

В ряде публикаций очевидна параллель с толстовской традицией, в частности, готовность солдат постоять за Россию: «Да! Постойте за себя и за свою Россию! — говорит мой товарищ. Странное дело: эти простые слова производят на солдат живейшее впечатление.

— Разве мы не понимаем! — откликается кто-то из них. Разом лица у всех становятся серьезными, сосредоточенными» [1, с.440].

Неизбежно в контексте батальной темы возникает и вопрос героев войны – очерк «Гурдов» (1915) посвящен штабс-капитану Гурдову, его имя «уже становилось известно широким кругам читателей, так как не раз с похвальными отзывами упоминалось в донесениях штаба верховного Главнокомандующего» [1, с.441]. Брюсов пишет о его личном мужестве и его преподавательском таланте. Гурдова назначили начальником «отряда блиндированных автомобилей» [1, с.442], его последний подвиг удостоен вечной памяти и будет служить примером для других: «погиб штабс-капитан Гурдов в славном бою, который сыграл важную роль во всем Праснышском сражении. Конец Гурдова был достоин всей его жизни. Он умер победителем во время отважного до безрассудства предприятия, которое он блистательно довел до конца. Но товарищи Гурдова в первую минуту скорби говорили, что предпочитали бы потерпеть полное поражение, чем потерять своего любимого начальника…» [1, с.443].

В корреспонденциях Брюсова отражен почти полный спектр чувств, свойственный человеку, участвующему в военном походе. Брюсов оказался в городе Перемышле, освобожденном от врага. «Идя по тротуару, заглядывая в окна кафе, в магазины, я думал: всего

несколько дней назад все это было неприятельское, вражеское; здесь сидели люди, занятые одной мыслью — вредить нам всеми средствами; попади сюда даже я, человек не военный, ко мне отнеслись бы как к врагу, вероятно, арестовали бы как шпиона, может быть, расстреляли бы… а сегодня это все н а ш е; я здесь гуляю свободно, приказчики почтительно мне кланяются, офицеры-австрийцы со мной любезны и предупредительны» (разрядка – В. Брюсова) [1, с.444].

Заключение. Публикации В. Брюсова в ярославской газете «Голос» – это лишь фрагмент его публицистики о военных событиях, однако на их примере можно видеть, как меняются его взгляды на войну и отношение к фронтовой действительности. Первые (начального периода) очерки – это накопление эмпирического материала, постепенное расширение угла зрения, когда автора интересует и волнует уже не внешнее проявление нагнетания боевой обстановки, но и внутреннее состояние участников войны. По мере продвижения Брюсова к фронту происходит последовательное проникновение в смысл войны, состояние ее участников, осмысление итогов и др. Необходимо отметить, что статьи и очерки В. Брюсова органично входят в большой публицистический нарратив о Первой мировой войне, что наглядно демонстрируют корреспонденции с фронта А.Н. Толстого [10], В.Г. Короленко [11] и других авторов, поэтому могут быть рассмотрены в контексте этой научной проблемы.

Список литературы

1. Брюсов В. Корреспонденции в газете «Голос» 1914–1915 г. Подгот. текста и коммент. Г.В. Мурзо // Политика и поэтика: русская литература в историко-культурном контексте Первой мировой войны. Публикации, исследования и материалы. М.: ИМЛИ РАН, 2014. 880 с.
2. Даниэлян Э.С. Аллюзии войны в прозе В.Я. Брюсова военных лет // Политика и поэтика: русская литература в историко-культурном контексте Первой мировой войны. Публикации, исследования и материалы. М.: ИМЛИ РАН, 2014. 880 с. С. 256-260.
3. Иванов А.И. Первый год войны в корреспонденциях Валерия Брюсова // Политика и поэтика: русская литература в историко-культурном контексте Первой мировой войны. Публикации, исследования и материалы. М.: ИМЛИ РАН, 2014. 880 с. С. 243-248.
4. Иванов А.И. В. Брюсов и война (критика, поэзия, журналистика) // Вестник ТГУ, выпуск 6 (134), 2014. С. 215-221.
5. Иванов А.И. В. Брюсов – военный корреспондент «Русских ведомостей» // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. 2013, №2. С. 152-158.
6. Левакин Н.Н. – Художественная рецепция как литературоведческое понятие (к вопросу понимания термина) // Известия ПГЛУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 27. с. 308–310.
7. Мурзо Г.В. «Перед зрелищем войны…» корреспонденции В. Брюсова в ярославском «Голосе» // Политика и поэтика: русская литература в историко-культурном контексте Первой мировой войны. Публикации, исследования и материалы. М.: ИМЛИ РАН, 2014. 880 с. С. 249-257.
8. Мурзо Г.В. В. Брюсов – военный корреспондент ярославского «Голоса» // Ярославский педагогический вестник – 2012 – № 4 – Том I (Гуманитарные науки). С. 331-336.
9. Полонский В.В. Предисловие // Политика и поэтика: русская литература в историко-культурном контексте Первой мировой войны. Публикации, исследования и материалы. М.: ИМЛИ РАН, 2014. 880 с. С.6-9.
10. Щелокова Л.И. Патриотическое самосознание А.Н. Толстого в статьях о Первой мировой войне // Алексей Толстой: Диалоги со временем. М., 2017. С. 42-50.
11. Щелокова Л.И. В.Г. Короленко о русском национальном характере в публикациях 1914–1920 гг.: к постановке проблемы // Русская революция 1917 года в современной гуманитарной парадигме материалы XXII Шешуковских чтений. Московский педагогический государственный университет. 2017. С. 133-141.

ИННОВАЦИИ В ФИЛОЛОГИИ

Аль-Фоади Рахим Али, PhD, доцент, Багдадский университет

Al-foadi Raheem Ali, PhD, University of Baghdad, Baghdad, Iraq

Мингазова Наиля Габделхамитовна, кандидат филологических наук, доцент, Казанский (приволжский) федеральный университет, Казань, Россия

Mingazova Nailya Gabdelkhamitovna, PhD, Associate Professor, Kazan Federal University, Kazan, Russia

ФОНОГРАММАТИЧСЕКАЯ СИСТЕМА АРАБСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

THE PHONOGRAMMAR SYSTEM OF ARABIC AND RUSSIAN

Аннотация. В данной работе рассматриваются разные элементы грамматического строя двух разноструктурных и разносемейных языков – арабского (семитского) и русского (славянского), что позволяет в них выделить не только базовые элементы общеязыкового строя, но и выявить роль фонетических изменений в построении флективной системы языка. На фонограмматику как всеобъемлющую отрасль языкознания, охватывающую языковые изменения – категориальные с минимального уровня до самого высшего, падает основная нагрузка семантической, морфологической и синтаксической маркировки разноструктурных языков. При этом прозрачно выделяется роль фонетических изменений, обусловленных тонкими правилами фонограмматики в становлении и очерчивании уровненных границ языковых элементов, служащих маркерами высокоорганизованного строя арабского и русского языка. Родовые, числовые и падежные маркеры, от которых категоризация слов в русском и арабском языках зависит, находятся в прямом подчинении фонетических изменений, которым подвергаются базовые элементы корня, более того они изменяются количественно по регулярным правилам целой звуковой материи корня. Гармоничность и регулярность категориальных изменений по фонограмматическим законам дает носителям языка не только способность понять механизм языковой категоризации, но и четко познать пределы языковых уровней, что способствует легкого познания фонограмматического процесса.

Ключевые слова: фонограмматика, языковая система, языковые маркеры, категоризация, языковые уровни, арабский, русский

Abstract. The paper deals with different elements of the grammatical systems of two structurally and genealogically different languages: Arabic (Semitic) and Russian (Slavic). Basic linguistic elements as well as the role of phonetic changes in the formation of the flexional language system are revealed. The phonogrammar as a branch of linguistics that includes language changes of all the categories and deals with the semantic, morphological and syntactic markers of the languages studied is in the center of our attention. Similarly the role of phonetic changes connected with the subtle phonogrammar rules while forming and marking the level boundaries of the linguistic elements that serve as markers of the high level structure of Arabic and Russian are under study. It is stated that gender, number and case markers that influence the word categorization in Arabic and Russian are dependable on phonetic changes that basic root elements are undergoing. These markers change their quantity according to the regular rules of the whole root sound constituent. The harmony and regularity of the categorical changes reveal the mechanism of the linguistic categorization and the language level boundaries.

Keywords: language system, language levels, linguistic markers, phonogrammar, phonetic changes, categorization, Arabic, English

Introduction. Distinguishing the levels of the linguistic analysis in the language theory leads to the linguistic knowledge differentiation. The intersection of its formal and meaningful parts provides serious problems of language functioning as a system for «the language itself as an integrity is not only the ordinary combination of homogeneous phenomena; it is full of contradicting facts, the harmonious integration of which provides its existence» [7, p. 29].

As soon as the phonetic structure of a language concerns, the physical, acoustic-articulatory aspect of speech is under consideration. The phoneme as any independent element of language has its form and meaning, with its structural and functional regularities, particularly in the function of defining the word meaning, being expressed in their correlation with the morphological level in the nominative and predicative areas.

The traditional Arabic grammatical theory (TAGT) represents the phonetic structure of the literary Arabic language as the most developed branches of the linguistic analysis and description. «The Sound Quran, poetry and «pure» speech of some Bedouin tribes as sources of forming the language norm understanding – are the signs of the linguistic works orientation on the sound form of the speech» [2, p. 96]. The first phonetic classification that has come to us is “Kitabu ‘ain” by Al-Halil ibn Akhmad (died in 791), the founder of the Arabic philology. In his dictionary the author compiled the words according to the articulatory characteristics of its root consonants – from guttural to labial, differentiating three aspects of phonetic phenomena analysis and description: basic characteristics, positional variants and sound changes while forming grammatical constructions.

The author of the first Arabic grammar – Sybawayh from Bosra (760 – 797) in his famous «Al-Kitab» tract systematically described the norms of Arabic and its phonetic structure in particular, combining the concepts and results of the research of the previous generations of philologists. Thus, in the fifth chapter of the introductory unit of «Al-Kitab» Sybawayh explained the theory on irregular modified word forms in the speech («Bāb mā yakūnu fi-l-lafẓ min-al-a‘rāḍ»). The issues analyzed included three types of non-system and system modifications of word forms: abbreviation, substitution and compensation [1, p. 76]. The reputable scientist Ibn al-Dzhazari (died in 1429) and other philologists suggested detailed phonetic classifications as well.

The sound articulation and their positional variants «maharidzh al-huruf» were investigated in TAGT in correlation with the other levels of linguistic analysis. One of the main aspects of the Arabic grammatical analysis – *as-sarf* – represented the teaching about word formation and phonetic changes while building grammatical constructions. The modern

linguistics affords contrasting the *as-sarf* to morphonology or phonogrammar with its object of study in analyzing «the sound (phonological) structure of the different type morphemes, and the ways of their contrasting, and their differences…; the morphemes' changes while their combining into morpheme continuities in the process of form and word building; border signals and different phenomena at the intersection of morphemes» [11, p. 315].

So, the phonogrammar reveals the scientific regularities of phoneme structure building; inter-phoneme changes in the words, leading to the complete language categorization with the help of systematic vowel alteration; the study of phonetic changes (modifications) from the minimal elements (phonemes) to the structural elements (words) with them acquiring new properties.

Methods. The phonetic vowel alteration being a formal grammatical change that is not connected with the meaning, as well as a quantitative change of the consonant structure correlated with the root's basic meaning, is under our consideration on the basis of the comparing two structurally and genealogically different languages – Arabic and Russian. The goal of research is to prove or reject the proposition that the minimal language elements (phonemes) as a result of the vowel alteration are supposed to mark the root in semantic, morphological, syntactical and lexical ways, thereby defining the structure of language.

Results. The sound material of the root is the combination of consonant and vowel phonemes, though the consonants according to their nature are more stable than vowels and the vowel phonemes cannot express the root semantics. They are mobile elements changing under the influence of phonetic alterations. Moreover one and the same vowels can repeat in different roots with different meanings as in *labasa* «to make vague», *lamaḥa* «to notice», *kutiba* «was written», *sumiḥa* «was allowed», *ṣurifa* «was wasted» in Arabic, and *ulichat'* «to get busted», *ubirat'* «to take away», *ubivat'* «to kill»; *zhech'* «to burn», *sech'* «to beat», *pech'* «to bake», *tech'* «to flow» in Russian. The meaning of the root is not directly connected with vowels. Many roots have the same vowel combinations and express different semantic meaning that creates connection of the root basic meaning with the quantitative and qualitative structure of its consonants.

«The integrity of consonants displaying the material non-grammatical meaning of a word» is a root [9, p. 11]. The separate meaningful elements – two-letter units – can be distinguished in it. V.M. Belkin stated: «it was noticed, that the integrity of the two first root letters in most words (in the verbs of simple bases, as a rule) is characterized by the existence of a certain common semantic feature» [5, p. 60]. For instance, the unit *qṭ-* has the meaning of «cutting, separating»: *qaṭaʿa* «to cut all», *qaṭafa* «to pick flowers», *qaṭama* «to grab by teeth», *qaṭasha* «to separate a part». The unit *nb-*, being in the structure of many verbs, displays the meaning of moving forward from within, as in *naba'a* «to rise», *nabata* «to sprout», *nabasa* «to through away», *nabaja* «to come out», *nabara* «to grow up», *nabaʿa* «to boil over», etc.

Thus, the semantics of the Arabic root, as a rule, is associated with two consonants, and the third one defines, specifies and concretizes the general meaning. Such system works in Russian as well, the general root meaning is usually connected with the position of key consonants that can be: 1) two key consonants with the root semantics and the third one specifies the general meaning, as in *slyt'* «to have a reputation», *slushat'* «to hear», *slukh* «hearing», *slova* «words», *slava* «glory»; 2) three main consonants expressing root meaning and the forth consonant concretizes it, as in *prostirat'* «to extend», *strana* «a country», *prostranstvo* «space»; 3) one consonant, as in *dat'* «to give», *dan'* «a tribute», *dar* «a gift», that has the basic meaning and the second consonant specifies the root meaning.

This idea is proved in the grammatical theory of the Arabic language with its teaching on individual meaning of each letter (sound). In Arabic the teaching was well developed in the

explanation of word formation models, especially the lexical substitution and the lexical metathesis. In the first case the pairs of words, close in their sound forms and similar in meaning, are considered being interdependent, as in *madakha – madaḥa* «to praise», *sariba – zariba* «tide», etc. The consistent phonetic rationale of the theory was given by Ibn Sikkit in his work «Kitāb al-ibdāl». As for the lexical metathesis, it is defined in TAGT as «the formation of a word from the other one while changing the root consonants' order and preserving the identity of letters and the word meaning» [5, p. 57]. For example: *madaḥa – ḥamida* «to praise», *ghabara – gharaba* «to go away», *sakaba – sabaka* «to pour», etc. This type of word building was used by Al-Khalil in his dictionary «Kitabu 'ain» as a formal method for uniting words. Ibn Jinni was the first who explained this method theoretically emphasizing that «the combination of three or four consonants regardless of their order can have the common word meaning they compile» [5, p. 57].

There is a certain unity of the Arabic and Russian languages in this respect when the basic meaning is identified according to the key consonants, and the concrete meaning is understood with the help of the other consonants. While pronouncing consonants the physiological pauses that perceived by the hearing as meaning-distinguishing features are formed. Nevertheless, the consonants cannot be pronounced without the vowel energy giving them the pronunciation strength for «vowels are fluid and consonants are solid. The consonants are bones and flesh of a language, the vowels water and make the solid parts alive with blood and breath» [6, p. 199]. At the same time the vowels cannot be a part of the basic consonant structure that explains the general root meaning, but they play an important role in the formation of the semantic and grammatical root markers. These are the consonants revealing the general root meaning that change their quantity due to the vowel modifiers' alteration in order to express the variations of a certain consonant structure according to the general meaning. The variation of the general meaning of one and the same consonant structure occurs under the influence of the vowel modifier's change.

In Russian different soundings of one and the same consonant are formed depending on the vowel modifier, i.e.one and the same consonant acquires different quantitative parameters due to the vowel modification that leads to the qualitative root change in general. Thus, the quantitative change of the sound structure leads to the qualitative semantic and grammatical changes of the whole sound matter.

The phonetic changes of the words inevitably lead to morphological modifications. Thus, the Russian noun *slovo* «a word» has such morphological feature as neutral gender, while the noun *slava* «glory» has the morphological characteristic of feminine gender; the form of the verb *ubirat'* «to take away» is Indefinite, while of the verb *ubrat'* «to take away» is Perfect. So, the identical consonants add new morphological features to the words under the influence of the vowel structure modification. As a result «the consonant and vowel mutually define each other so as perceived by hearing as an integral unity» [10, p. 86-87]. The general sound matter, i.e. the quantitative sounding of one and the same consonants, modified by vowels, presents the common sounding that explains semantic and grammatical root markers.

The generating base (the root), as well as the constructing model (especially in Arabic), plays an important role in understanding the word semantics. «A word building model represents a discontinuous morpheme that consists either of vowels (the type of a morpheme that simple verbs of a three- and four-letter root have) or the combination of vowels and consonants (the verbs of extended bases and most nouns)» [5, p. 64-65]. «The increase of harfs» *ziyādat al-ḥurūf* (the minimal elements on the morphological structure of an Arabic word), i.e. the use of additional letters in a word apart from the root ones, is the characteristic of names and verbs in

Arabic. For instance, the model of Present Participle *fāʿil* is derived from a verb stem that consists of three consonants *f ' l* and the additional *alif* that has only the vowel sound [a], and the vowel [i]. Such modifications of the model lead to the semantic modifications. So, the participial form *kātibun* can be used in different contexts: 1) as a verb form: *huwa kātibun risālatan* «he is writing a letter»; 2) as an adjective-attribute: *ālatun kātibatun* «typewriter»; 3) as a noun: *kātibun mashhūrun* «a famous writer».

The passive form of the three-letter Arabic verb in Past Tense has the model *fuʿila* where the vowels (diacritic marks) define the word sound matter as in *kutiba* «was written», *qutila* «was killed», etc. So, the vowel modification leads to the change of the word semantics as in *kataba* «he wrote», *qatala* «he killed», etc.

The strict phonetic rules of the morphological phonogrammar preserve the integrity of grammar and semantics, for the basic consonant structure explaining the key root meaning through the quantity change reveals the grammatical markers displayed by the physiological signs of the vowel sounding change. Such markers are expressed in writing in the form of formal signs as the vowel alteration modifying the root consonants.

The vowel alterations, marking the syntactic meaning, are not arbitrary but follow the strict rules that define the quantity of the root sound matter. Such alterations have the systematic structure that helps the native speaker identify and realize the phonetic functions by the analogy, as in Russian *mnogo kvartir* «many flats», *mnogo knig* «many books», *mnogo mashin* «many cars», etc. In Arabic the quantitative change of the sound matter is formally expressed in writing in the form of the change of diacritic marks or adding the letters (harfs). Analyzing this phenomenon, V. Humboldt wrote that «in fact a consonant and a vowel determine each other so as they are accepted as an integral unity. In order to show this natural connection in writing, it would be better express vowels not as separate letters but as consonants' modifications, as it is in many Asian alphabets» [10, p. 86-87].

Conclusion. The interaction of different language levels in the Arabic and Russian languages is displayed on the bases of the phonogrammatical structure with its linguistic modifications. In this respect the fixed phonetic mechanism of the first language level – consonants' order – keeps working at the second morphological language level due to the formation of the morphological markers according to the quantitative alterations of the root consonant structure. The basic meaning of the root is connected with the stable consonant structure and does not change. The syntactic markers (expressing gender, number and case) that are formed as a result of quantitative alterations of the root consonant structure depend on the morphological ones. The phonogrammar includes all the interconnected language levels as a result of linguistic analysis.

References

1. Abu Bishr 'Amr (2018). Sibaveih. Kitab. Vvedeniye. M.
2. Aganina, G.R. (2018). Foneticheskaya systema arabskogo yazyka v arabskoy lingvisticheskoi traditsii I ejo svyaz' s systemoi graficheskikh znakov// Lomonosovsiye chteniya. Vostokovedeniye. Tezisy dokladov nauchnoi konferentcii. – M.
3. Al-foadi, R.A. (2016). Printcipi fonogramatiki v prilozhenii k progressivnoi yazykovoi kategorizatcii arabskikh I russkikh kornei// Filologicheslie nauki. Yazikoznanie. – M., №6, P.20-26.
4. Al-foadi, R.A, Mingazova, N.G. (2018).The three-level phono-grammar order and its derivational connecting link: The elements of language system (on the material of Arabic) // XLinguae. Vol.11, Is.4. - P.59-77. http://www.xlinguae.eu/2018_11_04_06.html (22.03.2018)
5. Belkin, V.M. (1975). Arabskaya leksikologiya. – M.

6. Buslayev F.I. (1992). Prepodovanie otechestvennogo yazika. – M.: Prosvetchenie,– 512 pp.
7. Gabuchan G.M. (1990). Arabskaya yazikovedcheskaya traditciya// Lingvisticheskiy entciklopedicheskiy slovar'. – M.
8. Gabuchan G.M. (2000). Arabskoe slovoizmenenie. – M.
9. Grande B.M. (2001). Kurs arabskoi grammatiki v sravnitelno-istoricheskom osveschenii, 2-e izdanie, M.: izdatelskaya firma "Vostochnaya literatura" RAN. – 592 pp.
10. Humboldt V. Fon. (1984). Izbrannie trudi po yazikoznaniyu.– M.: Progress,– 396 pp.
11. Kubryakova E.S. (1990). Morfonologiya// Lingvisticheskiy entciklopedicheskiy slovar'. – M.
12. Mingazova, N.G., Subich, V.G., Al-foadi, R, A. (2018). Cognitive bases of phono-grammar in Russian and Arabic//Amazonia Investiga. Vol.7, Is.13. - P.162-167.

Аникин Денис Владимирович, кандидат филологических наук, Алтайский государственный университет, Барнаул, Российская Федерация.

Anikin Denis Vladimirovich, Candidate of Philological Sciences, Altai State University, Barnaul, Russian Federation.

НАРРАТИВНАЯ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ СОЗНАНИЯ ВРЕМЕНИ В «ШАХНАМЕ» ФИРДОУСИ: ФЕНОМЕНОЛОГО-ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПЕРСИДСКОГО СПИСКА 1333 г.

NARRATIVE VISUALIZATION OF THE CONSCIOUSNESS OF TIME IN "SHAHNAMEH" BY FERDOWSI: PHENOMENOLOGICAL AND HERMENEUTIC ANALYSIS OF THE PERSIAN COPY OF 1333

Аннотация. В статье рассматриваются миниатюры персидского списка «Шахнаме» Фирдоуси 1333 года как интерактивные нарративные визуализации, влияющие на формирование ситуационного мышления представителя персидского континуума XIV века. Созерцание живописной миниатюры интегрирует знаньевый потенциал человека и созерцаемую им реальность: благодаря видению «схватываются» и различаются пространственные свойства внешней среды, актуальные состояния мира и параметры жизненного мира, или комплексы образцов поведения. Исследование нарративных визуализаций «Шахнаме» строится на синтезе трансцендентально-феноменологической методологии Э. Гуссерля и положений технической герменевтики как основаниях для выявления нарративно-визуальной схемы моделирования процесса использования знаний созерцателем. В миниатюрах Персидского списка праимпрессии, обозначеные ликами Героев, образуют связь, проявляющуюся в орнаментальном тексте, ретенция визуализируется в изображении рук Героев, фокусирующих внимание на «физическом» элементе истории, а протенция визуально означена изображением коней. Ретенциональное

сознание, формируемое нарративными визуализациями в Персидском списке «Шахнаме» 1333 года, способно постигать «конкретное живое настоящее».

Ключевые слова: техническая герменевтика, визуальная семиология, «Шахнаме», Фирдоуси, миниатюры «Шахнаме», нарративная визуализация, риторическое решение

Abstracts. The article considers the miniatures of the Persian copy of “Shahnameh” by Ferdowsi of 1333 as interactive narrative visualizations influencing the formation of situational thinking of the representative of the Persian continuum of the XIV century. The contemplation of the pictorial miniature integrates the knowledge potential of man and the reality contemplated by him: due to the vision “grasp” and distinguish the spatial properties of the environment, the current state of the world and the parameters of the life world, or complexes of patterns of behavior. The study of the “Shahnameh” narrative visualizations is based on the synthesis of E. Husserl’s transcendental-phenomenological methodology and the provisions of technical hermeneutics as grounds for revealing the narrative-visual scheme of modeling the process of using knowledge by the beholder. In the miniatures of the Persian copy, the praimpressions, marked by the faces of the Heroes, form a connection, manifested in the ornamental text, the retention is visualized in the image of the Heroes’ hands, focusing on the “physical” element of history, and the protension is visually marked by the image of horses. The retentional consciousness, formed by narrative visualizations in the Persian copy of 1333, is able to comprehend the “konkrete Lebensgegenwart”.

Keywords: technical hermeneutics, visual semiology, Shahnameh, Ferdowsi, the miniatures of the Shahnameh, narrative visualization, rhetorical decision

Введение. Создание «Шахнаме» Фирдоуси, как считает Atoosa Azam Kasiri, относится к тому периоду истории Ирана, когда глобальное послание витало в воздухе и стране нужна была подобная книга [1]. Главной задачей Царей стала консолидация национальных сил против иностранного нашествия вокруг правителя, который имел бы право обладать фарром (божественной харизмой, которую Бог может дать только иранцу королевской крови) и эффективно решить все внутренние и внешние социальные, экономические и политические проблемы.

С одиннадцатого века до сих пор истории из «Шахнаме» являются наиболее популярными в персоговорящем мире. Героев Шахнаме по роли в повседневной жизни персов уподобляют персонажам Шекспира, ставших неотъемлемой частью английской культуры. Важной составляющей «Шахнаме» Фирдоуси является визуальный текст, точнее, нарративная визуализация истории Царей. В принципе, как отмечает Atoosa Azam Kasiri, все согласны с тем, что версия великого эпоса Фирдоуси является наиболее часто иллюстрированным текстом в персидском искусстве [1, p. 463].

Одним из древнейших иллюстрированных списков поэмы является персидский список «Шахнаме» 1333 года, хранящейся в Государственной Публичной библиотеке им. М. Е. Салтыкова-Щедрина [2]. Миниатюры рукописи поэмы «Шахнаме» мы рассматриваем как форму визуальной коммуникации автора и читателя, визуальный дизайн, определяющий интеракцию последних.

Susan Hilligossh и Howard Tharon определяют визуальную коммуникацию как все способы, посредством которых взаимодействуют автор и читатель при просматривании страниц и экрана [3, p. 1]. С визуальной коммуникацией связан визуальный дизайн, который означает структурированный процесс планирования этого взаимодействия. В классической риторике визуальный дизайн соотносится с договоренностью и объясняет организацию документа [4] Кэрон Шрайвер убеждена, что выбор элементов визуального дизайна по своей риторической значимости не уступает выбору слов, при котором руководствуются

эффективностью последних в достижении поставленной цели [5]. Дизайн также является неотъемлемой частью эффективного представления, известного в риторике как доставка [4].

Элементом визуальной коммуникации и визуального дизайна может стать нарративная визуализация. обращаются к интерактивным нарративным визуализациям, сочетающих авторское повествование с интерактивным исследованием пользователей, рассказчики обращаются при создании историй, погруженных в данные [6], в том числе, исторические. Истории, при этом рассматриваются, в качестве распространенного аспекта человеческой культуры, поскольку они передают информацию в запоминающейся форме, которая может привлечь внимание, и устанавливают причинно-следственные связи [6].

Данные и методы. Включение визуализаций в истории расширяет статус визуализации как коммуникативной среды, важным аспектом моделирования которой становится ситуационное мышление. Ситуационное мышление заключается в несистематическом использовании знаний, каждый раз основывающемся на обращении к богатствам памяти в зависимости от коммуникативных требований конкретной ситуации. В гештальтпсихологии под ситуационным, или ситуативным, мышлением имеется в виду непосредственное усмотрение данных отношений.

Миниатюры рукописи поэмы «Шахнаме» 1333 года рассматриваются в качестве нарративных визуализаций, влияющих на формирование ситуационного мышления человека XIV века – представителя персидского континуума [7, с. 87]. На момент XIV века персидский континуум представлял собой часть государства Хулагуидов, или Ильханата. Хулагуиды носили титул ильхана, т. е. «хана племён», в значении улусного хана. Их царство охватывало Иран, Афганистан, страны Закавказья, Ирак Арабский и восточную часть Малой Азии. Орда (ставка) ильхана находилась в Южном Азербайджане. В 1316-1335 гг. государство управлялось ильханом, сыном Олджейту, Изз ад-Дунийа ва-д-Дином Султаном Абу Саид Мухаммедом Бахадур-ханом. Экономика стран, входивших в государство Хулагуидов, была подорвана опустошениями периода монгольского завоевания, последующими войнами, налоговой политикой первых ильханов. По свидетельству современников, в ряде областей государства 9/10 земель находились в запустении, а в городах из каждых 10 домов заселены были только 5. На месте многих городов были развалины [*8]*.

Вполне актуальной в подобной исторической ситуации становится задача формирования ситуационного мышления – выработки навыков использования имеющихся знаний с ориентацией на требования ситуации. Основой формирования подобных навыков может стать механизм перцептивного действия видения, который направляет «знанческие» интенции человека вовне: в видении extra (вне нас) мы «присваиваем» реальность, которая существует вне нас» [9, с. 116]. Созерцание живописной миниатюры интегрирует знаньевый потенциал человека и созерцаемую им реальность: благодаря видению «схватываются» и различаются пространственные свойства внешней среды, актуальные состояния мира и параметры жизненного мира, или комплексы образцов поведения, в том числе, и социального.

Персидский список «Шахнаме» 1333 года сопровожден 52 миниатюрами, большая часть которых – 13 – относятся к тематической рубрике «Бой»: Бой Ферибурза с Кельбадом, Бой Гива с Геруи Зарэ, Бой Сиамака с Гуразэ, Бой Фурухила с Зангулэ, Бой Раххама с Барманом, Бой Бижана с Руйином, Бой Сипахрама с Хаджиром, Бой Зангэ с Ахвастом, Бой Гургина с Андариманом, Бой Бартэ с Кахрамом, Бой Гударза с Пираном, Бой между армиями Бахрама Гура и китайского хакана (каган), Бой между всадниками Рустема и Са’да Ваккаса.

Истории – это распространенный аспект человеческой культуры, поскольку они передают информацию в запоминающейся форме, которая может привлечь внимание, и устанавливают причинно-следственные связи [6, с. 361]. В историях, погруженных в данные, рассказчики обращаются к интерактивным нарративным визуализациям, сочетающих авторское повествование с интерактивным исследованием пользователей [10, с. 121].

Включение визуализаций в истории расширяет статус визуализации как коммуникативной среды и формирует навыки осознания времени и происходящего в окружающем индивида мире. Миниатюры рукописи поэмы «Шахнаме» формируют определенное сознание времени, тождественное пониманию сознания времени в трансцендентально-феноменологической методологии Э. Гуссерля: сознание времени есть сущностный аспект любой продуктивности сознания [11].

Исследование нарративных визуализаций «Шахнаме» строится на синтезе трансцендентально-феноменологической методологии Э. Гуссерля и положений технической герменевтики, формулирующей правила, которым необходимо следовать, чтобы добиться понимания чего-либо [12, с. 126]. Техническая герменевтика выделяется наряду с философской герменевтикой и герменевтической философии проф. Гунтером Шольтцем [13].

Для анализа сознания времени Гуссерль использует три понятия: а) праимпрессия (die Urimpression); б) ретенция (die Retention); в) протенция (die Protention). Первое чувственное впечатление ‘праимпрессия’ предполагает отделение первого ‘тона’ от предшествующих и окружающих шумов. Праимпрессия соответствует временному ‘теперь’, настоящему моменту. Первые праимпрессии влекут за собой последующие, между которыми образуется связь, которую, согласно феноменологической концепции Гуссерля, можно выразить обыденным языком в формулах ‘пока еще присутствует’, ‘только что прошло, но еще существует в сознании’. Подобная формула описывает отношение ко времени, или сознание времени. Для праимпрессии это означает, что теперь-момент только что прошел, но в этом «только что» теперь-момент присутствует и впредь. Для описания соразмерных сознанию данностей Гуссерль обходится формулой «удерживающее еще-сознание» (zurückhaltendes Noch-Bewusstsein). В словах «только что» и «как раз-таки уже не…» артикулируется такое сознание, которое он, в конце концов, фиксирует выражением «ретенция» [11, с. 54].

При оформлении каждого нового ‘теперь’ (‘теперь-понимания’) осуществившееся (прошедшее) понимание еще ретенционально сознается, что является основой формирования ретенциональный ряд, который с каждым новым теперь все более отдаляется от своего отправного пункта — праимпрессии. Через ретенциональный ряд просматривается континуальность: сквозь протекание последовательности ‘теперь-пониманий’ схватывается общая тема и идея, связанная с перспективным моментом. Ретенциональное сознание делает возможной перспективу ожидания, обозначаемую Гуссерлем протенцией. Таким образом, праимпрессия, ретенция, протенция в совокупности определяются Гуссерлем как «конкретное живое настоящее» (konkrete Lebensgegenwart) и как «оригинальное временное поле» («originäres Zeifeld») [11, с. 55].

Полученные результаты. Миниатюры рукописи поэмы «Шахнаме» формируют определенное сознание времени, основанное на ситуационном мышлении.

И. Н. Калинаускас под ситуационным мышлением понимает определенный технологический прием, способ думания о чем-то (см. рис. 1) [*14*].

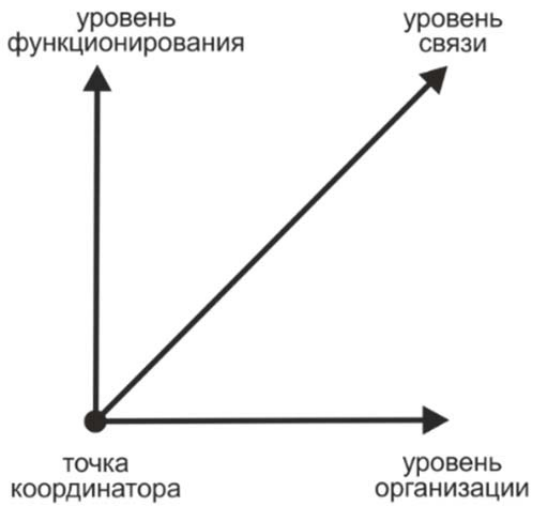


Рис. 1. Процесс «думанья»: движение точки координатора

Процесс мышления (думанья) может иметь различные «кондиционные» состояния: пульсация, фиксированное состояние, дискретизация в зависимости от конкретной ситуации. Причем система действий интерпретатора-координатора определяется уровнями развертывания горизонтного сознания: функционирование, связь, организация. Из миниатюр Персидского списка «Шахнаме» 1333 г. мы отобрали миниатюры, принадлежащие к теме-ситуации «Бой».

Из двух значений технического термина ‘бой’, регулярно употребляемых в течение последнего полувека [15, с. 42] ‘сражение’ نبرد ‘nabard’ и ‘состязание’ پیکار ‘peykār’, актуальным характеристике нарративной визуализации исторических событий в миниатюрах Персидского списка «Шахнаме» представляется ‘состязание’ (‘peykār’), однако в самой рукописи употребляется ‘сражение’ (‘nabard’). Ситуационное мышление, в этом случае, связано с технологическими приемами думанья о нем, к числу которых мы относим праимпрессию, ретенцию и протенцию.

Праимпрессия в нарративных визуализациях «Шахнаме» предполагает отделение первого ‘тона’ – лица участника نبرد.

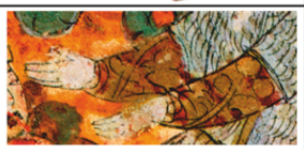
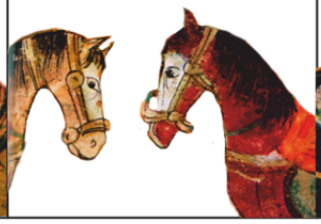
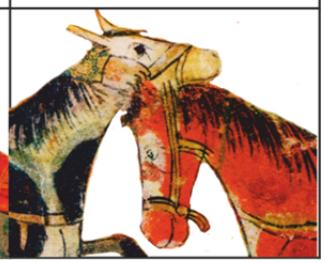
Первое чувственное впечатление ‘праимпрессия’ предполагает отделение первого ‘тона’ от предшествующих и окружающих шумов – лица Героя. Лицо Героя не имеет признаков ярости, ненависти, презрения к врагу. Враг – достойный соперник, с которым в процессе диалоговой коммуникации, решаются спорные проблемы и готовятся к принятию, в том числе, и риторические решения. Риторическое решение, как отмечают Arvind Satyanarayan и Jeffrey Heer принимается на четырех редакционных уровнях: данные, визуальная репрезентация, текстуальные аннотации и интеракции [6, с. 362].

Первые праимпрессии – лицо, лик Героя – влекут за собой последующие, между которыми образуется связь. Подобная связь в миниатюрах «Шахнаме» визуализируется в орнаментальном тексте, объединяющем собственно текст произведения и визуальную иллюстрацию исторического события – боя между Героями – в целостное живописное полотно. Эта связь, согласно феноменологической концепции Гуссерля, выражается в формулах ‘пока еще присутствует’, ‘только что прошло, но еще существует в сознании’. Именно эти формулы описывают отношение ко времени, или сознание времени.

Описание соразмерных сознанию данностей в концепции Гуссерля выражается формулой «удерживающее еще-сознание» (zurückhaltendes Noch-Bewusstsein), фиксируемое техническим

термином «ретенция». В миниатюрах Персидского списка ретенция визуализируется в изображении рук Героев. Фокус восприятия смещается на «физический» элемент истории, ответственный как за удержание, так и передачу власти; дарование и отъятие жизни. Формируется ретенциональный ряд, через который уясняется континуальность: сквозь протекание последовательности ‘теперь-пониманий’ схватывается общая тема и идея, связанная с перспективным моментом (см. табл. 1).

Таблица 1. Сознание времени, формируемое нарративными визуализациями в Персидском списке «Шахнаме» 1333 года

Сознание времени	Бой Гива с Геруи Зарэ [2,с. 87]	Бой Сиамака с Гуразэ [2,с. 91]	Бой Зангэ с Ахвастом [2,с. 99]
Праимпрессия (die Urimpression)			
Ретенция (die Retention)			
Протенция (die Protention)			

Ретенциональное сознание делает возможной перспективу ожидания, обозначаемую Гуссерлем протенцией, которая является сознанием «приближения», ожидания. В течение имманентного времени протенции переходят в пережитое, содержательно наполненное настоящее. Каждому наступающему таким образом настоящему соответствует новая протенция, визуально означенная изображением коней. Конское искусство или лошадь в искусстве – один из старейших художественных предметов, который появляется на всех типах носителей с течением времени, чаще всего в середине битв, в отдельных работах, в качестве крепления важных людей или в сочетании с конными машинами [16]. Образ коня обретает изобразительные черты, позволяющие, с одной стороны, идентифицировать его принадлежность-связь с конкретным Героем, с другой стороны, определить его функционально-ролевой статус в событии и влиянии на принятие риторического решения созерцателем – координатором реальности.

Заключение. Нарративные визуализации исторических событий, представленные в миниатюрах Персидского списка поэмы «Шахнаме», формируют сознание времени читателя-созерцателя через его ситуационное мышление, которое определяет характер риторических решений, принимаемых им и влияющих на содержание реальности. Созерцание живописной

миниатюры интегрирует знаньевый потенциал представителя персидского континуума XIV и созерцаемую им реальность. Благодаря «ситуационно-феноменологическому» видению улавливаются и различаются пространственные свойства внешней среды, актуальные состояния мира и параметры жизненного мира. Синтез положений технической риторики и трансцендентально-феноменологической методологии Э. Гуссерля становится основанием для выявления нарративно-визуальной схемы моделирования процесса использования знаний созерцателем. Нарративные визуализации, отражая темпоральность переживаний автора, обнаруживают предельный уровень общей структуры времени, свойственный определенной исторической эпохе. Подобная структура времени интерпретируется в качестве темпорально-конститутивного потока сознания, в котором конституирующее и конституируемое совпадают. Ретенциональное сознание, формируемое нарративными визуализациями в Персидском списке «Шахнаме» 1333 года, способно постигать «конкретное живое настоящее» (konkrete Lebensgegenwart).

Список литературы

1. Kasiri A. A. Epic and mystic hero in persian culture-a comparative study on the characters of hero in Shahnameh of Firdausi besides persian miniatures //IIOAB Journal. – 2016. – Vol. 7. – P. 463-473 [Электронный ресурс]. – URL: http://www.iioab.org/articles/IIOABJ_7.S4_463-473.pdf (Дата обращения: 04.05.2019)
2. Адамова А. Т., Гюзальян Л. Т. Миниатюры рукописи поэмы «Шахнаме» 1333 года. – Л.: Искусство, 1985. – 220 с.
3. Hilligoss S., Howard T. Visual communication: A writer's guide. – New York: Longman, 2002. – 187 p.
4. Dragga S., Gong G. Editing: The design of rhetoric. – Amityville, NY: Baywood, 1989. – 232 p. DOI: https://doi.org/10.4324/9781315227894
5. Schriver K. A. Dynamics in document design: Creating text for readers. – New York: John Wiley & Sons, Inc., 1997. – 592 p.
6. Satyanarayan A., Heer J. Authoring narrative visualizations with ellipsis // Computer Graphics Forum. – 2014. – Vol. 33. – №. 3. – P. 361-370.
7. Khalina N.V., Anikin D.V. Toponymic representations of the new Persian continuum in Shahname by Ferdowsi in the context of co-learning study of the cultures and languages of the SCO countries // Scientific research of the SCO countries: synergy and integration. Materials of the International Conference. Part 2: Participants' reports in English. – Beijing, PRC. – January 25, 2019. - P. 86-92.
8. Овчинников А. В. История Ближнего и Среднего Востока с середины I тыс. до н.э. до XVIII в. – Казань: Издательство КНИТУ, 2014. – 320 с.
9. Колодий В. В. Видение и особенности современного визуального опыта // Известия Томского политехнического университета. Инжиниринг георесурсов. – 2011. – Т. 318. – № 6. – С. 114-119.
10. Аникин Д. В., Халина Н. В. Исследование текста «Шахнаме» как нарративного описания // Международный научно-исследовательский журнал. - 2017. - № 09 (63). - Часть 2. - С. 119-123. DOI: https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.63.011
11. Прехтль П. Введение в феноменологию Гуссерля. – Томск: Водолей, 1999. – 96 с.
12. Нестеров А. Ю. Техническая герменевтика и семиотика // История. Семиотика. Культура: сборник материалов Всероссийской научной конференции с международным участием. – Самара: Самар. гуманит.акад., 2017. – С. 125-136.

13. Scholtz G. Was ist und seit wann gibt es «hermeneutische Philosophie»? // Dilthey-Jahrbuch für Philosophie und Geschichte der Geisteswissenschaften. – 1992. – Vol.8. – P. 93-119
14. Калинаускас И. Н. Преображение: Путевые заметки: [ИНКструкция для пользователей Homo sapiens]. – Москва [и др.]: Питер, 2009. – 345 с.
15. Восканян Г. А. Русско-персидский словарь. – М., 2005. – 865 с.
16. Лошади в искусстве / HiSoUR // HiSoUR.com: История культуры – Виртуальный тур, Выставка произведений искусства, История открытия, Глобальный культурный Интернет [Электронный ресурс]. – URL: https://www.hisour.com/ru/equine-art-21383/ (Дата обращения: 04.05.2019

Николенко Ольга Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент Донской государственный технический университет

Nikolenko Olga Viktorovna, PhD (Candidate of Philological Sciences), Associate Professor Don State Technical University (DSTU), Rostov-on-Don, Russia

Бабакова Лариса Дмитриевна, старший преподаватель, Донской государственный технический университет, гор. Ростов-на-Дону, Россия

Babakova Larisa Dmitriyevna, Senior lecturer, Don State Technical University (DSTU) Rostov-on-Don, Russia

ЭКСПРЕССИВНАЯ ДОМИНАНТНОСТЬ ЭМФАТИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ

EXPRESSIVE DOMINANCE OF EMPHATIC UTTERANCES

Аннотация. В статье выявляются причины неправильного понимания природы эмфатически построенных предложений реципиентами, вступающими в речевое сотрудничество; анализируются функциональные возможности членено оформленных фраз и доказывается положение о том, что обозначенные языковые единицы призваны привлекать внимание собеседника к конкретной информации, усиливая значение, заложенное в слове, тем самым отражая коммуникативную установку говорящего на подчеркивание опорных смысловых компонентов сообщения и интерпретацию содержательных и художественных составляющих текста или устного высказывания. Эмфатические синтаксемы как вспомогательные компоненты внушения являются и определенным способом передачи авторского я-видения посредством выделения из информационного единства сегмента, подчеркивающего отношение адресанта фразы к явлению действительности, а фонемное акцентирование в составе этого сегмента, опираясь на законы фонологии, облекает слово в экспрессивную оболочку, покрывающую всю фразу содержательной вуалью, зачастую занимающей приоритетное место в информационном блоке. Примеры, отражающие коммуникативно маркированные типы интонационного оформления, показывают, что эмфатические модели могут не только подчеркивать отдельные слова в предложении, но и наделять экспрессией и эмоциональностью фразу в целом. Содержательная интерпретация эмфатических конструкций зависит от соотнесённости акцентируемого элемента с выражением коммуникативного намерения говорящего и от условий его семантико-синтаксического оформления, что позволяет обучающемуся правильно понимать

коммуникативную установку адресанта высказывания и формировать навык самостоятельного оформления того или иного коммуникативного намерения.

Ключевые слова: интонация, эмфаза, суггестия, экспрессивность, парцелляция, языковой сегмент, тема-рематическое членение, экспрессивный синтаксис

Abstract. The article identifies the reasons for the misunderstanding of the nature of emphatically constructed sentences by recipients entering into speech cooperation; analyzes the functionality of the termized phrases and proves that the designated language units are designed to draw the interlocutor's attention to specific information, reinforcing the meaning inherent in the word, thereby reflecting the communicative attitude of the speaker to underline the basic semantic components of the message and the interpretation of the content and artistic components of the text or oral statements. Particular attention in this regard is focused on the oral nature of emphatic utterances, since they, functioning in graphically unrepresented text, perform a double semantic load, conveying, apart from the external meaningful plan, the author's idea, which, often being a priority in the information perspective, does not reach addressee. Emphatic syntaxes as auxiliary components of suggestion are also a certain way of transmitting the author's self-vision by isolating a segment from the informational unity, emphasizing the sender's attitude to the phenomenon of reality, and the phoneme accent in this segment wraps the word in an expressive shell covering the whole phrase is a content veil, often occupying a priority place in the information block. Examples that reflect communicatively marked types of intonation design show that emphatic models can not only emphasize individual words in a sentence, but also endow the phrase as a whole with expression and emotionality. The meaningful interpretation of emphatic constructions depends on the correlation of the accented element with the speaker's communicative intent expression and on the conditions of its semantic-syntactic design, which allows the learner to understand the communicative setting of the addresser of the statement and form the skill of independent design of a communicative intention.

Keywords*:* intonation, emphasis, suggestion, expressiveness, parceling, language segment, subject-thematic articulation, expressive syntax

Введение. В аспекте осмысления суггестивной природы языка особое значение приобретает вопрос о функциональных нагрузках интонации при формировании текста. Исследования в этой области, привлекающие внимание как лингвистов, так и психологов, открывают перспективы разработки и создания коммуникативно ориентированной грамматики высказывания, а также вносят некоторые изменения в методику восприятия художественного произведения. В этой связи в сферу задач интонологии входит изучение закономерностей выделения в потоке речи той или иной лексемы с целью актуализации определённого содержательного плана и описание условий текстовых нагрузок интонационного акцентирования.

Теория. Коммуникативная задача говорящего является ведущим фактором построения реального текста в соответствии с темой и ситуацией общения. Это обеспечивает неразрывное единство внешнего строения высказывания, его внутреннего содержания и функционального назначения. Чтобы привлечь внимание собеседника к конкретной информации или усилить значение, заложенное в слове, человек прибегает к использованию эмфазы.

Эмфатическая интонация имеет сложный ритмический рисунок, яркую тембральную гамму и точечное ударение:

Сегодня / хорошая погода – оттенок сравнения; */ хорошая / погода* – констатация факта.

Как видим, эмфаза, акцентируя внимание на определённых лексемах, отражает коммуникативную установку говорящего на подчёркивание опорных смысловых

компонентов сообщения, т.е., как и парцелляция «делит высказывание особым образом: с одной стороны, структурно раздробленная синтаксема передаёт многообразие в единстве; с другой стороны, последовательно описываемые события представляются в отдельном повествовательном кадре» [9].

Безусловно, в силу своей аудиальной природы, эмфаза в большей степени реализуется в устном высказывании; в письменных текстах (особенно художественных) концентрация внимания на конкретном речевом участке достигается сквозь призму восприятия его читающим или введением авторских знаков.

«Спокойно, Маша. Я – // Дубровский», – говорил герой Пушкина. Постановка тире после личного местоимения «вынуждает» читателя, с одной стороны, сделать паузу, а с другой, – раскрыть для себя новые личностные особенности персонажа.

С помощью пунктуационных знаков мастера слова в неаудиальном тексте чётко передают важную, по их мнению, информацию и «Я-позицию», которые реципиенту нетрудно правильно «прочитать»:

В бредовой голове, разбитою
Тоской, придуманной – // со зла.
Душа распахнута, раскрыта:
Не беспокойтесь – я пришла [2, с. 98];

С точки зрения грамматики, культуры речи и графики, приведённые выше отрывки не соответствуют ни пунктуационным, ни речевым, ни графическим нормам, однако именно отступление от них, думается, позволяет создателю высказывания снять поэтические вуали и донести до читателя значимые оттенки смысла.

Выделение отдельных элементов предложения может осуществляться не только посредством особой интонации, но и за счёт варьирования длины звуков:

Вчера он поймал / огр-о-о-мную рыбу!
Ну и моро[с-с-с]но улице! [1, с. 212].

Причём, если рассматривать природу языка, в том числе и с учётом данных фонологии, то можно заметить, что гласные, а также свистящие и взрывные согласные звуки – наиболее частотно употребляющиеся элементы в эмфатическом удлинении, поскольку именно они способны в большей степени облекать слово в мелодичную оболочку, а также вносить скрытый смысл: например, «о» вызывает образ чего-то целостного, объёмного; «у» передаёт глубину мыслей (*Поду-у-майте об этом!*); «ш» усыпляет сознание (*Я ваш-ш!).*

Такого рода эмфатические модели не рассматриваются как отступление от нормы или её нарушение: они служат дополнительным источником придания фразе экспрессии и эмоциональности.

Как известно, «коммуникативные условия порождения и восприятия высказывания далеко не идентичны» [7, с. 71], и отсутствие авторских выделительных смысловых знаков переводит произведение в зону «чёрного квадрата», где его адресату «предлагается» включить воображение и самостоятельно интерпретировать содержательную и художественную составляющие. Докажем эту мысль на примере предложения из рассказа современного прозаика Р. Халикова «Жёлтое платье»:

С утра / всё начиналось как обычно, ... разве что вставал он в этот день почему-то на час раньше – временная приоритетность;

С утра / всё / начиналось как обычно, ... разве что вставал он в этот день почему-то на час раньше – предметное уподобление;

С утра всё начиналось как обычно, ... разве что вставал он / в этот / день почему-то на час раньше – определительная исключительность;

С утра всё начиналось как обычно, ... разве что вставал он в этот день / почему-то / на час раньше – вопросительный интригующий оттенок.

Содержательная интерпретация подобных эмфатических конструкций зависит от соотнесённости акцентируемого элемента с выражением коммуникативного намерения говорящего и от условий его семантико-синтаксического оформления.

Известно, что знаки языка «выступают вербальным кодом реализации не только реальной, но и ирреальной действительности» [5, с.142], поэтому «в процессе работы над созданием того или иного произведения автор так или иначе «запускает» программу, направленную на читателя с целью вызвать определённые ощущения и сформировать в его сознании некую образную картину» [6, с. 145], иными словами он выбирает из арсенала языковых средств те, которые «способствовали бы наилучшему решению стоящей перед ним художественной задачи» [8, с. 279]. В этой связи выделительная доминантность тех или иных лексем служит показателем их коммуникативной значимости: они не только наиболее активно реализуют свои возможности акцентирования, но и характеризуются наибольшей употребительностью. Так, количественный анализ эмфатических фраз позволяет сделать выводы о том, что чаще всего акцентируются абстрактные существительные (любовь, знание, доброта и т.д.) и прилагательные, поскольку носят определительный характер и имеют оценочную семантику (необыкновенный, ценный, красивый и т.п.). На основе эмфазы построено одно из выступлений Р. Карцева:

Я вчера видел раков по пять рублей, // но больших. // Но по пять рублей // Правда, / большие.

Пример наглядно показывает, что эмфатические модели могут не только подчеркивать отдельные слова в предложении, но и наделять экспрессией и эмоциональностью фразу в целом «без использования других выразительных средств» [10, с.45]. Взаимодействие структурно-смысловых качеств акцентных лексем с левым и правым своим окружением связан со степенью контекстуальной маркированности и тема-рематическим членением.

Данные, полученные в ходе исследования в рамках настоящей статьи, и методы наблюдения и сопоставительного анализа, основанные на опыте лингвистической литературы в области суперсегментной структуры, дают углубленный анализ семантики акцентных слов и представляют возможности и средства для правильной реализации в тексте коммуникативных намерений адресанта речи.

Полученные результаты, доказывают, что коммуникативно маркированные типы интонационного оформления несут суггестивную нагрузку: акцентно подчёркивая какой-либо элемент высказывания, говорящий ориентирует речевой отрезок либо на только что введённые сегменты текста, либо на задачи введения последующей информации, одновременно с этим обращая внимание слушающих на содержание своей коммуникативной установки, подталкивая их к принятию своих жизненных позиций и/или «насаждая» определённые идеи. В большей степени коммуникативно маркируются те модели, которые находятся в позициях наибольших перспективных связей (уточняющие конструкции, детерминирующие члены с объектным или обстоятельственным значением, позиция грамматического субъекта).

Заключение. Настоящее исследование намечает методические пути интерпретации художественного и ораторского текста в учебном заведении: помогает «избавиться от «гипноза формы», при которой высказывания конструируются по единственно известной модели конверсного преобразования» [4, с.147]; познакомить обучаемого с наиболее характерными случаями взаимосвязи лексических, позиционно-синтаксических и структурно-смысловых условий при реализации текстовых нагрузок эмфатического акцентирования, что позволит не только правильно понимать коммуникативную установку адресанта высказывания, но и формировать навык самостоятельного оформления того или иного коммуникативного намерения с помощью средств акцентного выделения, адекватного нормам его употребления в устной и письменной речи, чтобы сделать «свой взнос в развитие интеллектуальной мысли, духовности, культуры, вместе с тем и языка» [3, с. 136].

Список литературы

1 Кац Э. Э. Малый жанр в новейшей русской прозе. Опыт рецензирования. Пособие для 10-11 кл. общеобразоват. уч. – М.: Мнемозина, 2006. – 327 с.

2 Матвиенко О. В. Звезда упала мне в ладонь. сб. стихов. – Волгоград, 2008. – 114 с.

3 Николенко О. В., Захарчук О. Е., Ерещенко М. В. Сленг в коммуникативной практике иностранцев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета №7 (130). – ВГСПУ. Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2018. – С. 133-136.

4 Николенко О. В. Научные тексты с усложненной однородностью / О. В., Николенко, Л. Д. Бабакова // Cross - Cultural Studies: Education and Science. 2018. № 3. – С. 146-150.

5 Николенко О. В. Лексико-грамматические ресурсы суггестивного художественного текста / О. В. Николенко // Межвузовский сборник научных трудов с международным участием «Семантика. Функционирование. Текст. К 70-летию со дня рождения С.В. Черновой». – Киров: ООО «Издательство «Радуга-Экспресс», 2018. – 268 с. – С. 141-145.

6 Николенко О. В. Эпитеты-парцелляты в пространстве авторского «я» / О. В. Николенко, А. В. Белозёрова // Межвузовский сборник научных трудов с международным участием «Семантика. Функционирование. Текст. К 70-летию со дня рождения С. В. Черновой». – Киров: ООО «Издательство «Радуга-ЭКСПРЕСС», 2018. – 268 с. – С. 145-149.

7 Николенко О. В. Методические стратегии актуализации языковой рецепции / О. В Николенко, О. В. Белогаева, Л. В. Белогаева, Б. Н. Моренко // Актуальные вопросы изучения русского языка как иностранного и проблемы преподавания на русском языке: сб. ст. по итогам VI Междунар. науч.-практ. конф. (Ростов-на-Дону, 15–16 октября 2018 г.) / под общ. ред. И. А. Кондратьевой ; Донской гос. техн. ун-т. – Ростов-на-Дону : ДГТУ, 2018 – 193 с. – С. 70-74

8 Николенко О. В. Экспрессивная функция сложноподчиненных предложений с однородным соподчинением придаточных частей / О.В Николенко // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, 2014. – № 5 (61). – С. 277-280.

9 Nikolenko O. V. Parcelled phrases in the aspect of business communication / O. V. Nikolenko, A. V. Belozerova, N. V. Sumina, E. Yu. Shapovalova // «Breakthrough Technologies and Communications in Industry». International Scientific Practical Conference 20–21 November 2018, Volgograd, Russian Federation: Режим доступа: https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/483/1/012106 (дата обращения – 10 апреля 2019 г.)

10. Ulanovich O. I. Suggestive function of language sound-producing symbols: the problem oftransmission of effects in the translation of advertising texts // O. I. Ulanovich // Bulletin of Tomsk State University. Philology, 20134 – (24). – С. 43-52

М.А. Дрога, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, профессионально-речевой и межкультурной коммуникации,Белгородского государственногонационального исследовательского университета; Белгород, Россия

Droga M.A., Candidate of Philology, Associate Professor of the Russian Language,

Professional-oral and Cross-cultural Communication Department, Belgorod State University; Belgorod, Russia

Коробкова Д.В., кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, профессионально-речевой и межкультурной коммуникации, Белгородского государственного национального исследовательского университета; Белгород, Россия

Korobkova D.V., Candidate of Philology, Associate Professor of the Russian Language,
Professional-oral and Cross-cultural Communication Department, Belgorod State University; Belgorod, Russia

ЗАГОЛОВКИ РОССИЙСКОЙ ГАЗЕТНОЙ ПРЕССЫ, ОБОЗНАЧАЮЩИЕ КИТАЙ
THE RUSSIAN PRESS HEADLINES DENOTING CHINA

Аннотация. В данной статье рассматриваются газетные заголовки российских массовых газет («Аргументы и факты», «Комсомольская правда»). Не секрет, что по силе воздействия печатные информационные потоки превосходят все остальные виды масс-медиа: радио, телевидение, интернет-ресурсы. Язык статей является индикатором процессов, происходящих в разных сферах русского языка. В последнее время журналисты наблюдают усиление российско-китайских отношений. Как результат – появление большого количества статей о жизни страны-соседа. Цель работы – исследование заголовков, обозначающих Китай. Российско-китайские связи находятся под пристальным вниманием СМИ. Исследования китайцев в области технологий, космоса, военной сфере поражают своими масштабами, что находит отражение в публикациях газетной прессы. На первых страницах газет – заголовки о политике, торговле, об инновациях в медицине в Поднебесной. Языковые факты утверждают, что журналисты используют заголовочную часть в качестве емкого наименования описываемого явления. Также заголовки служат для привлечения внимания читателя. Большинство рассматриваемых единиц – обозначения известных людей, второй по численности выделяется группа заголовков, указывающих на научные достижения в Китае. Самой малочисленной, но пестрой остается группа заголовков, обозначающих природные катаклизмы в КНР.

Ключевые слова и фразы: средства массовой информации, пресса, внимание, газетный текст, заголовки, функция заголовка, словотворчество, Россия, Китай

Abstract. This article discusses the newspaper headlines of Russian mass newspapers ("Arguments and facts", "Komsomolskaya Pravda"). It is not a secret that the impact of printed information flows surpasses the influence of all other types of mass media: radio, television, Internet resources. The language of articles is an indicator of the processes taking place in different areas of the Russian language. Recently journalists have observed the strengthening of Russian-

Chinese relations. As a result – the emergence of a large number of articles about the life of the neighboring country. The aim of the work is to study the headlines denoting China. Russian-Chinese relations are under close attention of the media. Chinese research in the field of technology, space, military sphere is striking in its scale, which is reflected in the newspaper publications. On the first pages of newspapers – headlines about politics, trade, innovations in medicine in China. The language facts claim that journalists use the headline as a succinct name of the described phenomenon. Headlines also serve to attract the reader's attention. Most of the units under consideration are designations of famous people. The second largest group of headlines indicates scientific achievements in China. The group of headlines denoting natural disasters in China remains the smallest, but variegated one.

Keywords: mass media, press, attention, newspaper text, headlines, function of headline, word creation, Russia, China

Introduction. Mass media have become so firmly established in our lives today that it is safe to say that the media are a powerful means of influencing people; it is one of the most influential language areas. The media language is an indicator of the processes taking place in different areas of the Russian language. The information content of news feeds proves that "the mass media reacts especially quickly to changes in social life" [10, p. 5]. It is the mass nature of the audience as an important distinguishing feature that allows combining radio, speech, broadcast, newspapers and magazines in one concept of "media language" and, of course, they have their style specifics. The issue of the influence of language on the way of thinking and human behavior is directly related to the mass media. The media inform people about the world and fill up their free time. Moreover, they have an impact on the worldview and the type of today's culture.

The newspaper is a printed source of information. Now it does not give way to the Internet resources of different scale and orientation, occupying its own niche. Every day mass printed publications record the changes taking place in the world. The focus of the newspaper text is its headline. Being at the beginning of the article the headline emphasizes the content of the text. A lot of research is devoted to the headline, as the central unit of the newspaper text. In a variety of publications, the title plays an important role. Linguists point out that newspaper headlines in the modern Russian press are not only a mandatory element, but also a kind of publicity gimmick of the creative team of journalists.

The number of works devoted to the language of media and newspaper headlines is so large that a certain review is required. At different times the study of headlines was conducted by such scientists as G. O. Vinokur, V. G. Kostomarov, Z. M. Turaev, S. P. Suvorov, V. S. Muzhev, L. A. Nozdrina, E. I. Turchinskaya, N. N. Gavrishina, S. V. Ilyasova, V. Z. Sannikov, E. V. Senko and other linguists [4-12].

Theory. Famous writer John Galsworthy noted that "headlines double the size of events." Indeed, the "face" of the periodical largely depends on their nature and composition. Their most important role is to attract the readers' attention. Headlines help to learn about the content of the newspaper quickly, as well as to find out what is noticeable and interesting in the materials. Newspaper facts give a lot of examples when poor selection and design of the headlines considerably decrease the impact of the newspaper information message on people: a meaningful article with an incorrectly selected, inexpressive, illiterately designed headline is neglected. Readers' evidence also shows that a bright headline, which attracts the reader with its exceptional content and form, encourages him to read the following text or consider the illustration that is placed below it.

American political scientist G. Laswell in his work identified four main functions of the media: observation of the world (collection and accumulation of information), editing (selection and

comments on information), formation of public opinion, spread of culture. Thus, the media help to establish communication and spread information among people around the world. To all this, we need to add another most important function, which is "politicization of society and political education of the general public" [3, p. 247].

The research on the language and style of the newspaper - the language of the media, plays an important role in the scientific literature. The most significant contribution in this research field was made by scientists of NRU “BelSU” A.V. Polonsky, M.Yu. Kazak, L.I. Plotnikova, M.A. Droga and others.

A card catalogue (more than 200 headlines), with contains the names of printed texts of the above sources, served as study material.

Data and methods. The source of the study of headlines in the modern Russian press (as exemplified in the news about China) was the newspaper "Komsomolskaya Pravda" and "Arguments and facts". The choice is due to the fact that these are the most popular representatives of the printed media. The headlines were selected from the newspapers within a relatively short chronological period - from 2016 to 2019. The study material, thus, served as a card file (more than 200 titles), consisting of the names of printed texts of the above sources. The object of this work - modern Russian press headlines, which denote China.

Observations of linguistic facts have shown that there is a small number of such headlines in newspapers published in recent years during the acute political situation in the country. While in some issues of publications, where joint projects of China and Russia, bilateral meetings, officials’ visits are referred to, there are much more bright headlines. This is due to the fact that over the past three years Russia and China have signed a large number of cooperation contracts and launched new joint projects in politics, science, culture and military sphere. It should be noted that such contents were located on the front pages of newspapers. Headlines attract the readers’ attention magically; they make the readers interested in their design and creative content.

The subject of our study is the headlines in modern Russian press (as exemplified in the news about China). From a theoretical point of view, the relevance of the work stems from the lack of development of issues relating to the characteristics of the headings, which are whole sentences. Practical focus of the study lies in the fact that thematic groups allocated among the headlines represent the fastest-growing groups of vocabulary: in particular, nominations in political sphere, and they also allow drawing conclusions about the smallest groups.

The purpose of the work is to describe the headlines in modern Russian press, highlight their main functions and analyze them. In accordance with this goal, the following tasks are handled: to consider the linguistic specificity of headlines in the newspaper journalism of the last three years of XXI century; to present the main functions of headlines; to classify headlines by thematic groups; to identify the characteristics of each of the selected groups and to conduct the analysis.

The main research method is a descriptive method, which includes the technique of a continuous sampling of lexical units from the texts of printed publications. The classification of headlines is determined by the quantitative method. Thus, we can determine the percentage of different parts. Observation, comparison and contextual analysis techniques were also widely used in this work.

Results. In Russia the printed media market is represented by a variety of different newspaper materials. We focused on the newspapers "Komsomolskaya Pravda" (hereinafter - KP) and "Arguments and facts" (hereinafter - AIF). At the moment these are the newspapers beginning a number of mass printed sources, which publish information on various current topics: military sphere, socio-political issues, economic and diplomatic relations at the international level, secular

chronicle; they even include a column with entertainment for the reader. These newspapers contain a large number of headlines including headlines about China.

With regard to publications containing information about China, the topics of the selected headings are: politics, economy, society, culture, development of medicine, various technologies, (market) economy at the international level, etc.

Over the past three years there have been many political events that are clearly reflected in the headlines of modern newspapers. Increasingly frequently experts confirm that China and Russia are the driving strategic forces in the world, their cooperation can disrupt the diplomatic role of the United States.

China and Russia have alternately held five thematic events of national importance: National years, Years of languages, Years of tourism, Years of youth and Years of exchanges between the media. These events made a great contribution to the improvement of relations of strategic cooperation and partnership between the two countries [16]. They facilitated strengthening cooperation in various sectors and enhancing people's exchanges, promoting strategic cooperation between the two countries. All thematic years of national importance caused a great resonance of various social circles in China and Russia, as well as the approval of the media. This was reflected in their various content, wide scale and people's active participation. In the course of the thematic years at federal level thousands of events were organized. Many sectors, such as politics, culture, economy, military affairs, health, trade, education, media, science and technology, local exchanges and many others were involved into these events. All these promote continuous development and deepening of humanitarian ties between Russia and China, increase the mutual trust of the peoples of the two states, strengthens strong public foundation for strategic cooperation and partnership between the two countries, facilitate bilateral cooperation in various fields and on the international arena. This great initiative in the history of Chinese-Russian relations showed a model that is charged positively to create the relations of friendship and good neighbourliness between the two countries on the international arena.

The abovementioned is reflected in the headlines of printed sources: "New "cold war" for three: what are the US, Russia and China fighting for?" "China completes the construction of the tallest bridge in the world", "Putin arrives in China for talks on the Eurasian integration," etc.

Being closer with each day human relationships are becoming a new highlight in China-Russia diplomatic alliances. In recent years, development together with trade-economic cooperation and political mutual trust have become the three pillars of China - Russia strategic cooperation and partnership. The development of technology is forging ahead and the media is following. Newspaper journalism, which is widely spread and replicated not only in Russia but also abroad, allows tracking international relations, military, political, historical, cultural spheres of activity. The increase in the number of printed publications in Russia, thus, allows focusing on foreign audiences. Expanding the possibilities of propaganda influence on other states is of great importance: first of all, in identifying the main prospects for the development of the country.

In China in the newspaper press the image of Russia is perceived calmly, the tone of the articles is kept in a neutral style. Our Chinese colleagues have a good attitude to us, but they do not express their thoughts and feelings emotionally. It should be noted that efficiency is one of the main tasks of the Chinese printed media. Practice proves that any political event is immediately reflected in publications and news headings.

Science in China is developing ahead of schedule this country is committed to the emergence and application of the latest innovations in the technosphere. When other countries are forced to reduce spending on science during the crisis, low-cost technological inventions in China are move to success in small steps and show good results: "China begins construction of the world's first

floating nuclear power plant. It will be put into operation in 2019". KP, 08.11.2016; "China completes the construction of the highest bridge in the world. The height of the bridge over the river is 565 meters, and the length is 1,341 kilometers." KP, 12.09.2016; "China test the bus, under which cars can pass." KP, 03.08.2016; "China makes a challenge to traffic jams creating a bus of the 21st century. A huge electric bus will cover two traffic lanes and carry up to 1400 passengers." KP, 27.05.2016; "In China the robot for the first time passes the exam to become a doctor, he will receive a diploma and practice. In early 2018 the machine will start working with real patients. The robot passed the exam for an hour, while the regulations give it 10 hours." KP, 20.11.2017.

Among the headlines available in our card catalogue there are headings that contain information about the future of science, the prospects for its development. For example, in the following headline journalists describe the project, which will begin its work in two years:

China will build the world's first city-forest. The project is planned to be implemented by 2020. KP, 26.06.2017.

China plans to develop a toothbrush capable of generating bitcoins. KP, 29.05.2017.

A lot of headlines containing information about any achievements, records in the field of science and technology: "Chinese advanced manned submarine Shenhai Yongshi or Deep-sea Warrior, reaches a depth of 4500 meters during the 49-day expedition to the South China sea." KP, 20.05.2017; "the CR400 series, one of the fastest wheeled trains in the world, is officially put into operation in the railway sector. The CR400 accelerates up to 350 km/h." KP, 10.05.2017.

If we talk about trade Russian-Chinese relations, we should recollect the well-known online store "AliExpress". Customers are aware that the products ordered on this site are not of high quality, but they have a low cost. In this regard there is also a transformation of opinions: increasingly frequently people no longer consider Chinese products to be something unnatural. Scientists predict that the future belongs to progressive ideas. There are many of them among Chinese engineers, researchers and manufacturers. The general situation in the trade-economic relations between Russia and China is reflected in the following headlines: "City of fabulous freebies – Suifenhe. All Chinese sellers – taxi drivers – policemen speak excellent Russian. Shops freely accept rubles. Price tags and signs – in Russian". KP, 15.02.2017; "Hundreds of trucks take logs from Russia to China. In the opposite direction on buses our shuttle traders drag huge bags with clothes". KP, 11.03.2017.

Western values were smoothly borrowed by the Chinese. They have layered on traditional Chinese cultural traditions and made an interesting picture of the symbiosis of Eastern and Western cultures [2]. The modern generation of Chinese people has adapted to global changes in the world, overcome the transition period, paved the way to new trends: in art, culture, style and fashion. Residents of China have felt the smell of freedom. Hey are trying non-standard ways of perceiving the reality. It is safe to say that people in China are beginning to Europeanize gradually: young people make tattoos, young man experiment with appearance, they gain a habit of smoking cigarettes. In a word, there is a debunking of myths, violation of templates. The monotony, discipline, excessive hard work, which developed for centuries, are giving way to idleness, amiability and a certain slackness of the Chinese. All these processes are the result of mutual influence of cultures and traditions of different countries, Chinese addiction to travel and their desires "to be the first to learn about everything" [15]. No wonder their country is called Zhōngguó - the Middle Kingdom (part of the earth under the sky), journalists often use this comparison in their publications. Here are some headlines:

In China pigs compete in diving. KP, 05.10.2016.

How to celebrate Chinese New year and when to make a wish. The expert on Feng Shui and the Vedic astrologer tell "KP" in Ukraine" about all peculiarities of the holiday. KP, 05.02.2016.

In the Middle Kingdom a giant Mao Zedong is built. The statue stands in the province, which suffered most from hunger under the rule of the party leader. KP, 06.01.2016.

In such headlines journalists are creative picking up interesting stories and headlines to describe them. In such headlines there are ironic (humorous) overtones, the expression of subjective attitude to the ongoing events.

In China a festival of dog meat opens despite rumors of a ban. Fans of dog meat claim that it does not differ from pork or beef. KP, 21.06.2017.

The described group of headings includes names denoting objects and phenomena from the cultural life of China. For example:

In China a thousand-year box with Buddha's ashes is found. The locals came across the find during the repair of roads. KP, 15.11. 2017.

In China a giant mushroom with several heads is found. The height of the find is 83.5 centimeters, and the diameter of the head is 40 centimeters. KP, 23.10.2017.

"Miss Ukraine-2017" flows to the world beauty contest in China. The Ukrainian beauty will have 119 competitors at the contest. KP, 20.10.2017.

As a result of the analysis of the headlines about China we came to the conclusion that the most interesting group of headlines is about curious cases, tragic situations, incidents, large-scale unpleasant events, life stories. Russian people learn a lot of interesting facts about China, the Chinese, their customs and superstitions from the mass media. Russian newspapers cover almost all events taking place in the neighboring country immediately, beginning from the large-scale events to the tragedy of one family. In the following examples-headlines the natural disasters and the weather forces are referred to:

Typhoon "Meranti" in China has claimed the lives of seven people. The forces of nature destroy bridges and houses, break trees and make people "swim" along the streets. KP, 16.09.2016.

There are also headlines that include the name of famous people. For example: "In China, the Nobel peace prize laureate Liu Xiaobo died. The human rights activist died at the age of 62 from liver cancer in the University hospital of Shenyang, where he had been transferred from prison". KP, 13.07.2017.

Headlines are often the names of numbers reflecting the statistical component of the content, as well as amplifying the emotional impact on the reader: "Four people were killed in a fire in the scooters shop in Beijing". KP, 27.03.2018.

Conclusion. The analysis of the headlines of Russian printed publications in recent years showed that they contain a large amount of information about China (compared to information about other countries, for example, the US, France, the UK, etc.). It is most likely to happen due to historical factors. Russia and China are countries, which have had partner and friendly relations for a long time. According to political scientists, these are two major players on the world stage. The media cover any innovations and immediately reflect the results of discussions, the terms of agreements, the results of business meetings in newspaper articles. "The information coming from official sources to the Russian press is especially important for getting an adequate picture of life in China" [1, p. 17].

A number of semantic groups are distinguished among the headlines of publications about China. The headings denoting the political sphere are the most common [3, p. 234]. The lexical group of headings about China, which denote the field of science and technology, is represented by interesting headings containing information about modern achievements and records, as well as demonstrating Chinese engineers' progressive ideas.

Headlines, which are united in the smallest group, represent the economy of China. The military sphere, which a separate semantic group is devoted to, has covered a little more headline. In our opinion, such a small number is due to the fact that Russian people, who feel the superiority of any nation, experience some discomfort. Therefore, they try to express their own economic programs and projects, as well as achievements in the military fields the press. Names denoting incidents are the most diverse of the selected groups of headings. This group includes headlines denoting the tragic stories in the lives of Chinese people, which are caused by the forces of nature or life circumstances.

References

1. Vinokur, G.O. O jazyke hudozhestvennoj literatury / G.O. Vinokur. – M.: Vysshaja shkola, 1991. – 448 s.
2. Gavrishina, N.N. Gazetnyj zagolovok kak ob#ekt lingvisticheskogo issledovanija / N.N. Gavrishina. – M., 1988. – 198 s.
3. Gadzhiev, K.S. Politicheskaja nauka / K.S. Gadzhiev. – M.: Mezhdunarodnye otnoshenija, 1994. – 400 s.
4. Droga, M.A. Osobennosti zagolovkov v sovremennoj rossijskoj presse (na materiale novostej o kitae) // Sovremennyj diskurs-analiz. 2018.№3-1(20). S. 233-238.
5. Il'jasova, S.V. Slovoobrazovatel'naja igra kak fenomen jazyka sovremennyh SMI: diss. kand. filol. n. – Rostov-na-Donu, 2002. 432 s.
6. Kazak, M.Ju. Jazyk gazety: Uchebnoe posobie / M.Ju. Kazak. – Belgorod: ID «Belgorod», 2012. – 120 s.
7. Kostomarov, V.G. Russkij jazyk na gazetnoj polose / V.G. Kostomarov. – M.: Prosveshhenie, 1971 . – 117 s.
8. Plotnikova, L.I. Slovotvorchestvo kak fenomen jazykovoj lichnosti / L.I. Plotnikova. – Belgorod: Izd-vo BelGU, 2003. – 332 s.
9. Polonskij, A.V. Sushhnost' i jazyk publicistiki: ucheb. posobie / A.V. Polonskij. – Belgorod: Politerra, 2009. – 238 s.
10. Popova, T.V., Raciburskaja, L.V., Gugunava, D.V. Neologija i neografija sovremennogo russkogo jazyka. – M: Flinta, Nauka, 2005. – 168 s.
11. Sannikov, V.Z. Russkij jazyk v zerkale jazykovoj igry / V.Z. Sannikov. - 2- e izd., ispr. i dop. – M.: Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2002. — 552 s.
12. Sen'ko, E.V. Innovacii v sovremennom russkom jazyke / E.V. Sen'ko. –Vladikavkaz, 1994. – 185 s.

Electronic source

13. Argumenty i fakty [Jelektronnyj resurs]. URRL: http://www.aif.ru/ (12.04.2019)
14. Komsomol'skaja pravda [Jelektronnyj resurs]. URRL: www.kp.ru (07.06.2019).
15. Rykova, E. Vidy zagolovkov i osnovnye trebovanija k nim [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: http://www.referats.pro/journalism/10261-vidyzagolovkov-i-osnovnye-trebovanija-k-nim.html (27.01.2018).
16. Uvelichenie vlijanija SMI na politicheskuju sferu s pojavleniem televidenija i radio [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: https://studwood.ru/1058065/politologiya/ uvelichenie _vliyaniya_politicheskuyu_sferu_poyavleniem_televideniya (22.12.2017).

Желтухина Марина Ростиславовна, доктор филологических наук, профессор, академик РАЕН, профессор кафедры английской филологии, Институт иностранных языков, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград, Россия.

Zheltukhina Marina R., Dr.Sc. (Philology), Professor, Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Professor of the English Philology Department, Institute of Foreign Languages, Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russia.

ЯЗЫК ПОЛИТИКИ: ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИИ МЕДИАКОНФЛИКТА
POLICY LANGUAGE: FEATURES OF COMMUNICATIVE BEHAVIOUR IN THE MEDIA CONFLICT SITUATION

Аннотация. Статья посвящена изучению актуальной проблемы – функционированию языка политики, что вызывает не только исследовательский интерес для оказания воздействия на электорат, но и стимулирует теоретиков и практиков прогнозировать направления развития политической медиакоммуникации. В статье раскрываются особенности коммуникативного поведения в ситуации медиаконфликта. Описываются основные стратегии и тактики в политическом конфликтном медиадискурсе путем использования методов контекстного, функционального, лингвопрагматического, интерпретационного анализа и др. в рамках прагматического подхода и теории регулятивной деятельности. Результаты исследования могут быть полезны для политологов, PR-специалистов, журналистов, лингвистов, психологов и широкой аудитории, интересующейся проблемами диагностирования и разрешения конфликтов, в т.ч. в политической медиакоммуникации.

Ключевые слова: язык политики, медиадискурс, политическая медиакоммуникация, медиаконфликт, конфликтный дискурс, конфликтная ситуация, коммуникативное поведение, стратегии и тактики

Abstract. The article is devoted to studying of a current problem as functioning of policy language that attracts not only research interest for rendering influence on electorate, but also stimulates theorists and practitioners to predict the directions of development of political media communication. In the article features of communicative behavior in a media conflict situation are revealed. The main strategies and tactics in a political conflict media discourse by use of methods of the contextual, functional, linguopragmatical, interpretative analysis, etc. within pragmatical approach and the theory of regulatory activity are described. Results of this research can be useful to political scientists, PR-specialists, journalists, linguists, psychologists and the wide audience which is interested in problems of a diagnose and resolution of conflicts including in political media communication.

Keywords: policy language, media discourse, political media communication, media conflict, conflict discourse, conflict situation, communicative behavior, strategies and tactics

Введение. Традиционно конфронтационную стратегию речевого поведения в политической медиакоммуникации реализует медиаадресант, который находится в

оппозиции к власти, политической организации, представляемой собеседником, или к взглядам последнего [6]. Это медиаадресант-скептик, он подчеркнуто наступает, активно «атакует» вопросами. Подобная линия коммуникативного поведения оказывается вполне оправданной и обусловлена необходимостью для медиаадресанта получить интересующую потенциального адресата информацию. Кроме того, медиаадресант путем конфронтации пытается выставить своего собеседника в невыгодном для того свете, уличить во лжи, загнать его в тупик, показать несостоятельность и т.д. Речевое поведение участников коммуникации в режиме интервью, которым свойственно конфронтационное поведение, можно оценивать по двум критериям, все зависит от того обоими коммуникантами либо одним из них применяется конфронтационный стиль поведения: либо желание уйти от противостояния, попытки перевести беседу в нейтральное положение (кооперативная стратегия), либо ведение разговора в соревновательном духе. О том, что одна из сторон (или обе) использует конфронтационную стратегию общения можно узнать по использованию в их речи особых языковых параметров, которые сигнализируют об отказе от коммуникативного содействия с их стороны. Отрицание тезисов, взглядов адресанта в процессе разговора, может указывать на то что, партнер отказывается от коммуникативного сотрудничество, и что возможно в своем общении он использует конфронтационную стратегию. Применение тактики открытого несогласия в большинстве случаев используется интервьюируемым тогда, когда он не стремиться уйти от конфронтации. В данной статье рассмотрим основные стратегии и тактики, используемые участниками политической медиакоммуникативной интеракции в условиях конфликта.

Теоретическое обоснование и методы исследования. Интерес к проблеме конфликта проявляется в любой лингвокультуре в различных научных областях. Особенно значимо исследование конфликтных ситуаций с точки зрения межличностных взаимоотношений в рамках психологии и лингвистики. Конфликт в коммуникации, конфликтное и безконфликтное общение, агрессивное поведение, политическая конфронтация активно исследуются в отечественной и зарубежной лингвистике и смежных дисциплинах [2; 4; 6; 8; 10-12; 14, etc.]. Преломление ситуации конфликта в политическом контексте в массмедиа в современных условиях тотальной информатизации общества приобретает особый исследовательский смысл, что вызывает активное изучение стратегий и тактик коммуникативного поведения коммуникантов [1; 4-7; 9; 13; 16-17]. В основе анализа фактического материала политического конфликтного медиадискурса лежат лингвопрагматический подход и теория регулятивной деятельности. В работе используются следующие методы: контекстный анализ, функциональный анализ, лингвопрагматический анализ, интерпретационный анализ, метод прогнозирования и др. Материалом послужили видеозаписи интервью коммуникатнов в медиаполитической сфере конца XX – начала XXI веков.

Исследование и результаты. Анализ выборки представителей русской лингвокультуры свидетельствует о том, что участники общения прибегают к использованию различных стратегических стилей коммуникативного поведения в ситуациях различного рода конфликтов. Рассмотрим их на примерах из фактического материала.

Конфронтационная стратегия в корпусе данного фактического материала представлена, прежде всего, тактикой возражения (несогласия). Несогласие – это негативная реакция на предпринятое высказывание участника речевого процесса и тесным образом

связано с категорией отрицания. Коррекция или отклонение мнения сторон коммуникации является коммуникативной функцией отрицательных высказываний. Отрицание может применяться медиаадресантом в качестве сигнала для отклонения интенции коммуниканта. Отрицательные утверждения не свидетельствуют о каком-либо факте, как влияют на сформировавшееся мнение адресата [3, с. 106]. Фактором, который способствует продолжению коммуникации в тех случаях, когда есть необходимость выразить несогласие, заострить вопрос или разногласие является отрицание.

Отрицательные высказывания используются в коммуникативных приемах, с помощью которых коммуникант осуществляет тактику несогласия. К таким приемам относятся следующие:

Категорическое возражение для выражения несогласия с мнением собеседника:

Ведущая: Слушайте, так это сколько же надо башкой вертеть во все стороны, где рванет? А Вы-то, господин министр, довольны тем, как охраняются объекты ваши, не ваши, те, которые вообще ВОХРовцами охраняются, бабушками безоружными?

Румянцев: ***Нет, не доволен***. (Телеканал ОРТ, 5.03.2003)

В приведенном примере конфронтационный стиль общения выбран обоими участниками интеракции: и медиаадресантом, и интервьюируемым медиаадресатом, реагирующим на интенцию медиаадресанта-ведущей передачи. Используя тактику возражения, говорящий подчеркивает, что он не согласен с точкой зрения собеседника, которая не является верной:

Ведущий: В какой степени рекомендации вашего института можно считать идеологизированными, партийными?

Егор Гайдар: Они ***отнюдь не*** *идеологизированы, носят профессиональный характер.* (Телеканал Россия, 18.05.2003)

Применяемые языковые средства служат лакмусовой бумагой в речи говорящего, демонстрирующего, что его негативные суждения имеют позитивное аргументирование, заверяющего адресата в правоте своих суждений и внушающего, что его мнение является исключительно безошибочным. К языковым средствам реализации стратегии возражения относятся также лексические единицы с экспрессивной негативной семантикой, например, *ерунда, абсурд, бессмыслица, вздор, чепуха* и т.д.:

Арина Шарапова: А как вы можете прокомментировать недавнее заявление Владимира Владимировича Путина о возможном вступлении России в НАТО? В Думе сегодня как раз обсуждался этот вопрос подачи Геннадия Зюганова.

Геннадий Явлинский: С точки зрения серьезной и содержательной, это просто – я даже не знаю, как уважительно сказать о моем оппоненте – ***бессмысленное*** *какое-то заявление.* (Телеканал ТВ 6, 09.03.2000)

Категорического возражение как прием реализации тактики несогласия в рамках конфронтационной стратегии в речевом поведении содержит отрицание *нет* в составе ответной реплики коммуниканта. Наличие данного отрицательного элемента сигнализирует о несогласии медиаадресанта с мнением собеседника, об отклонении его интенции:

Арина Шарапова: То есть, Григорий Алексеевич, не возникло у вас желания отдать свои голос господину Путину?

Геннадий Явлинский: ***Нет, у меня даже мысли никогда такой не было***. (Телеканал ТВ 6, 09.03.2000)

Противопоставление понятий в ответной и инициирующей репликах, когда медиаадресат в роли медиаадресанта в ответной реплике противостоит суждению партнера по коммуникации в инициирующей реплике, утверждая свое понятие. Высказывания с антиномиями понятий в ответной и инициирующей репликах представлены двумя разновидностями: высказывания с имплицитным и эксплицитным противопоставлением. Противоположное содержание инициирующей реплики раскрывается со структурой реплик с эксплицитным противопоставлением, которая содержит отрицательный элемент (*никто, никакой, не, нет, ничто*):

Ведущий: Предположим, а если бы вам сейчас сделали предложение стать премьер-министром?

Сергей Степашин: Мне ***никто*** *сейчас не предложит премьер-министром стать. Я думаю, это* ***бессмысленная*** *тема для обсуждения.* (Телеканал ТВ 6, 25.10.1999)

Если говорить о высказываниях с имплицитным противопоставлением, то здесь могут присутствовать реплики, в которых происходит замена нужной части инициирующего высказывания на элемент с противоположным значением или его антоним. Путем конфронтации лексического значения слов коммуникант реализует свое противоречие.

Постановка цитатного вопроса, когда коммуникант в качестве ответной реплики на утверждение или вопрос собеседника использует высказывание в вопросительной форме с добавкой в него элементов содержания фразы партнера по диалогу. Использование в качестве ответных реплик цитатных вопросов подразумевает осуществление тактики несогласия, протеста:

Александр Любимов: Стране нужна крепка власть.

Геннадий Явлинский: ***Стране нужна крепкая власть****? Нет, стране нужна крепкая голов*а. *Мозги нужны крепкие.* (Телеканал ОРТ, 06.03.2000)

Цитатные вопросы в ответных высказываниях позволяют маркировать возражение, несогласие коммуниканта, а также убеждать адресата в совершенно другом раскладе дел.

В рамках данной стратегии также встречаются менее частотные приемы ***констатации неправоты собеседника, демонстрации протеста, ирония, перебивание реплики собеседника.***Анализ фактического материала позволяет сделать вывод о том, что стремление коммуниканта прервать высказывание собеседника обусловлено нежелательным отношением коммуниканта к партнеру по диалогу, когда предпринимающая реплика воспринимается «на отказ» и вызывает отрицание.

При рассмотрении корпуса данного фактического материала было замечено, что коммуникант не всегда готов предоставлять запрашиваемую собеседником информацию, не желает участвовать в дискуссии по поднимаемой проблеме или открыто выразить собственный взгляд на сложившуюся ситуацию. Следовательно, можно говорить о **нейтральной стратегической линии** *в речевом поведении*, проявляющейся в такиках уклонения и отказа. Анализ практических примеров дает возможность обозначить техники прямого и косвенного уклонения. К техникам прямого уклонения можно отнести признание в неосведомленности и некомпетентности и избегание или уклонение от комментирования.

Признание в неосведомленности и некомпетентности, когда коммуникант не может удовлетворительно ответить на поставленный вопрос собеседника, так как он не обладает необходимой информацией:

Арина Шарапова: Вы вчера были у Юдашкина на Высокой моде. Вы предпочитаете одевается у этого известного модельера? Вы всегда так выглядите элегантно…

Геннадий Явлинский: ***Я даже не знаю****, делает ли мужскую одежду Юдашкин.* ***Мне это неизвестно****.* (Телеканал ТВ 6, 09.03.2000)

Избегание комментирования как нежелание коммуниканта выразить свое личное мнение, уклонение от ответа на заданный вопрос, отсутствие комментариев по поводу своего нежелания. К языковой интерпретации данной техники можно отнести различного вида высказывания с указанием на то, что коммуникант не желает предоставить собеседнику прямого ответа, так как могут существовать возможные причины, которые мешают ответному информированию, к примеру, необходимость сохранить секрет или не озвучивать какую-либо определенную информацию, которая касается приватной сферы коммуниканта:

Ведущий: Уход Степашина из коридоров власти вовсе не означает его ухода с политической сцены. Сегодня экс-премьер «второй номер» в избирательном списке блок Явлинский-Степашин. И, по мнению некоторых, даже питает президентские амбиции. Так ли это, Сергей Вадимович?

Сергей Степашин: ***Поживем – увидим****.* (Телеканал ТВ 6, 25.10.1999)

Косвенное уклонение представлено некоторыми приемами, которые могут имплицировать невозможность или нежелание коммуниканта ответить на вопрос. Коммуникант пробует ускользнуть от ответа, при этом указывая на различные причины, которые, прежде всего, мешают предоставлению нужной информации: апелляция к фактору временным обстоятельствам, апелляция к фактору степени сложности, апелляция к более осведомленному источнику. Помимо этого, к косвенному уклонению можно отнести игнорирование вопроса коммуниканта или постановку встречного вопроса.

Уклонение через обращение к фактору времени: в ответной реплике уклонение коммуниканта присутствует имплицитно, т.е. более как содержательная составляющая высказывания, которая отражает обстоятельства, условия процесса коммуникации. Высказывание коммуниканта имеет ссылку на обстоятельства времени, которые часто препятствует озвучиванию запрашиваемой информации:

Ведущий: А Вы будете принимать участие в президентской гонке?

Сергей Степашин: Смотря в каком качестве. Да, но в каком качестве –увидим. Мы этот вопрос с Явлинским, и я думаю, не только с ним, ***еще в начале января этого года обсудим****.* (Телеканал ТВ 6, 25.10.1999)

Нейтральная коммуникативная стратегия предполагает также ***уклонение через обращение к фактору сложности рассматриваемого события или явления, уклонение через обращение к более осведомленному и компетентному информационному источнику, игнорирование вопроса собеседника, постановку встречного вопроса.***

Кооперативная стратегия реализуется в корпусе данного фактического материала, главным образом, посредством тактики согласия, которая, в свою очередь, находит выражение в следующих коммуникативных приемах:

- ***абсолютное и полное подтверждение точки зрения собеседника*** используется, когда нужно дать положительный ответ на заданный вопрос, с демонстрацией принятия тезисов, которые были озвучены вторым участником общения. Функционально-прагматическая оригинальность данного метода заключается в том, что участник общения безоговорочно по какому-нибудь вопросу принимает позицию собеседника. В структурном отношении типичными для рассматриваемого приема репликами выступают высказывания,

которые представлены двусоставными предложениями и словами-предложениями, формулирующими уверенное согласие: *да, конечно, несомненно, определенно* и др., например:

Ведущий: Налогов не будет совсем?

Геннадий Кулик: ***Совершенно верно****.* (Телеканал ТВ 6, 19.09.2006)

В ряде случаев ответ может содержать дополнительную информацию:

Ведущий: Вы имеете в виду закон, который принят в первом чтении о налоговой системе для сельскохозяйственных организаций?

Геннадий Кулик: Да, я имею ввиду ***единый 6-процентный сельскохозяйственный налог.*** (Телеканал ТВ 6, 19.09.2006)

- констатация правоты собеседника: признав правоту позиции собеседника по рассматриваемому вопросу, коммуникант соглашается с его мнением и не оспаривает правильность отношения собеседника к обсуждаемой проблеме, например:

Ведущий: Он фактически освобождается от всех остальных налогов?

Геннадий Кулик: Абсолютно правы. (Телеканал ТВ 6, 19.09.2006)

Кооперативная стратегия также реализуется путем применения следующих приемов: ***частичное подтверждение мнения, точки зрения собеседника, повтор реплики собеседника, подхват реплики собеседника, допущение правоты собеседника, информирование собеседника, интерпретация реплики собеседника.*** Таким образом, кооперативный стиль в речевом поведении в конфликтной ситуации представлен в выборке представителей русской лингвокультуры, главным образом, тактикой согласия, которая реализуется в речи при помощи рассмотренных выше коммуникативных приемов.

Выводы и заключение. Итак, анализ русскоязычной медиавыборки показал, что представители русской лингвокультуры прибегают к использованию следующих стратегий и тактик в ситуации медиаконфликта в политической медиакоммуникации.

1. *Конфронтационная стратегия в ситуации медиаконфликта в русском медиадискурсе включает в себя преимущественно тактику возражения (несогласия),* которая реализуется следующими приемами: констатация неправоты собеседника, обвинение-возражение, демонстрационный протест, противопоставление понятий в ответной и инициирующей репликах, постановка цитатного вопроса, ирония, перебивание реплики собеседника.

2. Нейтральная стратегия в ситуации медиаконфликта в русском медиадискурсе включает с себя тактики уклонения и отказа, которые осуществляется следующими коммуникативными приемами: признание в неосведомленности и некомпетентности, избегание комментирования, уклонение через обращение к фактору времени, уклонение через обращение к фактору сложности рассматриваемого события или явления, уклонение через обращение к более осведомленному и компетентному информационному источнику, игнорирование вопроса собеседника, постановка встречного вопроса.

3. Кооперативная стратегия в ситуации медиаконфликта в русском медиадискурсе включает доминирующую тактику согласия, проявляющуюся в следующих коммуникативных приемах: абсолютное и полное подтверждение точки зрения собеседника, частичное подтверждение мнения, точки зрения собеседника, повтор реплики собеседника, подхват реплики собеседника, констатация правоты собеседника, допущение правоты собеседника, информирование собеседника, интерпретация реплики собеседника.

References

1. Antonova, Iu.A. Kommunikativnye strategii i taktiki v sovremennom gazetnom diskurse (otkliki na terroristicheskii akt): Dis… kand. fil. Nauk [Communicative Strategies and Tactics in a Modern Newspaper Discourse (Responses to Act of Terrorism): PhD Thesis]. Ekaterinburg, 2007, 184 p.
2. Belous, N.A. Konfliktnyi diskurs v kommunikativnom prostranstve: semanticheskie i pragmaticheskie aspekty: avtoref. dis. … d-ra filol. Nauk [Conflict Discourse in Communicative Space: Semantic and Pragmatical Aspects: Doctor Abstract]. Krasnodar, 2008, 50 p.
3. Boguslavskaia, V.V. Funktsional'no-semanticheskaia kategoriia negopozitivnosti v sovremennom russkom iazyke [Functional and Semantic Category of a Negopositivity in Modern Russian] // Sovremennyi russkii iazyk: kommunikativno-funktsional'nyi aspect [Modern Russian: Communicative and Functional Aspect]. Rostov-na-Donu: RGPU, 2000, pp. 101-110.
4. Volkova, O.S. Strategii rechevogo povedeniia konfliktnoi iazykovoi lichnosti [Strategies of Speech Behavior of the Conflict Language Personality] // Meniaiushchaiasia kommunikatsiia v meniaiushchemsia mire [Changing Communication in the Changing World]. Volgograd: VAGS, 2007, pp. 47-49.
5. Volodina, M.N. Iazyk sredstv massovoi informatsii [Language of Mass Media]. M.: Akadem. Proekt; Al'ma Mater, 2008, 760 p.
6. Zheltukhina M.R. Pragmatika sovremennogo mediakonflikta [Pragmatics of the Modern Media Conflict] // Sovremennye tekhnologii obucheniia inostrannym iazykam. Sb. nauch. trudov [Modern Technologies of Training in Foreign Languages. Collection of Scientific Works]. Ul'ianovsk: UlGTU, 2016, pp. 299-304.
7. Issers, O.S. Kommunikativnye strategii i taktiki russkoi rechi [Communicative Strategies and Tactics of the Russian Speech]. M.: KomKniga, 2006, 288 p.
8. Murav'eva, N.V. Rechevye mekhanizmy kommunikativnykh konfliktov (na materile tekstov massovoi kommunikatsii): Dis… dokt. fil. nauk [Speech Mechanisms of the Communicative Conflicts (on the Material of Texts of Mass Communication): Doctor Thesis]. M., 2002, 451 p.
9. Prokhorov, Iu.E., Sternin, I.A. Russkie: kommunikativnoe povedenie [Russians: Communicative Behavior]. M.: Flinta, 2011, 328 p.
10. Seiranian, M.Iu. Osnovnye podkhody k analizu konfliktogennogo diskursa [Main Approaches to the Analysis of the Conflictogenic Discourse]. Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriia: Lingvistika [Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Linguistics], 2010, no. 6, pp. 37-40.
11. Shcherbinina, Iu.V. Verbal'naia agressiia [Verbal Aggression]. M.: URSS, 2006, 360 p.
12. Burton, J.W. Conflict: Resolution and Prevention. London: Macmillan, 1990, 254 p.
13. Coulthard, M. An Introduction to Discourse Analysis. London: Longman, 1977, 320 p.
14. Deutsch, M. The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Processes. New Haven, CT: Yale University Press, 1973, 253 p.
15. Tameryan, T.Yu., Zheltukhina, M.R., Slyshkin, G.G., Abakumova, O.B., Volskaya, N.N., Nikolaeva, A.V. Metaphor in Political Media Discourse: Mental Political Leader Portrait. In: Online Journal of Communication and Media Technologies, 2018, T. 8, № 4, pp. 377-384.
16. Zheltukhina, M.R., Biryukova, E.V., Gerasimova, S.A., Repina, E.A., Klyoster, A.M. and Komleva, L.A. Modern Media Advertising: Effective Directions of Influence in Business and Political Communication. In: Man in India, 2017, 97 (14), pp. 207-215.
17. Zheltukhina, M.R., Busygina, M.V., Merkulova, M.G., Zyubina, I.A., Buzinova, L.M. Linguopragmatic Aspect of Modern Communication: Main Political Media Speech Strategies and Tactics in the USA and the UK. In: XLinguae, 2018, 11 (2), pp. 639-654. DOI: 10.18355/XL.2018.11.02.51.

Жеребненко Анна Вячеславовна, доцент, Алтайский государственный университет, Барнаул, Российская Федерация.

Zherebnenko Anna Vyacheslavovna, Associate Professor, Altai State University, Barnaul, Russian Federation.

Манскov Сергей Анатольевич, кандидат филологических наук, доцент, декан факультета массовых коммуникаций, филологии и политологии, Алтайский государственный университет, Барнаул, Российская Федерация.

Manskov Sergey Anatolyevich, Candidate of Philology, Associate Professor, Dean of the Faculty of Mass Communications, Philology and Political Science, Altai State University, Barnaul, Russian Federation.

ЛЕКСИЧЕСКАЯ ГРАВИТАЦИОННАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ КАК СПОСОБ ИЗМЕРЕНИЯ ПЛОТНОСТИ КУЛЬТУРНЫХ СМЫСЛОВ ТЕРРИТОРИИ (С ПРИВЛЕЧЕНИЕМ КОЛЛОКАЦИЙ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В.М. ШУКШИНА)

LEXICAL GRAVITATIONAL INTERFERENCE AS A METHOD OF MEASURING DENSITY OF CULTURAL MEASURES OF A TERRITORY (WITH ATTRACTION OF THE COLLOCATIONS OF WORKS BY VM SHUKSHIN)

Аннотация. В статье в качестве исследовательской модели изучение параметров культурного интеллекта представителей территории используется модель лексической расстановки (LCM), демонстрирующая силу синтагматического притяжения между культурным ресурсом территории и интеллектуально-культурным потенциалом жителя территории. В качестве культурного ресурса для алтайской территории рассматриваются произведения Василия Макаровича Шукшина, из которых отбираются коллокации, характеризующие качества человека, и коллокации образа действия. Метод лексической расстановки позволяет включить в спектр анализа коллокаций понятие ко-коллокации – совместной коллокации. Потенциал семантической дистрибуции ко-коллокаций эксплицируется в создаваемых жителями территории (студентами Алтайского государственного университета) микронарративах. Способом измерения плотности культурных смыслов В.М. Шукшина в создаваемых текстах избирается лексическая гравитационная интерференция.

Ключевые слова: колокации, В.М. Шукшин, комбинаторная семантика, модель лексической расстановки (LCM), ко-коллокация, скрипт события, культурный интеллект, культурный ресурс территории

Abstracts. The article uses the Lexical Constellation Model (LCM) as a research model for studying the parameters of cultural intelligence of a territory, demonstrating the power of syntagmatic attraction between a cultural resource of a territory and the intellectual and cultural potential of a resident of a territory. As a cultural resource for the Altai territory, the works of

Vasily Makarovich Shukshin are considered, from which collocations characterizing the qualities of a person and the collocations of the mode of action are selected. The method of lexical placement allows us to include in the spectrum of analysis of collocations the concept of collocation - joint collocation. The potential of semantic distribution of a collocation is explicated in micron-arrativas created by residents of the territory (by students of Altai State University). The method of measuring the density of cultural meanings V.M. Shukshina in the texts being created is elected lexical gravitational interference.

Keywords: colocation, V.M. Shukshin, combinatorial semantics, Lexical Constellation Model (LCM), co-collocation, Script event, cultural intelligence, cultural resource of the territory

Введение. Важным аспектом развития территории, создания локальной истории является использование культурных ресурсов территории ее жителями для адаптации к изменяющимся обстоятельствам жизни и построения скриптов, или сценариев, настоящих и будущих событий, определяющих правила и контексты принятия решений, а, следовательно, определяющих семантические траектория развития территории.

Творчество В.М. Шукшина для Алтая является особым культурным ресурсом, который определяет особенности культурного интеллекта жителя территории и, тем самым влияет, на формирование скриптов событий. В качестве центрального элемента скрипта – идентификатора скрипта события – мы рассматриваем коллокацию шукшинского текста, понимая под коллокацией «выражение, состоящее из двух или более слов, которое соответствует некоторым привычным способам объяснения вещей» [12, с. 21-33].

Использование коллокаций из произведений В.М. Шукшина рассматривается как показатель потенциала культурного интеллекта представителей территории в расстановке в коммуникативном пространстве локально значимых лексических единиц. Другими словами, использование шукшинских коллокаций в текстовой деривации позволяет составить представление об адаптационных возможностях представителя территории, мотивированных культурным интеллектом, Именно культурный интеллект помогает человеку успешно адаптироваться к среде, отличающейся синтезом различных культурных особенностей [2, с. 40-55; 4, с. 100-115].

Расширенную описательную модель коллокаций предлагается в рамках разработки концепции лексической модели расстановки (LCM), включающую в себя понятие ко-коллокации. LCM является основой для описания взаимосвязи между контекстуальным и дистрибутивным сходством лексических сочетаний [9, с. 1-11].

Данные и методы. Степень «участия» смысловых единиц – коллокаций – шукшинского текста в формировании культурного интеллекта современного жителя территории мы определили на основе лингвистического эксперимента, проведенного среди студентов кафедра связей с общественностью и рекламы Алтайского государственного университета в форме эвристического опроса.

Участникам лингвистического эксперимента были предложены коллокации из произведений В.М. Шукшина, характеризующие качества человека (‘*свой человек’, ‘сам себе хозяин’, ‘от жизни не отстает’, ‘легкий на ногу’, ‘грудь нараспашку’, ‘вольная*

птица'), и коллокации образа действия человека (*'худо-бедно', 'ходить по краю', 'с доброй душой', 'на свой лад')*. В задачи испытуемых входило: 1) формулирование собственного значения предлагаемой коллокации. 2) создание текста с использованием коллокации.

Выполнение первого задание – определение значения коллокации – позволило охарактеризовать особенности культурного интеллекта участвующих в эксперименте – в частности, метакогнитивный культурный интеллект (коллокации, характеризующие качества человека) (см. Таблица 1) и поведенческий культурный интеллект (коллокации образа действия человека) (см. Таблица 2).

Таблица 1. Коллокации, характеризующие качества человека

Коллокация	Наиболее частая интерпретация	Объем контекста
вольная птица	свободный человек	расширенный
грудь нараспашку	открытый	общий
легкий на ногу	легкий на подъем	расширенный
сам себе хозяин	самостоятельный	общий
свой человек	земляк	узкий
от жизни не отстает	быть в курсе	узкий

Таблица 2. Коллокации образа действия человека

Коллокация	Наиболее частая интерпретация	Объем контекста
на свой лад	по-своему	общий
ходить по краю	рисковать	узкий
худо-бедно	еле-еле	узкий
с доброй душой	добрый	расширенный

Шукшинские коллокации созданы в соответствии с теорией значения Шукшина, для которой актуальными являются понятия синонимии, значимости, аналитичности, денотации, значения переменных (причем, именно то, что предрасположено к изменчивости, наделено значением), объема [13, с. 54]. «Теория значения Шукшина – это и способность употреблять адекватно ее содержанию – понятию истины – глаголическую систему в ее адаптированной к требованиям времени форме, и описание общей совокупности экзистенциональных связей между церковнославянским языком и остальной частью социокультурной системы…» [13 с. 49].

Синонимия в теории значения Шукшина представляет собой последовательность операций подстановки в контекст, итогом осуществления которых является создание аналитического значения русского языка [13, с. 194]. Одной из операций является операция

замещения системы связей содержания знака, для осуществления которой необходим определенный сценарий – скрипт.

Знание скриптов, как считают С. Остерман, М. Рот, С. Татер, М. Пинкал [10, с. 128-134] играет центральную роль в понимание текста и связано с решением задач различного типа. Скрипты определяются также, как осмысление события на основе здравого смысла и представление о порядке протекания/осуществления событий в повседневной жизни [1, с.93-101]. Знание скриптов направляет ожидания, предсказывая, какой тип события или референта дискурса может быть рассмотрен следующим в истории [8, с. 31–44], позволяет вывести недостающие события из событий, явно упомянутых [3, с. 602-610; 6, с. 336–344; 11, с. 221-266], и определить внутренний текстовый временной порядок [5, с. 49–57].

В качестве теоретической и методологической основы эксперимента мы рассматривали концепцию лексической модели расстановки и лексической гравитации (лексической гравитационной интерференции).

Лексическая модель расстановки (LCM) концентрирует внимание исследователя на том, что в синтагматическом контексте коллокации существуют другие лексические элементы, наделенные контекстно-прогностическим потенциалом, т.е. существуют лексические единицы, ограничивающие диапазон лексического выбора в текстовой среде. В этом случае мы сталкиваемся с явлением лексической гравитационной интерференции, связанным с понятием лексической гравитации.

Термин «лексическая гравитация» О. Мэйсон [7, с. 267-280] использует для обозначения контекстно-прогностического потенциала, связанного с подбором слова в дискурсе. Лексическая гравитация определяется автором как «ограничение, которое слово налагает на изменчивость контекста» [7, с. 270]. Лексическая гравитация слова – это влияние, которое оно оказывает на ограничение выбора возможных слов в конкретных положениях текста в окружающей среде.

Полученные результаты. В данной статье мы проанализировали созданные с использованием шукшинских коллокаций участниками эвристического эксперимента тексты. При характеристике текстов учитывались а) особенности преобразования средовой семантики в текст – собственно параметр лексической гравитации, накладывающей ограничения на изменчивость контекста (тип текстового построения), б) широта раскрываемого в тексте контекстно-прогностического потенциала среды – семантики территории (тип скрипта).

Лингво-эвристический эксперимент позволил выявить следующие типы лексической гравитации, характерные для алтайской территории: коллакационное нанизывание, интерференция мотивов, экзистенциональное объяснение, рассказ. Соответственно типы скриптов, раскрывающие контекстно-прогностический потенциал алтайской семантической среды: сцепление фрагментов, поглощение, моделирование мотивов, моделирование культурного объекта «Алтай», моделирование алтайского текста, алтайский текст. «раскас». Шукшинские коллокации в созданных студентами текстах выступают в форме ко-коллокаций – совместных коллокаций, единиц, в семантике которых происходит интерференция семантики шукшинской коллокации и алтайской средовой семантики.

Создание текстов представителями алтайской территории основывается на операции замещения, которая в широком смысле может применяться к эволюции всей языковой

системы, когда одна система или состояние языка заменяет другую систему или предшествующее состояние [13, с. 261].

Приведем примеры нескольких текстов, в которых представлены скрипты ‘моделирование культурного артефакта Алтай’, ‘моделирование алтайского текста’, ‘шукшинский’, ‘раскас’.

Скрипт *Моделирование культурного артефакта «Алтай»*

«На Алтае живут люди с доброй душой, дела у них порой идут худо-бедно, они будто ходят по краю, но остаются верны себе – сами себе хозяева. От жизни они не отстают, всегда грудь на распашку. Я называю их «своими» людьми»

Скрипт *Моделирование алтайского текста*

«Нас, жителей Алтая, часто называют вольными птицами. Чаще всего под этим подразумевают людей, у которых грудь на распашку. Еще про нас говорят с доброй душой. Такие люди чаще всего легки на ногу, делают все на свой лад, но и от жизни не отстают. Также таких людей называют чаще всего «сам себе голова», и они везде «свои люди».

Скрипт *Шукшинский*

*«*Люди бывают разные по своим интересам, увлечениям и чертам характера. Но есть такая категория людей – вольная птица, люди свободные, не зависящие от обстоятельств. Они делают все на свой лад, сами себе хозяева. Они, как правило, не могут пройти мимо проблем других, у них душа нараспашку, в любой ситуации они легки на ногу и придут на помощь. Они действительно свои люди, они – жители худо-бедно существующих поселений и городов Алтая».

Скрипт *«Раскас»*

«Знал я одного парня, обычный холостяк, вольная птица. Как называла его моя бабушка, в квартирке справился один. Никто не пилит, что пол не помыл, что уже неделю ест одни бутерброды. А ему и счастье. Любому парню его возраста по вкусу быть себе хозяином. Худо-бедно концы с концами сводил, но ему нравилась такая романтичная студенческая жизнь. Иногда подрабатывал, бывало даже занимался распространением наркотиков-ходил по краю. А потом его и след простыл. Вот тебе и вольная птица».

Скрипты представляют варианты лингвистической реализации генетического кода представителя алтайского ландшафтно-географического комплекса, основываясь на следующих операциях: 1) перебор единиц –‘нанизывание коллокаций’ – положительный отбор, усложняющим природные формы, увеличивающий разнородность бытия; 2) превращение закрытой лингвистической структуры в открытую, что обусловливает перераспределение семантической нагрузки в структурных компонентах; 3) проверка и формирование правил линейной комбинаторики, для описания движение (жизни) человека в определенной среде; 4) осуществление процедуры положительного отбора: увеличение разнородности бытия через отбор признаков, необходимых для оптимального решения коммуникативных задач; 5) поиск формы, непротиворечащей истине – соответствия выражения фактам, которые это выражение описывает.

Заключение. Исследование различия между коллокацией и ко-коллокацией способствует лучшему пониманию отношений между смыслом и контекстом алтайской территории. Степень синтагматического притяжения единиц определятся посредством экспериментально создаваемого микронарратива, эксплицирующего характерный для территории скрипт событий. В качестве семантического генератора создаваемого

представителем территории текста можно определить ассоциативные отношения, согласующие шукшинскую коллокацию с синхронным состоянием культурного интеллекта территории – Алтайского края. Коллокации при этом рассматриваются как особый тип фразеологического выражения и как селекционное ограничение, ограничение выбора, позволяющее определить особенности принятия решений и построения скриптов событий для территории.

Список литературы

1. Barr A. *The Handbook of Artificial Intelligence* / A.Barr, E. Feigenbaum. – Los Altos: William Kaufmann, Inc. – 1981. P. – 93-101.
2. Brislin R. Cultural Intelligence: understanding behaviors that serve people's goals / R. Brislin, R. Worthley, B. MacNab // Journal of Group Organization Management. – 2006. – № 31. – P. 40-55.
3. Chambers N. Unsupervised learning of narrative schemas and their participants / N. Chambers, D. Jurafsky // Proceedings of the 47th Annual Meeting of the ACL and the 4th IJCNLP of the AFNLP. – 2009. – P. 602-610.
4. Earley P.C. The Elusive Cultural Chameleon: Cultural Intelligence as a New Approach to Intercultural Training for the Global Manager / P.C. Earley, S.R. Peterson // Academy of Management Learning and Education. – 2004. – Vol. 3, № 1. – P. 100-115.
5. Frermann L. A hierarchical bayesian model for unsupervised induction of script knowledge / L. Frermann, I. Titov, M. Pinkal // In Proceedings of EACL. – 2014. – Vol. 14. – P. 49-57.
6. Jans B. Skip n-grams and ranking functions for predicting script events / B. Jans, S.Bethard, I. Vulicr, M. Moens // In Proceedings of the 13th Conference of the European Chapter of the Association for Computational Linguistics. Association for Computational Linguistics. – 2012. – P. 336–344.
7. Mason O. Parameters of collocation: the word in the centre of gravity. Analyses and techniques in describing English / O. Mason. – Amsterdam: Rodopi, 2000. – C. 267-280.
8. Modi A. Modelling semantic expectation: Using script knowledge for referent prediction / A. Modi, I. Titov, V. Demberg, A. Sayeed, M. Pinkal // Transactions of the Association for Computational Linguistics – 2017. – P. 31-44.
9. Moises A. Towards a Dynamic Combinatorial Dictionary: A Proposal for Introducing Interactions between Collocations in an Electronic Dictionary of English Word Combinations / A. Moises, P. Cantos, A. Sanchez // Proceedings of eLex. – 2011. – P. 1-11.
10. Ostermann S. Aligning Script Events with Narrative Texts / S. Ostermann, M. Roth, S.Thater, M. Pinkal // Proceedings of the 6th Joint Conference on Lexical and Computational Semantics. – 2017. – P. 128-134.
11. Rudinger R. Learning to predict script events from domainspecific text / R. Rudinger, V. Demberg, A. Modi, B. Van Durme, M. Pinkal // Lexical and Computational Semantics. – 2015. – P. 221-266.
12. Влавацкая М. В. Окказиональные коллокации в функционально-семантическом аспекте / М. В. Влавацкая, А. В. Коршунова // Научный диалог. – 2016. – № 8 (56). – С. 21-33.
13. Халина Н. В. Тектология В. М. Шукшина. –2-е изд. – Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2014. –283 с.

Иванова В.Н., д.э.н., профессор, Ректор ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г.Разумовского (Первый казачий университет)», г. Москва, Россия

Ivanova V.N., PhD in Economics, Professor, Rector of K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management (First Cossack University), Moscow, Russia

Богатырева С.Н., к.филол.н., доцент, заместитель директора института социально-гуманитарных технологий ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г.Разумовского (Первый казачий университет)», г. Москва, Россия

Bogatyreva S.N., Ph.D. in Philology, Associate Professor, Deputy Director of the Institute of Social and Humanitarian Technologies of K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management (First Cossack University), Moscow, Russia

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМОГО КОНЦЕПТА ТОЛЕРАНТНОСТЬ В РУССКОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ

LANGUAGE REPRESENTATION OF SOCIALLY SIGNIFICANT CONCEPT OF TOLERANCE IN THE RUSSIAN LANGUAGE CONSCIOUSNESS

Аннотация. В статье с когнитивно-концептуальных позиций рассматриваются особенности репрезентации концепта ‘толерантность’ в современной русской лингвокультуре. Цель исследования заключается в установлении движущих факторов формирования концепта толерантность, причинам его модификации, изменениям в номенклатуре его признаков и репрезентантов. Настоящее исследование структурных и смысловых доминант толерантности в современной России позволит не только выявить особенности мировоззрения русского народа, но и установить возможные противоречия в ценностных интерпретациях действительности, которые могут способствовать предупреждению межэтнических и межконфессиональных конфликтов. Особое внимание уделяется рассмотрению внутренней формы концепта как образа, лежащего в основе смысловой структуры концепта. В процессе реконструирования концепта толерантность, определения его этнокультурной специфики носителей русского языка посредством свободного ассоциативного эксперимента был выявлен ассоциативный слой анализируемого концепта, позволивший установить специфичный для данной культуры и данного языка «ассоциативный профиль» образов сознания, объединяющих в себе умственные и чувственные знания, свойственные русскому народу. Проведенный эксперимент на субъективное дефинирование позволил не только зафиксировать психологическое значение слова толерантность, но и определить ценностную составляющую концепта путем анализа полученных в ходе эксперимента субъективных дефиниций, т.е. имплицитно. Анализ полученных результатов позволил прийти к заключению, что несмотря на то, что концептуальное поле анализируемого концепта в общественном сознании русского народа

находится еще в стадии формирования, социальная значимость концепта толерантность является потенциальной в языковом сознании современных носителей русского языка.

Ключевые слова: концепт, концептуальный анализ, концептуальные признаки, внутреннее содержание концепта, семантические особенности, межкультурные различия

Abstract. The paper considers language representation peculiarities of the concept of ‘tolerance’ in the modern Russian linguo-culture from the standpoint of cognitive and conceptual approach. The purpose of the study is to establish the driving factors for the formation of the concept of tolerance, the reasons for its modification and specific features changes in modern Russia. The study of the structural and semantic dominants of tolerance will reveal both the peculiarities of the worldview of the Russian people and possible contradictions in value interpretations of reality that may help to prevent interethnic and interfaith conflicts. Special emphasis is put on the examination of the image basis in the semantic structure of the given concept. In the process of reconstructing the concept of tolerance the authors established its ethnocultural specificity and associative layer of the analyzed concept of the Russian speakers through a free associative experiment, which allowed to determine the “associative profile” of images of consciousness that are specific to the Russian culture and Russian language. While studying the concept of ‘tolerance’ the authors applied the experiment on the subjective definition which allowed not only to reveal the psychological meaning of the word tolerance, but also to determine the value component of the concept by analyzing the native speakers subjective definitions. The obtained results led to the conclusion that despite the fact that the conceptual field of the analyzed concept in the public consciousness of the Russian people is still in the formative stage the social significance of the concept of tolerance is potential in the linguistic consciousness of modern native Russian speakers.

Keywords: concept, conceptual analysis, conceptual characteristics, image basis of a concept, semantic peculiarities, cross-cultural differences

1. Введение / Introduction

Актуальность темы обусловлена современностью самой проблемы толерантности, которая становится важной в условиях меняющейся и нестабильной обстановки в мире, сталкивающейся с различными явлениями политической, этнической, религиозной нетерпимости, когда агрессивность является доминирующей формой достижения близлежащих целей. На современном этапе развития лингвистической науки, характеризующейся плюрализмом направлений и подходов, возникла необходимость установления движущих факторов формирования анализируемого концепта, его доминантных признаков и фреймового состава.

Предметом данного исследования является установление структурных и смысловых особенностей социально значимого концепта толерантность в сознании представителей русского этнокультурного сообщества в начале XXI столетия, что представляет большой интерес не только с точки зрения лингвистики, но и истории, социологии, политологии, культурологии, литературоведения, межкультурной коммуникации и ряда других наук.

Цель исследования заключается в установлении движущих факторов формирования концепта толерантность, причинам его модификации, изменениям в номенклатуре его признаков и репрезентантов. Настоящее исследование структурных и смысловых доминант толерантности в современной России позволит не только выявить особенности

мировоззрения русского народа, но и установить возможные противоречия в ценностных интерпретациях действительности, которые могут способствовать предупреждению межэтнических и межконфессиональных конфликтов.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что ее результаты вносят вклад в разработку методики комплексного анализа концептов на когнитивно-дискурсивной основе, в решение проблемы реконструкции концептосферы русского народа. В исследовании находит подтверждение положение о многослойной структуре концепта и его динамическом характере.

2. Теория / Theory

Современный этап развития научной мысли характеризуется значительным расширением области применения когнитивного подхода и использованием данного метода для установления национально-специфических особенностей различных культур, выявленных в ходе проведения когнитивного анализа языковых явлений.

Особое внимание уделяется изучению восприятия и концептуализации человеком действительности, влиянию факторов объективного и субъективного порядка на формирование картины мира определенным этническим сообществом [8, с. 16], в основе которой лежит познавательная деятельность человека, возникающая в ходе его контактов с миром и регулирующая восприятие и осмысление внеязыковой действительности.

Культура и традиция, язык, образ жизни и религиозность образуют своего рода “матрицу”, в рамках которой формируется ментальность того или иного народа [6, с. 59]. В этой связи исследование языкового сознания представителей русского этнокультурного сообщества предполагает как изучение картин мира, создаваемого данными национальными общностями, так и сферы автоматических форм сознания и поведения, социально-психологических установок, нуждающихся в специальной реконструкции.

Теоретическую и методологическую основу данного исследования составили положения и принципы, выдвинутые в трудах известных зарубежных и отечественных ученых и исследователей, посвященных непрерывному развитию языка и его антропологическому характеру [3; 5; 14], работы в области когнитивной лингвистики, лингвоконцептологии и методологии компонентного анализа [1; 9; 10].

Суммируя мнения исследователей о логическом, психологическом и лингвокультурологическом характере (, стало возможным говорить о концепте как о смысловой абстракции, функция которой состоит в представлении в сознании человека воспринимаемой им окружающей действительности. Анализ точек зрения на концепт и его определений в лингвистике позволяет прийти к следующему выводу: концепт – это единица коллективного мировосприятия, отправляющая к высшим духовным ценностям, имеющая определенный способ языковой реализации и отмеченная этнокультурной спецификой.

Семантика термина «толерантность» привлекала внимание как зарубежных [15; 16; 17; 18], так и отечественных исследователей [4; 7; 8; 11; 12; 13].

Западноевропейский термин *толерантность* в его «ментальном» значении *«терпимость, снисходительность к кому-, чему-либо»* является сравнительно недавним заимствованием в русском языке (впервые встречается в семнадцатитомном академическом «Словаре современного русского литературного языка» и в разных изданиях «Словаря иностранных слов» (первое упоминание относится к 1937 г.).

До конца XVIII века латинское слово *tolerantia* на русский язык переводилось словом *«терпеливость»*. Позднее для него стало использоваться слово «*терпимость*», подразумевающее элемент снисходительности и отрицательную оценку явления или свойства человека, с которым мирятся по необходимости или из милости.

Само слово *толерантность* заново вошло в русский язык из области международного права после проведения года *Толерантности* и принятия *Декларации принципов толерантности* ЮНЕСКО в 1995 г. Однако годы «изгнания» не прошли даром, наблюдается довольно заметное расхождение в интерпретации его содержания: разные люди понимают *толерантность* совершенно по-разному, что позволяет говорить об определенной модификации или приращении характеристик его значения по сравнению с зафиксированным словарным значением.

3. Данные и методы/ Materials and Methods

Для решения поставленных в исследовании задач применялась комплексная методика, включающая такие виды анализа, как этимологический, дефиниционный, компонентный, концептуальный, ассоциативный, статистический анализ терминов с последующей лингвистической интерпретацией полученных данных.

Материалом для исследования послужил корпус, общий объем которого составляет 2560 лексических единиц, репрезентирующих концепт *толерантность* на материале русского языка, отобранных методом сплошной выборки из различных лексикографических источников – этимологических, исторических, философских, толковых и фразеологических словарей, словарей синонимов и антонимов, тезаурусов. Также привлекались к анализу труды выдающихся русских философов, мыслителей и гуманистов.

Для уточнения результатов нашего исследования и выяснения того, как определяется концепт *толерантность* в сознании «наивных» современных носителей русского языка с точки зрения его этнокультурной специфики, нами был проведен свободный ассоциативный эксперимент. Информантами являлись люди разного возраста (от 17 до 72 лет), социального статуса и рода занятий, условно они были разбиты на 3 возрастных группы – студенты и молодежь (19-29 лет), работающие (30-60) и люди пенсионного возраста.

4. Полученные результаты / Results

Феномен толерантности в современной России является предметом изучения многих наук – политологии, социологии, культурологии, лингвистики. Это вызывает потребность в терминологической номинации.

В русском общественном сознании начала XXI в. наблюдается заметное расширение групп признаков данного концепта: «*толерантность как внутреннее качество (свойство)*» и «*толерантность как отношение*», свидетельствующее о высокой степени интериоризации данного свойства, которое проявляется в качествах характера человека, его деятельности, направленной на внешние по отношению к человеку объекты.

На содержание концепта *толерантность,* его фреймовый состав оказывают влияние идеологические и ценностные установки, господствующие в современном российском обществе. Это связано с процессами модернизации политической, социально-экономической, социокультурной сфер жизни, со стремлением России приобщиться к мировым демократическим ценностям, формированием другой цивилизации, когда

межличностные отношения строятся на основе социального взаимодействия, взаимопомощи и сотрудничества.

В языковом сознании современных носителей русского языка представление о *толерантности* объективируется через понятия «*терпимость – снисхождение - милосердие»,* включающие следующие когнитивные признаки: 1) свойство, качество (*способность мириться с кем-, чем-либо*), 2) отношение (*терпимое отношение*).

В процессе реконструирования концепта *толерантность*, определения его этнокультурной специфики носителей и русского языка посредством свободного ассоциативного эксперимента был выявлен ассоциативный слой анализируемого концепта, позволивший установить специфичный для данной культуры и данного языка «ассоциативный профиль» образов сознания, объединяющих в себе умственные и чувственные знания, свойственные определенному этносу. Проведенный эксперимент на субъективное дефинирование позволил не только зафиксировать психологическое значение слова *толерантность,* но и определить ценностную составляющую концепта путем анализа полученных в ходе эксперимента субъективных дефиниций, т.е. имплицитно.

Исследуемый концепт не имеет в русском языке ключевого слова репрезентирующего его. В разных контекстуальных условиях данный концептвербализуется целым рядом синонимичных ему лексем, что свидетельствует о размытости, нечеткости смысловых границ концепта *толерантность* в русской культуре.

Анализ полученных результатов позволил прийти к заключению, что социальная значимость концепта *толерантность* является потенциальной в языковом сознании современных носителей русского языка. Она активизируется, актуализируется под воздействием идеологических, ценностных установок, господствующих в современном российском обществе *(гражданские права и свободы; демократизация современного общества; либеральные ценности)*. Об активном характере концепта свидетельствуют глагольные словосочетания: *проявлять, демонстрировать толерантность; продвигать идею толерантности; обучать толерантности, формировать толерантность, воспитывать в духе толерантности и др.* Это свидетельствует о том, что концептуальное поле анализируемого концепта в общественном сознании русского народа находится еще в стадии формирования. Используются разного рода интенсификаторы: *недюжая толерантность и дипломатичность.*

Гармоничное сочетание интересов, распределение ответственности, востребованность друг в друге, согласие, уступка, компромисс, плюрализм мнений – эти структурные единицы определяют *коммуникативную / межличностную толерантность* в современной России. Фреймовый анализ концепта *толерантность* позволяет выделить следующие признаки: *свобода слова, совести, равенство, гражданские права и свободы.*

Для русского языка при его определении характерно участие единиц, актуализирующих значение абсолютности. У русских испытуемых в абсолютном большинстве ответов не были выявлены категоричные реакции, наоборот, эксплицировано выражение осторожного отношения, даже опасения, связанного с проявлением толерантности к Другому. Вероятно, это объясняется тем, что русский человек всегда склонен относиться к чему-то новому, неизвестному с определенной степенью осторожности, даже недоверия. С одной стороны, это служит доказательством различия

этнопсихологических структур, с другой стороны, следует учитывать, что эта лексема заимствована из западноевропейских языков и для носителей русского языка лишена внутренней формы, что делает ее семему наиболее абстрактной и лишенной коннотаций.

Следует отметить, что на незаконченность сформированности концепта *толерантность* в сознании «наивных» носителей русского языка указывают 8% ответов-отказов, зафиксированных в молодежной группе респондентов: *затрудняюсь ответить, что-то непонятное.*

Когнитивные признаки, выделенные в понятийном слое рассматриваемого нами концепта в сознании «наивных» представителей русского этнокультурного сообщества начала XXI вв., имеют существенные отличительные признаки. Основное отличие, на наш взгляд, связано с тем, что в сознании представителей западного общества концепт *толерантность* имеет более «позитивную», «действенную» ориентацию, который актуализируется в значении следующих лексем: вседозволенность, всепозволительность; безграничная и всепрощающая терпимость, т.е. под таким поведением или выражением мнения Другого понимается «признание за Другим права на инаковость, на личную свободу», «свойство быть Другим». Примечательно, что отношение к признаку «вседозволенность, всепозволительность, попустительство» у русских диаметрально противоположное, они относятся к нему с явным осуждением и неодобрением, полагая, что воспитанный и образованный человек «должен вести себя в рамках приличий», «держать себя в руках», «не переходить рамки дозволенного» и т.п. Это служит доказательством различия этнопсихологических структур.

В сознании русскоговорящих самая активная парцелла: «свойство / качество человека» (37%), на втором месте «отношение человека к Другому» (16%), парцелла «жизнь и деятельность человека» (6%) также является самой многочисленной. Отсутствие и минимальная активность парцелл «последствия толерантности», «способ и средство», «оттенок/тон», «чувства и эмоции человека», «гендерный признак» свидетельствуют о менее образном и рациональном восприятии абстрактного понятия по сравнению с испанцами.

5. Заключение / Discussion and Implication

Итак, в русском языковом сознании современная плюралистическая культура смогла выработать способность к терпимости, сдержанному взаимопониманию, умению осторожно и гибко вести не совсем искренний диалог с соблюдением той дистанции между его участниками, когда не ущемляются их интересы и не затрагиваются болевые точки.

Интересным представляется тот факт, что ценностная составляющая анализируемого концепта позитивно маркирована для современных представителей русского лингвокультурного сообщества. На содержание концепта *толерантность*, его фреймовый состав оказывают влияние происходящие сегодня в мире процессы глобализации и интеграции, ведущие к прозрачности и открытости отношений, взаимовыгодному сотрудничеству. Движущей силой является защита либерально-демократических ценностей. Содержание концепта в общественном сознании русских значительно расширилось за счет приобретения им дополнительных признаков: *равноправный диалог партнеров; взаимопонимание и сотрудничество; глобализация мира, многополярный мир; признание суверенности и ценности Другого; самобытность, идентичность* [2, с.26-28].

В целом стоит отметить, что это сложное, многогранное понятие, преломленное через личностное к нему отношение и наложенное на культурно-историческую память русского народа, стало конструктивной лингвистической сущностью – концептом, структурирующим концептуальное поле *толерантности* в русском языке.

Итак, специфика в понятийном слое концепта *толерантность* в русском языковом сознании объясняется тем, что каждый этнос характеризуется как природными условиями проживания, так и своими особыми системами восприятия мира, формирующимися в процессе практической деятельности людей на основе унаследованных от предыдущих поколений традиций и их собственного жизненного опыта.

Результаты исследования открывают новые перспективы исследования структуры концептов в диахронии с позиции их социальной значимости, национально-этнической специфики и временной протяженности, способствуют более глубокому всестороннему проникновению в понятийную и аксиологическую языковую картину мира представителей разных лингвокультурных сообществ.

Список литературы / References

1. Болдырев, Н.Н.Концептуальное пространство когнитивной лингвистики [Текст] / Н.Н. Болдырев // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. – № 1. – С. 18-37.
2. Богатырева, С.Н. Диахронический аспект концепта толерантность в разных лингвокультурах (на материале испанского и русского языков) автореферат дис. ... кандидата филологических наук / Пятигорский государственный университет. Пятигорск, 2010.
3. Вайсгербер, Й.Л. Родной язык и формирование духа [Текст] / Й.Л. Вайсгербер // Пер. с нем., вступ. ст. и коммент. О.А. Радченко. Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 232 с. (История лингвофилософской мысли.)
4. Валитова, Р.Р. Толерантность как этическая проблема [Текст]: дис. … канд. филол. наук / Р.Р. Валитова. – М., 1997.
5. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию [Текст] / В. фон Гумбольдт. – М., 1984.
6. Гуревич, А.Я. Исторический синтез и Школа «Анналов» [Текст] / А.Я. Гуревич. – М., 1993. – 327 с.
7. Долгова, И.А. Лингвокультурный концепт ‘толерантность’ [Текст] / И.А. Долгова // Проблемы лингвокультурологии и теории дискурса: Сб. научн. тр. / под ред. В.И. Карасика, Н.А. Красавского. – Волгоград: Перемена, 2003.
8. Кравченко, А.В. Язык и восприятие: Когнитивные аспекты языковой категоризации. Иркутск: Изд-во Иркутского университета, 1996. - 160 с.
9. Кубрякова, Е.С. В генезисе языка, или размышления об абстрактных именах [Текст] / Е.С. Кубрякова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 3. – С. 5-14.
10. Лакофф, Дж. Лингвистические гештальты [Текст] / Дж. Лакофф // Новое в зарубежной лингвистике. Лингвистическая семантика. – М., 1981. – Вып. X.
11. Михайлова, О.А. Терпимость в русской языковой картине мира [Текст] / О.А. Михайлова // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности: Коллективная монография. – МОСКВА. ОЛМА ПРЕСС, 2005. – С. 99-110.
12. Стернин, И.А. Толерантность и коммуникация [Текст] / И.А. Стернин // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности: Коллективная монография. – М.: ОЛМА ПРЕСС, 2005. – С. 324-336.

13. Тахтарова, С.С. Концепт ‘Toleranz’ в немецкой лингвокультуре [Текст] / С.С. Тахтарова // Вопр. когнитив. лингвистики. – 2008. – № 1. – С. 64-71.
14. Телия, В.Н.Коннотативный аспект семантики номинативных единиц: монография [Текст] / В.Н. Телия. – М.: Наука, 1986. – 135 с.
15. Allen, J.W. A History of Political Thought in the Sixteenth Century [Text] / J.W. Allen. – London, 1961.
16. Vermeerch, A. La Tolerancia [Text] / A. Vermeerch // trad. de M. Cabrera y Marleta, Edit. Plantín, Buenos Aires, 1950.
17. Warnock, Mary. The limits of Toleration [Text] / Mary Warnock // en Susan Mendus y David Edwards (eds.) *On Toleration,* Clarendon Press, Oxford, 1987.
18. Zea, L. Derecho a la diferencia: más allá de la tolerancia [Text] / L. Zea // en Quintocentenario, 47. – 1994.

Катермина Вероника Викторовна, д.ф.н., профессор, профессор кафедры английской филологии г. Краснодар, Россия

Katermina Veronika, Doctor of Philological Sciences, Full professor, Professor of English philology department, Krasnodar, Kuban State University,

КОНЦЕПТ “HORROR” И ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ СТИВЕНА КИНГА

COMCEPT “HORROR” AND LANGUAGE PERSONALITY OF STEPHEN KING

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению концепта “horror” и особенностей функционирования языковой личности автора в художественном тексте. Страх, переживание ужаса является эмоциональным многоаспектным концептом, имеющим отношение к психологии, социологии и лингвистике. Определяя место страха в системе человеческих эмоций, мы придерживаемся понимания данной эмоции как психического процесса, отражающего отношение человека к самому себе и окружающему миру, характеризующегося мимическими, психосоматическими и поведенческими изменениями. Страх хоть и является эмоцией, присущей всем народам, в разных культурах принимает различные формы и, соответственно, способы выражения. С позиции же индивидуального авторского сознания данный концепт предстает наиболее непредсказуемой и яркой величиной, которая является отражением и менталитета автора, и его личностных характеристик, склонностей и особенностей мировоззрени я. В статье подчеркивается, что авторская языковая личность – вид полноценного представления личности творца, вмещающий в себя и психический, и социальный, и этический компоненты, но преломленные через его язык, дискурс его текстов. Для Стивена Кинга наиболее типично использование наименования концепта в первом словарном понятии, наиболее частотном в англоговорящей среде. Среди ядерных признаков концепта нами было выявлено внешнее проявление страха (описание выражениия лица, мимики, жестов), а также такие

обязательные компоненты концепта, как наполняемость страхом и его преодоление, имеющие отражение на лексико-грамматическом уровне. Однако наибольшее внимание нами было уделено именно периферийным признакам концепта, так как они, как правило, являются индивидуально-авторскими.

Ключевые слова: *концепт, языковая личность, Стивен Кинг, страх, эмоции*

Abstract. The article is devoted to the description of concept “horror” and peculiarities of a language personality of an author in a literary text. Fear, the experience of horror is an emotional multiconcept related to psychology, sociology and linguistics. Defining the place of fear in the system of human emotions we adhere to an understanding of this emotion as a mental process that reflects the attitude of a person to himself and the world around him, characterized by mimic, psychosomatic and behavioral changes. Fear, though it is an emotion inherent in all peoples, takes different forms and modes of expression in different cultures. From the standpoint of the individual author's consciousness, this concept appears to be the most unpredictable and bright quantity, which is a reflection of the author's mentality, and his personal characteristics. The idea of the language personality as a full representation of a personality of a creator including psychic, social and ethical components interpreted through the language and discourse of the texts is considered to be the basic idea. For Stephen King, the most typical use is the concept name in the first vocabulary concept, the most frequent in the English-speaking environment. Among the main characteristics of the concept we identified an external manifestation of fear (a description of the expression of a person, facial expressions, gestures), as well as such compulsory components of the concept as filling with fear and its overcoming, reflected oin the lexico-grammatical level. However, the most attention was paid to the peripheral features of the concept as they, as a rule, are individual.

Key words: *concept, language personality, Stephen King, horror, emotions*

Introduction. It is traditionally considered that fear, the experience of horror is an emotional, multidimensional concept related to psychology, sociology and linguistics. Defining the place of fear in the system of human emotions, we adhere to the understanding of this emotion as a mental process that reflects a person’s attitude to himself and the world around him, characterized by mimic, psychosomatic and behavioral changes. Fear, though, is an emotion inherent in all nations, in different cultures takes different forms and, accordingly, means of expression. From the standpoint of the individual author’s consciousness, this concept appears to be the most unpredictable and bright value, which is a reflection of both the author’s mentality and his personal characteristics, aptitudes and worldview features.

The study material was Stephen King’s novel “Green Mile”. The choice of the material was not accidental: the concept of “horror” is the leitmotif of this work and gets a variety of ideas throughout the novel.

Since the literary concept appears as the writer's unit of consciousness, which “gets its representation in a work of art or a set of works and expresses the individual author's understanding of the essence of objects and phenomena” [10, p. 6], the representation of the concept in literary texts is unique and individual.

Methods and Results. It is impossible to know the language itself without going beyond its limits, without referring to its creator, carrier, user – to the person, to a specific language personality.

The idea of a language personality permeates all aspects of language learning and destroys the boundary between the disciplines that study a person because one cannot study a person outside his language [3].

Comprehending the native language, a person gradually gets acquainted with the wealth and diversity of the surrounding world from specific objects, elementary norms of behavior to abstract concepts and laws of the universe. A person is formed as a person only by joining culture and taking part in social activities and language development [4; 7]

The language of a literary text is characterized by the ambiguity of semantics, the multiplicity of interpretations. This multiplicity of possible interpretations depends on a number of reasons: these are the versatility of the literary image, the difference between the codes of the reader and the writer, and the socio-historical, cultural and linguistic changes that a literary work passes through on its way to the reader [2].

The emotional life of a person is filled with diverse content: emotions express an evaluative attitude to individual conditions that contribute to or hinder the implementation of an activity (for example, fear, anger), to specific achievements in it (joy, chagrin), to existing or possible situations, etc.

Identification of emotive text units is extremely important for solving such a pressing problem as identifying the emotional dominant of an artistic text. The work allows for different interpretations and different interpretations, but, nevertheless, all these readings and interpretations are not entirely arbitrary [1]. The possibility of isolating emotive microtexts in the text is due to the importance that the author of a work of art gives to the reflection of the human emotional world.

Based on the results of the studies by V.I. Shakhovsky [9], who distinguishes three groups of units that represent the concept: nominative, expressive, and descriptive, we'll consider the representatives of the concept "horror" in S. King's The Green Mile. It is objectified by such primary concept members of the synonymous series as *horror, terror, fear, to scare, to dread, to be afraid, scared, frightened, etc.* In other words, these are lexemes used in the vocabulary descriptions of a concept, representing the characteristics of everyday consciousness, which are marked by national-cultural specificity.

It is customary to refer to phrase units as phraseological units objectivizing the emotion of fear. It is believed that the cultural-national experience of the ethnos is reflected in the paremiological representations and, accordingly, the specificity of perception and understanding of the concept under study is fixed in them. In the novel "The Green Mile", for example, phraseological expression can be attributed to descriptive nominees *to give sb a chill, to be scared to death, to scare the cheese out of sb (slang),* the element of surprise is emphasized by expressions such as *like a lightning stroke out of a clear sky, to sound like a damned stroke.*

In addition to directly linguistic means of objectifying this concept, there is a group of means that contains the units that verbalize the physiological manifestations (non-verbal markers) of fear. This is due to the fact that the concept is based on the emotion of fear, horror manifested by "intonationally-prosodic" and "kinemic" (facial expressions, gestures, poses) means. These markers initially have a psychophysical nature, but, being significant characteristics of emotions, are fixed in the language, mainly in the form of metaphorical units [6].

We are going to explore the values that make up the core of the horror concept in the novel "The Green Mile". In the process of reconstructing the conceptual layer of the concept "horror", it is necessary to remember that the artistic meaning directly associated with the author's intention is characterized by a greater degree of individuality as compared with the dictionary definition. The Oxford Dictionary gives the following definitions of the term "horror": 1) an intensive feeling of horror, shock or disgust; 2) a thing causing a fear or horror; 3) a literary of film genre concerned with arousing feelings of humour; 4) intense dismay; 5) extreme dislike [8].

As our research has shown, the first and the most common dictionary meaning is most relevant for Stephen King. Throughout the novel the author uses the corresponding lexeme 14 times, and, as the analysis of the substantive components of the described concept showed, the main cognitive signs that represent the given concept are "external manifestation of horror" – expression of the face, eyes, facial expressions, gestures, inner feeling. It is indicative that for King the information about the "manifestation of horror" in his characters has the greatest cognitive significance – very often the concept of "horror" in his novel is associated with the external expression of fright, horror: *he was pale with horror* [5, p. 56], *he wore an expression of fear and horror* [5, p. 112], *his eyes were widened with horror* [5, p. 204]. The reason for this is one of the basic principles of Stephen King's creativity – the desire to intrigue the reader, to produce an effect on him and to keep attention until the end maintaining the dynamism of the story. We believe the author would not have achieved a similar effect if he had resorted to a detailed description of the experiences of the characters. It should also be noted that he adheres to the principle of "spectacularity." This technique is the right decision to impress the reader as well as to give the plot a figurative and deep meaning. To confirm this, the following example can be given: first, the author resorts to the use of the following phrase several times describing the "external" state of one of the prisoners: *Delacroix screamed with horror and grief,* then somewhat modifies the description: *Delacroix screamed out all his horror and grief* [5, p. 125]. So we have the opportunity to observe the close relationship between the experiences of the hero and his behavior expressed by the author not only at the semantic, but also the lexical and grammatical level.

The results of a psychological study published in the Encyclopedia of Practical Psychology [1] showed that fright is neither a feeling nor an emotion, but a purely "bodily reflex reaction". The feeling of fright is a change in the entire functional state of a person, his body, mind and soul. In a situation of danger, a person may have "reflex vegetative reactions of the type of fright (fear), but he will remain internally assembled and decisive. However, the feeling of fear very often follows fear, which gives grounds for confusing concepts. Consider the cases described in the examples of the novel. Cf.: *I waited for the dry crack that would signal collapse. I dreaded that day and hoped for it, both at the same time, but it was a day that never came* [5, p. 21] and *Here was the chance he'd been looking for, you would have said, his golden opportunity to put that tally whacker of his to good use, and he was too scared and confused to do it. This wasn't some terrified little Frenchman or a lack giant who hardly seemed to be in his own body; this was a whirling devil* [4; p. 84]. If in the second case, the described character's experiences precisely the feeling of fright and changes occurred in his emotional and functional state (this is also confirmed by the lexeme *confused*), then in the first example it is not necessary to talk about the real feeling of fright. The narrator does not want something to happen, and the lexeme *dread (to anticipate with great fear)* indicates that these changes in his emotional state did not happen, and the perception of information passed only at the level of consciousness. Thus, we have the opportunity to argue that both types of fright perception find realization in this novel, but the appeal to the feeling of fright as an emotional experience occurs as the plot develops.

Psycholinguists also note that one of the behavioral patterns in a situation of experiencing fear is behavior similar to that which an animal chooses in a dangerous situation — fading, when "the beast tends to become as inconspicuous as possible to merge with the surrounding landscape". To do this, it stops all activity, slows down breathing. In a dangerous situation, the person is once again afraid to move or breathe so as not to give himself away. Such behavior is peculiar to all people, not excluding the heroes of Stephen King's novel, and it finds expression in the frequency appeal to static lexemes. A

striking example of this statement is the following sentence: *He laughed and pointed, all his fear and hatred of Percy coming out in that derisive laughter. Percy stared at him, seemingly incapable of moving or speaking* [5, p. 114]. The character cannot move because of horror and he freezes like a statue. Unconsciously, he repeats the behavioral pattern typical of all living things in an emergency, in the instinctive desire to save life.

It should be noted that the important and completely logical characteristics of the concept are also "to be filled with horror" and "the ability to overcome it" (to put the nightmare [sth that horrifies] to the end), which are nuclear and inherent both to the picture of the world of entire nations and their individual representatives.

Let's turn to the analysis of the cognitive characteristics of the concept. In the course of the study, we revealed that the objectification of the experience of horror through the description of a facial expression, and, in most cases, eyes, is specific to King. Cf.: *Thunder exploded like an airburst mortar shell above us. Del jumped as much as the clamps would allow, eyes starting wildly out of his wet face* [5, p. 146]. Or: *Harry had already let go of young Mr. Wetmore. Sobbing like a little kid, the tears which had been standing in his eyes now spilling down his cheeks, Percy shot his hands out straight in front of him, like a sleepwalker in a movie comedy* [5, p. 146]. Cf.: *The man holding them sat bawling up at the sky like a moonstruck calf, his dark brown cheeks slicked with tears, his face twisted in a monstrous cramp of grief* [5, p. 25]. We believe that the author's main attention is focused on the eyes and actions associated with them: the character either cries (and the author necessarily describes how tears are running down his face) or his eyes seem to "jump out of orbit". It is also necessary to emphasize the fact that in some cases King describes the eyes as an independent body, giving them some kind of impersonation (that is, transfers to them representations and phenomena inherent in usually animated objects), as, for example: *Those eyes wept, and yet were somehow untouched... distant and serene* [5, p. 188] emphasizing the significant role they play in expressing feelings. It is believed that the objectification of fear is characteristic of Russian culture, in which, when experiencing fear, there is an expansion of the pupils and eyes are rounded (for example, in the idioms "eyes on forehead," "goggle eyes"). Researchers note that it is not only the size of the eyes that changes. In a situation of experiencing fear, problems with vision can arise: "not seeing the light," "the sky with a sheepskin looks." However, in the American culture there is no such a perception of the described concept.

Another peripheral sign of the concept is the actualization of the connection of fear with a feeling of hatred and disgust. In this novel, this feeling is mainly experienced by the narrator in relation to the behavior and actions of Percy Whitmore, one of the block guards, notorious for his heartlessness: *He laughed and pointed, all his fear and hatred of Percy coming out in that derisive laughter* [5, p. 170]. So we have the opportunity to observe how fear is mixed with a sense of disgust, contempt (cognitive components: *mockery, contempt, disgust*), which, in turn, leads to a mocking, satirical attitude towards the object: *And Elaine Connelly, too! a voice cried from the open door. It was loaded with a kind of satiric horror* [5, p. 260]. The reason for this connection is the fact that, by laughing at the object of his fear, the character, to some extent, receives a psychological discharge which successfully affects his emotional balance.

The perception of pain, weakness as an interdependent unit of fear is relevant to the work of Stephen King. In the novel, we had the opportunity to explore the following description of the experience of fear by a character: *... and if he does anyway, it goes on his record, and it'll still be there long after his statehouse connections are gone. You understand? – I did. It made me feel sick and*

scared, but I did [5, p. 92]. We see the character's fear mingled with a sense of weakness. Fear seems to knock the ground out from under his feet, he loses his support both in the direct and figurative sense, and this disorients him, causes a feeling of helplessness and confusion.

Conclusions. So, we analyzed the essence of the "horror" concept in the context of Stephen King's novel "The Green Mile" and came to the following conclusions: most often the author uses the "horror" lexeme in the first dictionary meaning (*an intensive feeling of horror, shock and disgust*) and attention is precisely on the external manifestation of fear, and, moreover, perceived both "rationally" and emotionally. Also, nuclear characteristics are "filled with fear" and "overcoming fear."

The peripheral components of the concept are the connection of fear with such feelings as hatred, disgust and even pain, while the author's attention is often focused not just on the facial expression of the person experiencing these feelings, but the eyes that convey their state most acutely and clearly.

Thus, the literary concept "horror" in Stephen King's novel has a unique character, as it is part of the individual artistic world of the work. We came to the conclusion that the experience of fear is justified by the peculiarities of the author's attitude to the world, namely his perception of the role of a person as insignificantly small, which he, respectively, transmits to his characters.

For the author, the use of the concept name in the first dictionary meaning, the most frequent in the English-speaking environment, is most typical. Among the nuclear signs of the concept we identified the external manifestation of fear (description of facial expressions, gestures) as well as such essential components of the concept as filling with fear and overcoming it which are reflected on the lexical and grammatical level. However, we paid the most attention to the peripheral features of the concept, since they, as a rule, are individual and specific. We noted that the concept is realized both through individual lexemes and phraseological and metaphorical units, which is a characteristic feature of the author's style. Specific for this author has become an adjacency of fear with such emotional concepts as hatred, pain, weakness, disgust. Also an interesting feature of the author's style was the representation of the concept through lexemes and phraseological units describing the expression of a person's fearful eyes.

References

1. Farino E.I. (2004). *Introduction to Literary Studies*. SPb.: Publishing House of RGPU named after A.I. Hertzen.
2. Isaeva, L.A. (1999) *Linguistic analysis of a literary text: problems of the interpretation of implicit meanings*. Krasnodar: KubGU
3. *Katermina, V.V. (2017) Law Nominations in a Literary Discourse: Peculiarities of* Their Perception by a Language Personality of an Author. *Cuadernos de Rusística Española nº 13, 169 – 180*
4. Katermina, V.V. (2016) *Nomination of a person: national and cultural aspect (based on the materials of Russian and English*. Moscow: FLINTA
5. King S. (1996).*The Green Mile*. USA: Signet books.
6. Kozlov N.I. (2012). Psychologos: scientific journal of practical psychology [online]. Available: http://www.psychologos.ru/articles/view/ispug/ [May 12, 2019].
7. Nikolina, N.A. (2003). *Philological analysis of the text*. Moscow: Academia
8. Oxford dictionaries [online]. Available: http://oxforddictionaries.com [May 20, 2019].
9. Shakhovsky V.I. (2016). Emotional/emotive competence in intercultural communication (are there unemotional concepts?) [online]. Available: http://tverlingua.ru/archive/016/2_16.pdf [May 20, 2019].
10. Tarasova I.A. (2010). Dialogue between linguistics and literature. *Vestnik of NSU named after N.I. Lobachevsky*. *Vol. 4 (2). PP. 742–745.*

Круашвили Ирина Гивиевна, доктор филологии, ассоциированный профессор (немецкая филология), Сухумский Государственный Университет, Тбилиси, Грузия

Kruashvili Irina, Doctor of Philology, Associate Professor (German Philology), Sokhumi State University, Tbilisi, Georgia

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛУГИ ЛИНГВИСТИКИ

DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE SERVICE OF LINGUISTICS

Abstract. The article concerns a problem which is topical for the modernity. In the modern globalized world, all the branches of science have found themselves facing great challenges. The newest achievements of information and communication technologies are readily reflected on the linguistics, too. Nowadays there exist alternative sources of research and information retrieval in the field of linguistics. Linguists and persons interested in linguistics have the opportunity to find materials necessary for them in the shortest time on the internet.

The aim of the present article is to show the importance of digital technologies in the matter of linguistic research and studies. In the article, on the example of German and Georgian internet-resources, there is discussed the potential of innovative means, there are also analyzed both scientific and educational electronic resources, namely, digital libraries, online dictionaries, databases of scientific articles, textual blocks, scientific and professional portals, learning platforms.

There are used several methods of research in the article: studying the literature concerning digital technologies, review of the electronic resources, descriptive method, method of analysis, method of comparison with other resources.

The article is destined for the researchers of the directions of German and Georgian philology, doctor's degree students, graduate students, master's degree students as well as for any persons interested in the issues of linguistics. Classification of the electronic resources as well as practice recommendations about their use, presented in the article, will render certain assistance to the readers of linguistic profile.

Keywords: Digital technologies, linguistics, electronic resources, database, German studies

Аннотация. Статья посвящена актуальной для современности проблеме. В современном глобализованном мире все отрасли науки столкнулись с серьезными проблемами. Новейшие достижения информационно-коммуникационных технологий с готовностью отражаются и на лингвистике. В настоящее время существуют альтернативные источники исследований и поиска информации в области лингвистики. Лингвисты и лица, интересующиеся лингвистикой, имеют возможность найти необходимые им материалы в кратчайшие сроки в интернете.

Цель нашей статьи - показать важность цифровых технологий в области лингвистических исследований. В статье на примере немецких и грузинских интернет-ресурсов обсуждается потенциал инновационных средств, анализируются как научные, так и образовательные электронные ресурсы, а именно: цифровые библиотеки, онлайн-словари, базы данных научных статей, текстовые корпуса, научные и профессиональные порталы, обучающие платформы.

В статье используется несколько методов исследования: изучение литературы, касающейся цифровых технологий, обзор электронных ресурсов, описательный метод, метод анализа, метод сравнения с другими ресурсами.

Статья предназначена для исследователей направлений немецкой и грузинской филологии, докторантов, аспирантов, магистрантов, а также для любых лиц, интересующихся вопросами лингвистики. Классификация электронных ресурсов, а также практические рекомендации по их использованию, представленные в статье, окажут определенную помощь читателям лингвистического профиля.

Ключевые слова: Цифровые технологии, лингвистика, электронные ресурсы, база данных, германистика

Introduction. During the last decades, due to ever-increasing digitalization, digital technologies have made a considerable progress. In this connection, possibilities of data processing and storage have seen a many-fold increase. In the modern globalized world, the scientists have the opportunity to use newest information and communication technologies widely and effectively. In the epoch of boundless digital technologies, many scientists work towards the digital support of languages, there are held important international scientific and practical conferences, symposia, there are constantly being formed various international projects, which aim at the introduction of new computer programs, or sharing the experience of the use of electronic resources. Nowadays, the necessary precondition of the full-value functioning of a language is the availability of the processing of linguistic data using modern technological achievements. Respectively, there have been created textual blocks, electronic libraries, programs of machine translation, learning platforms, etc.

Results. The present work represents the first attempt of the work dedicated to the use of digital technologies in the sphere of linguistics, which gathers together German and Georgian electronic resources.

In the sphere of German studies, the internet-product LINSE, international agency of quick publication of the linguistic investigations Linguistic Agency LAUD, famous German-language portal for the linguistic research and studies Porta Lingua, electronic scientific magazine "Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie" or OBST for short, electronic scientific magazine "Sprache und Datenverarbeitung" - International Journal for Language Data Processing are all worth mentioning. LinseLinks is the collection of links referring to the sphere of linguistics. In view of the German studies, the article cites the newly established learning platform Dhoch3.

What about the Georgian internet-resources, there has been created the national corpus (block) of the Georgian language, which, with its structure, gives the opportunity to show perfectly the Georgian linguistic reality.

In the article there are reviewed all the principle internet-resources that can be useful for the linguists and students in terms of information search and selection.

Methods. There are used several methods of research in the present article: studying the literature concerning digital technologies, review of the electronic resources, descriptive method, method of analysis, method of comparison with other resources.

Discussion and Implication. The digital epoch has involved all the spheres and directions of the science. There has been formed a branch of science – digital humanities, "which systematically uses digital (computing) resources and PC technologies in humanitarian branches and culturology. Digital humanitarian branch is an interdisciplinary one and has been risen at the verge of the scientific disciplines, humanitarian science and information science. … a synonym of 'digital humanitarian,' the term 'cypher humanitarian' is used in the Georgian language [4, P. 20].

Digital technologies have touched linguistics, too. Linguistics is interested to find out the place and importance of language in the newest technologies.

The number of electronic resources, extant in the field of German studies, has been unprecedentedly increased during the last decades. Nowadays, more and more scientific resources are presented in the electronic form, amongst them, in the form of a database. Some of the modern works are created directly in the digital format, and some of them are yielded later, as a result of digitalization

of the printed publications [1, P. 13]. Garnert is his book offers a wide and all-covering review of the electronic resources available in the field of German studies. He discusses digital libraries and their catalogues, bibliographies, databases of articles, virtual special field libraries, special field portals, electronic dictionaries. According to Garnert's opinion, publications of the digital format can be deemed to have the advantage that their availability is not limited in time wise or local space wise terms [1, P. 13].

When we talk about electronic dictionaries of the German language, we ought to mention Duden online dictionary [10]. This dictionary contains the actual word reserve of the German language, borrowed words, colloquial expressions, regional, special field or any other special lexis, i.e. sports, economic terminology as well as geographical names and widely accepted abbreviations. Duden online offers to its consumers wide information on the orthography, grammar and meanings of this or that word. The dictionary shows the correct use of the word, its etymology, synonyms, and gives additional information about its pronunciation and frequency of use.

In German studies, as well as in other fields of science, there are widely used the electronic books. In terms of choosing digital reading, Germany is one of the leading countries. On the internet, there can be found hundreds of German electronic books and articles from electronic journals. Moving from books to PCs has made a huge impact on all the spheres of life, including German studies. Research of the functioning of the German language against the background of the modern technological achievements represents the main direction of Essen's German studies. In this connection, we must mention Linguistic Agency LAUD. This is an international agency specializing in quick publication of linguistic investigations. Hundreds of linguists of more than 60 countries of all five continents discuss here topical articles from all the variety of linguistic spheres [2, P. 11].

Performing linguistic research was made possible by means of publishing works on the internet or searching them there. In this respect, we must focus our attention to the internet-product LINSE [12]. It was founded in April 1995 and soon it turned into the most widely used German-language linguistic server on the internet, in the global scales. In LINSE, we can find original works not only belonging to German studies, but also pertaining to the sphere of all and any linguistics in general. It is intended for the researchers, teachers and professors and for the students, who investigate and study German language. Its use is convenient as we can find here scientific articles, reviews of books, bibliographies, materials necessary for the research, CDs, and Software.

LinseLinks has a worldwide recognition. This is a well-organized and convenient database of LINSE links, one of the largest in the German-language space, which contains up to 4000 links and internet-addresses in connection with the linguistic issues. On this website, organized according themes and purposes, there can be search various categories, namely, "Linguistics," "General resources," "Study of foreign languages," etc. Each category is further subdivided into thematic fields, e.g. "General resources" contains online dictionaries, online libraries, online bookshops; "Study of foreign languages" integrates German as a foreign language, foreign language studies in general, and so on.

One more famous German-language portal for the research and study of linguistics is Porta Lingua [11], organized with the joint efforts of the universities of Essen, Bielefeld, Chemnitz, Dresden, Erfurt, Halle, Muenster, Oldenburg, as well as Institute of the German Language (IDS) based in Manheim.

There must be mentioned an electronic scientific journal "Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie," often abbreviated as OBST. This is a linguistic journal founded in 70s of the 20th century. In its editorial board there are united professors of eight leading universities, belonging to various spheres of linguistics, for instance, discourse analysis, textual linguistics, media linguistics, research of multilingualism, etc. We must also mention the electronic scientific journal "Sprache und Datenverarbeitung – International Journal for Language Data Processing" or SDV for short. This is the only printed journal in the German-language space in the sphere of computer linguistics. It was founded

in 1976 and represents a body of wide thematic spectrum, publishing topical research articles pertaining to computer linguistics and adjacent fields of study.

One of the great sites of language research is the Titus, which has existed since the 1990s. It contains comprehensive and valuable information about the different languages and the processes that take place in them. Here you can find definitions of linguistic terms, databases of dictionaries, historical sources and text materials, which are the main tools of diachronic and synchronous research of the vocabulary of the language. Electronic text corpora facilitate lexicographical work, new forms of networking allow the Integration of our knowledge about historical use of words. Titus brings together information on several interesting projects, such as, for example, ECLING, ARMAZI, GNC, LiDeW, ReA/LeA, etc., which deal with the topical issues of the different languages [5].

In the modern globalized world, the quality of foreign language study is directly connected with the use of the internet-resources. Digital media tools can be used with much success at the seminars of the German language in order to make such lessons richer and more diverse. The use of modern technologies in the process of learning of foreign languages has already become a usual practice and is nowadays termed "Computer-Assisted Language Learning" (abbreviated as CALL). Information and communication technologies not only facilitate our access to the information, giving us new opportunities in terms of individualization and differentiation of the knowledge, but also they provide for the novel organization of the process of teaching, assisting students to become themselves its active, full-value participants.

In May 2018, DAAD (German Academic Exchange Service), together with the experts of eight German universities as well as experts of the higher study institutions residing beyond the borders of Germany, have jointly elaborated a very flexible study platform Dhoch3, the aim of which is to support teachers and professors as well as students of the German language. In order to achieve this aim, the platform offers multiple and various materials, which must satisfy the ever-increasing interest towards the German language. This platform is available worldwide free of charge. It offers modules of diverse thematic directions, devoted to various themes, for instance: "German as a language of science, Forms of the scientific work," "Teaching and learning with the use of electronic (online) media," "Special field communication in German," "Methods and principles of didactics of foreign languages." The platform offers presentations and texts to Master's degree students that are appended with videos and seminar plans. It has a database of literature and full access to the special field literature. Virtual courses enable the consumers to interact with one another [9]. The mentioned platform will be of great use for anyone interested in the German language.

Modern technologies with their diverse materials assist us to solve effectively a whole range of educational tasks, namely, they stimulate motivation in students, and they make the process of studying more interesting and more attractive. They assist the students to become accustomed to the independent work in terms of fetching and selection of materials, increase the quality of studying, provide for the live interactions between the students and the lecturers. These technologies are a perfect help to form and develop abilities in all the four linguistic competencies (reading, writing, listening and talking), and enrich the store of words necessary for communication. PC technologies present a brilliant tool in order to better assimilate lexis and grammar of a foreign language, as it supplies the learner with the same word in many various combinations, and encourages him/her to use them in comments. All of these occur freely, in the conditions of direct communications, which do not require any additional energy expenses from the learner.

With the use of information and communication technologies, it is possible to eradicate those vices and defaults that occurred in the conditions of traditional educations up to the present epoch. As a comprehensible example, we can cite the integration of text and audio-visual or graphic materials (videos, animations). It is well known for the scientists for a long time already that such a route of acquiring the knowledge (through the visual perception) is highly effective. That is why this feature of

the human mind must be widely used in the educational process, namely, by means of the introduction of information and communication technologies. In this connection, we must expressly mention of the types of visual or imaging perception of the materials from the internet in the process of teaching of a foreign language, so called display texts. This is an innovative and special type of computer texts, which integrates sound, intonation, manner of pronunciation, inscription (subtitle), picture, image, color, movement. Such display texts create the conditions for a quick perception of the information in a live, dynamic, emotional form. This contributes to the quick understanding, memorization and assimilation of materials when learning a foreign language.

Interactive method is considered to be one of the most successful methods to teach foreign languages. Internet-resources contribute to the increase of interactivity. At the seminars, it becomes possible to communicate using the virtual space. Interactivity helps to better assimilate lexical and grammatical structures of a foreign language, and to form habits and abilities of talking in foreign languages.

With the aid of information and communication technologies, students learning foreign languages will take part in various international projects, they correspond with one another or with lecturers by means of e-mail (sending lecture notes, assessments, tests). They also can participate in various competitions and test examinations. Online lectures have gained great popularity in the last period along with webinars and Wiki encyclopedia. A professor can record his/her lecture and present in the form of a video-roll. PowerPoint presentations, fetched from the internet or created by the student independently, contribute very much to the studies of foreign languages, too. They are very comprehensive and make lessons more dynamic, thus increasing effectiveness and pace (speed) of the work.

The Georgian educational space obviously aspires to be integrated to the united global standards of education in the epoch of globalization. This explains unprecedented interest in the newest media technologies that open the passage to Georgia towards the integration into the global education space. In 2013, there was laid foundations for the documentation, research and digital backup of the Georgian language by means of modern technologies. As it is widely accepted, the language represents the fundamental value for the national culture. As forecasted by UNESCO, out of the languages existing today, only 10% will be viable in the 21st century. That is why there was shaped out the role of computer technologies in the matter of preservation of national languages and cultures. Documentation and research of a language with modern methods, elaboration and sophistication of the linguistic technologies is the sole guarantee to avoid the "digital death" of the language.

On 10-15 September 2015, in the Parliament of Georgia, there was held an international conference on the theme "Language and modern technologies." Many scientists and public figures took part in it. M. Tandashvili, professor linguist has acquainted the new version of the national corpus of the Georgian language. In his opinion, the national corpus of the Georgian language is a virtual space that includes the written monuments created during the historic existence of the Georgian language as well as the digitalized samples of folk oral traditions of the Georgian language and enables the reader to use it for linguistic and interdisciplinary – both diachronic and synchronic - researches [8]. The national corpus of the Georgian language was formed as a result of the efforts of German and Georgian scientists within the framework of international scientific projects. As Tandashvili explains it, by creating the national corpus of the Georgian language there were laid foundations for the creation of a "reservoir" of the language as our historical heritage, the more so, this reservoir is equipped with modern technologies. The national corpus of the Georgian language will integrate the written monuments of the old, middle and new Georgian language during the historical existence of the language as well as the written samples of the newest Georgian language and samples of oral tradition. "Building of a national corpus of the Georgian language will contribute to the research of the Georgian language by means of the

modern technological tools and, respectively, will support the further development of the concrete field of science, Kartvelology". – announces Tandashvili [8].

In his article "The national corpus of the Georgian language _ its importance and perspectives", Tandashvili suggests the possible spheres of scientific use of the national corpus of the Georgian language. From the methodological point of view, the national corpus "creates a serious empirical foundation for the Kartvelological research and contributes to the implementation of the researches oriented towards the corpus" [3]. And from the practical point of view, "the national corpus of the language will gives us the opportunity to investigate tendencies of the history, structure and development of the history of the Georgian language by means of modern technological tools" [ibid]. At the same time, as Tandashvili put it, "existence of the national corpus will enable us the take the most important branch for the state language, lexicography, to a completely new, qualitatively different step" [ibid]. Here the author implies the opportunity of the electronic extraction of dictionaries from the text.

In connection with the Georgian internet-resources, we must mention Arnold Chikobava Institute of Linguistics, namely, the Department of computer processing of the lingual data. The main priority of the mentioned department for the nearest future is the computer processing of the Georgian language, preparation of the linguistic materials for the multi-disciplinary research and provide for its availability, creation of the corpus of texts and development of the "corpus linguistics." The aim of the department is to unite and develop intellectual resources of computer linguistics existing in the sphere of computer processing of the linguistic data [6].

We ought to cite here electronic resources of the National Library of the Parliament of Georgia, too, which include electronic directory literature, catalogues, dictionaries, also a digital library - electronic texts. The digital library offers to the consumers the electronic copies (in various formats or extensions) of the books, magazines, newspapers, musical scores, audio materials, photos as well as of some rare publications. It is also possible here to make familiar with the national dissertations and collections of authors' abstracts [7].

Conclusion. Quick digitalization of almost all the branches of science not only made possible the robust development of the innovative tools of information storage and search/retrieval, but it also facilitated the performance of more highly qualified research. The global network, Internet gives us the ability to access the world's best scientific centers. This tendency has become evident in linguistics, too. In the article, there are analyzed the German and Georgian internet-resources, which shall be of unique use for the researchers and learners of the mentioned languages. The presented internet-resources give us the possibility to process information and manage our cognitive activities. The following parameters can be listed as advantages of the digital technologies: availability, scientific nature (compliance with the scientific method), consistency in terms of sequence, pragmatism, visual comprehensiveness, orientation towards the theory and the practice. All of these make an important precondition for the effective activities in the sphere of linguistics.

References

1. Garnert, K.: Elektronische Informationsressourcen für Germanisten. Berlin/New York, 2010.

Electronic source:

2. Schmitz, U.: Germanistische Linguistik und neue Medien. Essener Unikate 26/2005. S. 8-15. https://www.uni-due.de/unikate/ressourcen/grafiken/PDF's/eu26/EU26_schmitz.pdf [02.10.2018]
3. Tandashvili, M. kartuli enis erovnuli k'orp'usi - mnishvneloba da p'ersp'ekt'ivebi. http://titus.uni-frankfurt.de/personal/manana/tandashvili-8ivnisi-parlamenti.pdf [09.02.2019]
4. Tandashvili, M., Purtskhvanidze, Z.: k'orp'uslingvist'ik'a (glosariumi da regist'ri). Manual of Corpus Linguistics. digit'aluri humanit'aria - kartvelologia da XXI s-is gamots'vevebi. Frankfurt University Press, 2014. http://armazi.uni-frankfurt.de/gnc/handbook-fin.pdf [14.02.2019]

5. http://titus.uni-frankfurt.de/indexe.htm?/texte/texte2.htm [12.04.2019]
6. http://www.ice.ge/new/?p=comp&fbclid=IwAR1qEngp65HC8b65s4GU0WbHyHTcwCO-wYpKyn5vWM9l1uJuazBYSVfDI3k [11.02.2019]
7. http://www.nplg.gov.ge/geo/e-resources?fbclid=IwAR0qi79Im2swaS8OC6Xq7zJF-sW7THOXWApOo-4FH3h2ArUeN5Pn3Chw5q4 [29.01.2019]
8. http://www.parliament.ge/ge/parlamentarebi/chairman/chairmannews/saqartvelos-parlamentshi-saertashoriso-konferencia-ena-da-tanamedrove-teqnologiebi-gaimarta.page [30.11.2018]
9. https://www.daad.de/der-daad/unsere-aufgaben/deutschesprache/foerderprogramme/de/54105-das-projekt-dhoch/ [30.01.2019]
10. https://www.duden.de/woerterbuch [28.01.2019]
11. https://www.uni-due.de/germanistik/portalingua [16.03.2019]
12. www.linse.uni-essen.de [17.11.2018]

Лазарев Владимир Александрович, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры перевода и информационных технологий в лингвистике Южного федерального университета, Ростов-на-Дону, Россия

Lazarev Vladimir A., D.Sc. in Philology, professor, professor of Translation, Interpreting and IT in Linguistics Department, Southern Federal University, Rostov-on-don, Russia

Ласкова Марина Васильевна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой перевода и информационных технологий в лингвистике Южного федерального университета, Ростов-на-Дону, Россия

Laskova Marina V., D.Sc. in Philology, professor, the Head of Translation, Interpreting and IT in Linguistics Department, Southern Federal University, Rostov-on-don, Russia

«ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЭВФЕМИЗМОВ КАТЕГОРИИ «ЛИШНИЙ ВЕС» В ВЕКТОРЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ»

‘THE PECULIARITIES OF EUPHEMISM FUNCTIONS OF THE CATEGORY ‘OVERWEIGHT’ IN THE VECTOR OF DIGITAL TECHNOLOGIES’

Аннотация. Статья посвящена уточнению и углублению современных представлений об эвфемии и особенностях употребления эвфемизмов категории «Лишний вес» в структуре медийного дискурса, обращаясь к цифровым технологиям. Полученные данные и сделанные выводы могут послужить для дальнейшего, более глубокого изучения феномена эвфемизма, его источников и значения в современном языковом и речевом континууме, а также для развития исследований в данной области. Нами подчеркивается, что на изучении эвфемистической лексики уже неоднократно фокусировалось внимание ученых, однако утверждать, что данная проблема полностью изучена, нельзя. Материал медиа пространства наиболее ярко отражает процессы развития языка, поскольку именно его анализ позволяет выявить проблемы функционирования языка на современном этапе развития общества, а также его актуальное использование в духовно-практической деятельности человека. Изученный практический

материал относится к разным временным периодам и, следовательно, позволяет изучить наиболее актуальную картину выбора эвфемизмов, которая отражает ценностные приоритеты различных слоев общества и определяет направления работы различных изданий в современном медиа пространстве. Обращение к различным национальным корпусам позволяет достичь объективных результатов.

Ключевые слова: эвфемизм, национальные корпуса. корпусная лингвистика, цифровые технологии, категория «Лишний вес», частота употребления

Abstract. The article is devoted to the clarification and intensification of modern conceptions about euphemistic units and the peculiarities of categorical euphemisms 'Overweight' of use in the strucuture of media discourse appealing to digital technologies. Received data and presented implications can trigger further and more sophisticated research of euphemism phenomenon, its sources and meaning in modern language and discourse continuum as well as for the development of exploring potential in this field. We underline that euphemisms have been focused on for years by scholars but we can't say that all the aspects have been considered. The material of media discourse effectively reflects the language development process as its analysis allows to verify the problems of the language functioning at the modern stage of society development and also its topical use in spiritual practical person's activity. Investigated practical material is related to different temporal periods that allows to study a real picture of euphemism choice through valuable priorities of different social classes and defines the direction of mass media. The use of national corpora results helps to achieve objective results.

Keywords: euphemism, national corpora, corpus linguistics, digital technologies, the category 'Overweight', word frequency

Introduction. Актуальность данного научного исследования определяется необходимостью комплексного подхода к анализу эвфемизмов в англоязычном медийном пространстве в совокупности с изучением стратегий интерпретации данных эвфемизмов с опорой на цифровые технологии. Изучение эвфемии как лингвистического способа отражения действительности и индикатора табуированных тем в обществе дает возможность расширить знания о языковой картине мира современных носителей языка. Материалом для исследования послужили тексты из трех корпусов: к*орпуса современного американского английского языка* (COCA) [5], *Британского национального корпуса* (BNC) [2] и *Национального корпуса русского языка* (НКРЯ) [1], а также словари эвфемизмов *Oxford Dictionary of Euphemisms* Роберта Холдера [6] и *Dictionary of Euphemisms and Other Doubletalk* Хью Роусона [9].

Прежде всего, мы собрали данные об эвфемизмах по такому субъективному критерию, как популярность выражений или частота их использования. Некоторые выражения были найдены в *A dictionary of euphemisms & other doubletalk: Being a compilation of linguistic fig leaves and verbal flourishes for artful users of the English Language* Хью Роусона [9] и в *How Not to Say What You Mean: A Dictionary of Euphemisms* Роберта Холдера [6]. Вот некоторые из выражений из категории «Лишний вес», приведенные в словаре Холдера: *ample, battle of the bulge, bay window, big-boned, bit of a stomach, brewer's goiter, calorie counter, chubby, classic proportions, contour, corn-fed, couch potato, devoted to the table, differently weighted at, dine well, fond of food, full figure, heavily built, led astray, many pounds heavier, mature figure, middle-aged spread, people of size, puppy fat, quantitatively challenged, at contour, rubber tire, shorten the front line, spare tyre, tuck, weight problem, weight watcher, well-built, well-fleshed.*

Вторым источником данных были статьи в интернет-газетах, таких как *The Washington Post* [8], а также других интернет-ресурсах, таких как языковой форум *WordReference* [11], юмористический сайт *Cracked* [3], *Clark and Miller* [4], *Bustle* [7] и *Twitter* [10].

Что касается последнего источника, американской соцсети *Twitter,* где пользователи публикуют сообщения, известные как “твиты”; вопрос *“Какие эвфемизмы для “толстый” наиболее раздражают/разочаровывают вас?”* (“Which euphemisms for “fat” most irritate/frustrate/bother you?”) был опубликован пользователем *Fellow fats*, который получил много ответов от других подписчиков. Этот источник информации обогатил данную работу списком эвфемизмов, которые ненавидят люди с избыточным весом в США (следует отметить, что наиболее популярными ответами были *fluffy* и *curvy*).

После этого были подготовлены два списка эвфемизмов для анализа в корпусах текстов. Эвфемизмы на русском языке представлены в таблице 1, на английском языке — в таблице 2.

Таблица 1. Эвфемизмы в категории «Лишний вес» на русском языке

Эвфемизм
корпуленция
лишний вес
раздобреть
толстушка
хорошего человека должно быть много
плотного телосложения
грузный
дородный
тучный
упитанный
утробистый
кустодиевский
полнотелый
пышнотелый
корпулентный
полноватый

Эвфемизмы на русском языке даны в таблице в начальной форме, однако поиск в корпусе будет вестись по ряду возможных словоформ, так, например, для слова «раздобреть» поиск будет вестись в том числе и по *раздобреют, раздобрели, раздобрела, раздобрел, раздобревшую, раздобревший, раздобревшие, раздобревшее, раздобревшая.* В дальнейшем при упоминании слов и выражений из списка эвфемизмов русского языка (независимо от их категории), мы будем иметь ввиду все возможные словоформы, по которым велся поиск в корпусе.

Таблица 2. Эвфемизмы в категории «Лишний вес» на английском языке

Эвфемизм
overweight
obese
voluptuous

curvy
curvaceous
chubby
morbidly obese
plus-sized
big-boned
well-built
well-nourished
vanity sizing
tubby
pleasantly plump
well-fleshed
full figure
rubenesque
heavily built
portly
buxom

Стоит отметить, что в список английских эвфемизмов были добавлены такие слова, как *obese* и *overweight*, которые в настоящее время по сути не являются эвфемизмами — они не входят в словари эвфемизмов английского языка. Однако эти прилагательные используются в языке как более мягкие и необидные аналоги для описания лишнего веса: *obese* в медицинской и около медицинской сферах, *overweight* — как замена слову *fat*.

Methods: теоретический анализ комплексного типа, обобщение фактов, метод корпусного анализа

Results: результаты представлены в таблице ниже и содержат общее число употреблений эвфемизмов в BNC по сравнению с COCA. Следует обратить внимание, что для некоторых выражений, встречающихся в корпусах английского языка, поиск был совершен в сочетаниях со словами, которые могли помочь отнести выражение к теме избыточного веса (например, эвфемизм+*woman, child, person, lady* и т.п.). Это было сделано потому, что некоторые прилагательные могут являться эвфемизмами при определенных обстоятельствах, в других же случаях они могут быть частью словосочетаний без скрытого смысла. Такие выражения (использованные в сочетаниях с дополнительными словами) помечены звездочкой. Другие представлены в полном объеме. Столбец “на миллион слов” относится к частоте употребления эвфемизмов на миллион слов и дает оценку того, сколько раз упомянутый эвфемизм появился в выборке на 1 000 000. Он рассчитывается по формуле: Частота на 1 000 000 слов = частота использования эвфемизма ÷ количество слов в корпусе x 1 000 000.

Таблица 3. Количество эвфемизмов и частота их употребления на миллион слов

Эвфемизм	BNC	на миллион слов	COCA	на миллион слов
big-boned	13	0,130	152	0,271
buxom	47	0,470	236	0,421
chubby*	19	0,190	469	0,838
curvaceous	34	0,340	196	0,350
curvy*	8	0,080	133	0,238
full figure* (в словосочетаниях в BNC, но самостоятельно в COCA)	2	0,020	50	0,089
heavily built*	41	0,410	14	0,025
morbidly obese	17	0,170	128	0,229
pleasantly plump	1	0,010	13	0,023
plus-sized	0	0,000	52	0,093
portly	60	0,600	491	0,877
rubenesque*	1	0,010	32	0,057
tubby*	15	0,150	20	0,036
vanity sizing	0	0,000	8	0,014
voluptuous	93	0,930	651	1,163
well-built*	14	0,140	32	0,057
well-fleshed	8	0,080	4	0,007
well-nourished*	4	0,040	6	0,011
obese	155	1,550	2846	5,082
overweight	376	3,760	4872	8,700

Из таблицы очевидно, что число упоминаний эвфемизмов в COCA гораздо выше, чем в BNC. Данный факт можно объяснить объемом этого корпуса (560 миллионов слов против 100 миллионов слов в BNC). Однако частота употребления на миллион слов в COCA не всегда выше, чем в BNC. Из приведенных данных видно, что для ряда эвфемизмов (*heavily built, tubby, well-built, well-fleshed, well-nourished*) частота употребления выражений на миллион слов в BNC значительно выше, чем в COCA. Это может быть обусловлено тем, что данные эвфемизмы более популярны в Великобритании, чем в США. В то время как эвфемизмы *chubby, curvy, plus-sized, rubenesque, obese* и *overweight* гораздо чаще

употребляются в речи в США. Стоит также отметить тот факт, что частота употребления слов *curvaceous* и *buxom* практические одинакова для обеих стран.

В следующей таблице показано распределение эвфемизмов, встречающихся в COCA, по различным жанрам. В таблице представлены только те эвфемизмы, которые были отмечены звездочкой в предыдущей таблице; то есть они были исследованы в корпусе самостоятельно, а не в сочетании со словами, которые могли бы помочь обозначить их как эвфемистические.

Таблица 4. Распределение эвфемизмов по жанрам в COCA в процентах

Эвфемизм	Количество	Разговорный жанр, %	Художественная литература, %	Журналы, %	Газеты, %	Научные журналы, %
overweight	4872	15	12	33	11	29
obese	2846	14	8	3	12	34
voluptuous	651	9	42	27	13	9
portly	491	3	58	21	13	5
buxom	236	6	59	17	16	3
morbidly obese	128	24	16	33	14	13
curvaceous	196	5	29	46	14	5
full figure	50	4	44	30	8	14
big-boned	152	4	71	14	7	3
pleasantly plump	13	15	62	8	8	8
plus-sized	52	38	8	33	21	0
vanity sizing	8	38	13	50	0	0
well-fleshed	4	0	75	25	0	0
Всего	**9699**	**13**	**18**	**31**	**12**	**26**

В Национальном корпусе русского языка количество исследуемых эвфемизмов распределилось следующим образом.

Таблица 5. Количество эвфемизмов и частота их употребления на миллион слов в НКРЯ

Эвфемизм	Общее количество	На миллион слов
корпуленция	14	0,05
лишний вес	74	0,26
раздобреть	174	0,61
толстушка	201	0,71
хорошего человека должно быть много	2	0,01
плотного телосложения	23	0,08
грузный	2982	10,52
дородный	876	3,09
тучный	1802	6,36
упитанный	693	2,45
утробистый	23	0,08

кустодиевский	46	0,16
полнотелый	87	0,31
пышнотелый	61	0,22
корпулентный	21	0,07
полноватый	252	0,89

Результат анализа показывает, что самыми популярными словами из исследуемого списка являются «грузный» и «тучный», следующие по популярности — «дородный» и «упитанный». Все остальные словоупотребления гораздо менее популярны.

Disscusion and Implication. Наша работа с COCA по жанрам показала, что чаще всего исследуемые эвфемизмы используются в популярных и научных журналах (31% и 26% соответственно). Однако, в научном жанре в целом процент довольно высок лишь в случаях употребления слов *overweight* и *obese,* которые по сути не являются эвфемизмами. Более того, в рассматриваемом списке эти слова чаще всего используются при описании темы лишнего веса в исследуемых корпусах. Это можно объяснить тем, что данные выражения в основном используются исследователями, изучающими тему лишнего веса и, соответственно, употребляющими слова с наиболее нейтральными, академическими и медицинскими коннотациями. В то время как эвфемизмы обычно используются в разговорной лексике, которая традиционно практикуется в разговорном и журналистском жанрах.

Что касается других эвфемизмов, то они чаще всего употребляются в популярных журналах и художественной литературе, реже — в разговорном и газетном жанрах. Ранее мы предположили, что эвфемистические выражения, связанные с темой лишнего веса, будут чаще использоваться в журналах и, возможно, газетах. Первая часть этого предложения оказалась верной — возможно, из-за формата и интересов читателей журналов — популярные издания используют эвфемизмы для вуалирования неприятных высказывания о внешности людей, чтобы не обидеть тех, кто не отвечает общим стандартам красоты. В газетах же почти все эвфемизмы из списка используются реже по сравнению с другими жанрами. Кроме того, в этом жанре все эвфемизмы в целом употребляются меньше — и данный факт вызывает удивление. Возможная причина этого может заключаться в выборе тем для публикации — в газетах, тексты из которых хранятся в COCA (*USA Today, New York Times, Atlanta Journal Constitution, San Francisco Chronicle* и т.д.) печатается больше статей о политике и экономике, чем о моде и внешности.

В отличие от COCA, в BNC эвфемизмы чаще всего употребляются в художественной литературе (самое популярное слова – *big-boned*), причем это утверждение верно для практически всех слов, кроме *obese, overweight, morbidly obese* и *pleasantly plump*. Данный факт можно объяснить попыткой авторов сделать язык повествования более изящным и выразительным. Как и в корпусе американского английского языка, в BNC слова *obese* и *overweight* стали самыми используемыми и чаще всего употребляются в жанре научных журналов, но кроме того, и в категории *Разное*. Слово *obese* чаще всего используется в медицине, что можно объяснить тем, что это слово, как и многие другие термины, пришло в разговорный язык из врачебной практики. Выражение же *morbidly obese* используется в

корпусе 17 раз — и все 17 раз в научных журналах. Самым популярным эвфемистическим выражением в журнальном жанре стало *curvaceous*, а в газетном – *pleasantly plump*.

Анализ употребления вышеобозначенной категории эвфемизмов в НКРЯ показал. что подавляющее число словоупотреблений чаще используется в жанре художественной литературы, за исключением таких эвфемизмов, как «плотного телосложения» и «утробистый», которые чаще встречаются в публицистике. В целом, жанр публицистики является второй по популярности сферой использования анализируемых эвфемистических выражений, а такие выражения, как «кустодиевский» и «корпулентный» встречаются в ней практически так же часто, как и в художественной литературе. Популярность жанров распределяется следующим образом: на первом и втором местах, как уже упоминалось, художественная литература (73,16%) и публицистика (21,42%), затем с большим отрывом следуют учебно-научный (3,41%), бытовой (0,79%), церковно-богословский (0,49%) жанры, электронная коммуникация (0,46%), реклама (0,12%), производственно-технические (0,1%) и официально-деловые тексты (0,05%).

Список литературы

1. Национальный корпус русского языка. URL: http://ruscorpora.ru (дата обращения 22.02.2019)
2. British National Corpus. URL: https://www.english-corpora.org/bnc (Accessed: 07.03.2019)
3. Christina H. “Plus sized” clothes: Translating the baffling euphemisms // Cracked. June 29, 2010. URL: http://www.cracked.com/article_18622_plus-sized-clothes-translating-baffling-euphemisms.html (Accessed: 25.12.2018)
4. Clark G. 25 English euphemisms for delicate situations // Clark and Miller. September 1, 2017. URL: https://www.clarkandmiller.com/25-english-euphemisms-for-delicate-situations (Accessed: 15.12.2018)
5. Corpus of Contemporary American English. URL: https://www.english-corpora.org/coca (Accessed: 07.03.2019)
6. Holder R. W. How Not to Say What You Mean: A Dictionary of Euphemisms. Oxford: Oxford University Press, 2002. 501 p.
7. Ospina M. S. 5 Euphemisms for plus size women // Bustle. January 9, 2015. URL: https://www.bustle.com/articles/57526-5-euphemisms-for-plus-size-women-that-remind-us-how-scared-we-are-of-words (Accessed: 22.12.2018)
8. Pexton P. Morbidly obese or “mega-fatties”? // The Washington Post. April 20, 2011. URL: https://www.washingtonpost.com/blogs/omblog/post/morbidly-obese-or-mega-fatties (Accessed: 24.12.2018)
9. Rawson H. A dictionary of euphemisms & other doubletalk: Being a compilation of linguistic fig leaves and verbal flourishes for artful users of the English Language. New York: Crown, 1981. 312 p.
10. Twitter. URL: https://twitter.com/yrfatfriend/status/936085585889976320 (Accessed: 14.12.2018)
11. WordReference.com. URL: https://forum.wordreference.com/threads/fat-euphemism.824429 (Accessed: 15.12.2018)

References

1. National corpus of the Russian language URL: http://ruscorpora.ru (Accessed: 22.02.2019)
2. British National Corpus. URL: https://www.english-corpora.org/bnc(Accessed: 07.03.2019)
3. Christina H. “Plus sized” clothes: Translating the baffling euphemisms // Cracked. June 29, 2010. URL:http://www.cracked.com/article_18622_plus-sized-clothes-translating-baffling-euphemisms.html (Accessed: 25.12.2018)

4. Clark G. 25 English euphemisms for delicate situations // Clark and Miller. September 1, 2017. URL: https://www.clarkandmiller.com/25-english-euphemisms-for-delicate-situations (Accessed: 15.12.2018)
5. Corpus of Contemporary American English. URL: https://www.english-corpora.org/coca (Accessed: 07.03.2019)
6. Holder R. W. How Not to Say What You Mean: A Dictionary of Euphemisms. Oxford: Oxford University Press, 2002. 501 p.
7. Ospina M. S. 5 Euphemisms for plus size women // Bustle. January 9, 2015. URL: https://www.bustle.com/articles/57526-5-euphemisms-for-plus-size-women-that-remind-us-how-scared-we-are-of-words (Accessed: 22.12.2018)
8. Pexton P. Morbidly obese or "mega-fatties"? // The Washington Post. April 20, 2011. URL: https://www.washingtonpost.com/blogs/omblog/post/morbidly-obese-or-mega-fatties (Accessed: 24.12.2018)
9. Rawson H. A dictionary of euphemisms & other doubletalk: Being a compilation of linguistic fig leaves and verbal flourishes for artful users of the English Language. New York: Crown, 1981. 312 p.
10. Twitter. URL: https://twitter.com/yrfatfriend/status/936085585889976320 (Accessed: 14.12.2018)
11. WordReference.com. URL: https://forum.wordreference.com/threads/fat-euphemism.824429 (Accessed: 15.12.2018)

Макаровска Ольга, кандидат гуманитарных наук, доцент, Университет им. А. Мицкевича, Познань, Польша.

Makarowska Olga, Doctor of Philosophy, Assistant Professor, Adam Mickiewicz University, Poznań, Poland.

КОНЦЕПТ *САКУРА* В ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ (НА МАТЕРИАЛЕ КОТОМАТРИЦ)

THE CONCEPT OF SAKURA IN INTERNET MEMES (BASED ON THE MATERIAL OF KOTOMATRIX)

Аннотация. Статья посвящена выявлению специфики представления концепта *сакура* в котоматричных текстах. Концепт рассматривается в русле кросскультурности, причем не в рамках оппозиции *свое – чужое*, только *чужое в своем*. Это определяется трактовкой кросскультурности как включенности в концептосферу своей культуры инокультурных элементов. Новизна работы в том, что вопрос кросскультурности, объективированной в наивном интернет-творчестве (продуктом которого, среди прочего, являются креолизованные интернет-мемы), еще не поднимался. Имеется в виду кросскультурность индивидов, не владеющих языком культуры, к которой принадлежит исследуемый концепт, и не участвующих непосредственно в процессе межкультурного общения. Для реализации поставленной цели применяется кросскультурный подход, предполагающий использование концептуального и дискурсного анализа. В работе выявляются главные особенности котоматричных текстов, содержащих концепт *сакура*, и влияние на них японских

трехстиший хайку; устанавливаются основные формы кросскультурности, к которым обращаются авторы мемов; представляется специфика пересечения русской и японской культур в котоматрицах, а также проявления японскости в мемных надписях.

Ключевые слова: наивное интернет-творчество, креолизованный интернет-мем, котоматрица, кросскультурность, кросскультурный подход, формы кросскультурности, концепт *сакура*

Abstract. The article is dedicated to revealing the specifics of the concept of sakura in kotomatrix texts. The concept is viewed in the context of cross-culturality, and not within the framework of the opposition, *one's own — someone else's*, but *someone else's in one's own* . This is determined by the interpretation of cross-culturality as the involvement of other cultural elements in the concept sphere of one's culture. The novelty of the work is that the cross-cultural issue, objectified in naive Internet creativity (the product of which, among other things, are creolized Internet memes), has not yet been raised. This refers to the cross-cultural nature of individuals who do not speak the language of the culture to which the concept under study belongs and who are not directly involved in the process of intercultural communication. To achieve this goal, a cross-cultural approach is applied, which involves the use of conceptual and discourse analysis. The paper identifies the main features of kotomatrix texts containing the concept of *Sakura*, and the influence of the Japanese poetry in three phrases *haiku* on them; establishes the main forms of cross-culturality, to which the authors of memes appeal; introduces the specificity of the intersection of the Russian and Japanese cultures in the kotomatrix, as well as the manifestation of Japaneseness in the inscriptions of memes.

Keywords: naive internet creativity, creolized internet meme, kotomatrix, cross-culturality, cross-cultural approach, cross-cultural forms, the concept of *Sakura*

Введение. Одной из инноваций в филологической науке является изучение креолизованных текстов, в т.ч. интернет-мемов. Внимание лингвистов обычно направлено на рассмотрение специфики мемов, выявление их главных признаков, функций и структуры, на анализ языковых средств, использованных для получения комического эффекта и др. В целом же „лингвистический подход сосредоточивается на форме мема, а не на его содержании" [4, с. 414]. Однако именно в содержании отображается своеобразие восприятия-понимания создателем интернет-мема интерпретируемого им фрагмента объективной действительности, зафиксированного на фотографии, которая, в свою очередь, представляет собой смысловую первооснову креолизованного интернет-мема.

Точка зрения автора мемов, пропущенная сквозь фильтр наивного творчества и креативности, фундируется на его культурно-языковом депозитарии. Как известно, такой депозитарий вбирает знания о своем мире и культуре, знание родного, эвентуально иностранного языка, сведения о чужих культурах и мирах, инокультурные концепты и любые языковые единицы, заимствованные из других, ранее не изучаемых языков. Таким образом в голове человека происходит пересечение родной культуры с чужими культурами.

Исследования этого пересечения на индивидуальном уровне касаются бикультуризма билингвов, особенностей общения между носителями разных культур и мн. др. Вопрос же проявления кросскультурности в наивном интернет-творчестве индивидов, не знающих языка и культуры, к которым принадлежит используемый ими концепт, не затрагивался.

Цель настоящей работы – выявить специфику использования концепта *сакура* в надписях котоматриц (КМ) сквозь призму кросскультурности и в русле *чужое в своем*.

Основные ***задачи*** – уточнить понятия *наивное интернет-творчество*, *креолизованный интернет-мем*, *котоматрица*, *кросскультурность*; выявить визуальные стимулы появления ассоциаций с концептом *сакура*; установить типы кросскультурности, используемые в надписях КМ; раскрыть специфику представления *чужого*, т.е. концепта японской культуры (КЯК), пропущенного через фильтры *своего* – русской культуры.

Избрание именно КМ объясняется тем, что: 1) жанровая принадлежность надписей КМ и количество слов в них не ограничены; 2) КМ содержат больше КЯК, чем другие мемы, – на rusdemotivator.ru всего 1 мем со словом *сумоист*, на http://kotomatrix.ru 31 мем; 3) концептосфера КЯК на http://kotomatrix.ru довольно обширна, ибо в нее, напр., входит 23 имени (от писателей, скажем, Кобо Абэ, до персонажей аниме типа Саске); в польской же концептосфере только четыре имени – Шопен, „мадам Кюри", Брыльска и Коперник.

Наиболее частотные концепты в КМ – это *ниндзя* (202 КМ) и *сакур*а (99 КМ, пять не учитывается, т.к. они связаны с героиней аниме Харуно Сакурой). Приоритет отдается *сакуре*, как культурному маркеру японскости, в т.ч. в воображении авторов КМ.

Исследуемый материал – 99 КМ со словом *сакура*, в т.ч. КМ *Расцветали сакуры и груши // выносили мартовать Барсюшу*, хотя она была удалена с сайта 22.03.2019. Поскольку все мемы хранятся на сайте http://kotomatrix.ru/, адреса упоминаемых мемов опускаются. Анализ текстов КМ как стилизаций под хайку (хокку) производится с опорой на сведения о жанре хайку, почерпнутые в [1, 9]. На большинстве снимков представлен кот на фоне или среди цветов вишни, поэтому в скобках описываются лишь фотографии с другим изображением. Надписи КМ приводятся без исправлений.

Теория. Ввиду отсутствия лингвистических теорий интернет-мемов и неразработанности методов их исследования, для решения указанных задач применяется кросскультурный подход [о нем см. 3, с. 12]. Дело в том, что он, во-первых, нацелен на взаимовлияние и взаимопроникновение „культур в языковом пространстве" [3, с. 11]. Во-вторых, „в методологическом отношении (…) исключает преобладающую роль какой-либо системы понятий" [2, с. 439].

Данные и методы. Главными методами кросскультурного подхода, необходимыми для рассмотрения проявлений кросскультурности в КМ и применяемыми в работе, являются дискурсный анализ, „изучающий функционирование национально-маркированных единиц в тексте", и концептуальный анализ [3, с. 12].

Не вдаваясь в подробности, определим ***наивное интернет-творчество*** как непрофессиональную деятельность интернет-пользователей по созданию, в развлекательных целях, (аудиально-)визуальных или аудиальных продуктов с помощью интернет-технологий. Таким продуктом являются ***креолизованные интернет-мемы*** – картинки/фото с текстовой частью, функционирующие преимущественно в Интернете. В специальной литературе подчеркивается популярность и быстрое распространение мемов в Сети [8, с. 200], что для большинства уже не характерно ввиду их бурного прироста благодаря появлению специализированных сайтов. Многие мемы, созданные и хранящиеся на этих сайтах (http://rusdemotivator.ru, https://admem.ru/top, http://atkritka.com и мн. др.) никогда не пересекают их границы. К таким мемам, наряду с (де)мотиваторами, аткрытками, эдвайсами и др., относятся и КМ.

Котоматрица – вид креолизованного мема, состоящего из фотографии животных, чаще котов, и надписи (подробно см. [6]) и лишенного постоянных визуальных элементов,

типа обрамления у (де)мотиваторов или контурного шрифта у лолкотов. Отсутствие образцов составления текстовой части позволяет авторам КМ свободно проявлять свою креативность как на уровне содержания, так и на уровне его языкового воплощения.

Кросскультурность в нашей трактовке – включенность в концептосферу своей культуры инокультурных элементов, реализованная в рамках (языковых) национальной, частных групповых и индивидуальной картин мира [о них см. 5, 47-50]. В русской культуре она выступает в тех же формах, что и аккультурация [о ней см. 7, 117-118]: ***ассимиляция*** или восприятие концепта как элемента своей культуры, напр., *чай*; ***отторжение***, точнее, невозможность приятия, напр., варка яиц в моче мальчиков; ***маргинализация***, т.е. наличие фактуальных знаний о концепте без общего конкретного отношения к нему, напр., *катана*; интеграция – приятие концепта, но с осознанием его инокультурности, напр., *суши*.

При создании КМ первичен фотоснимок, часто являющийся стимулом для возникновения у ее автора определенной ассоциации. Сказанное подтверждается в практике: на 76 КМ из 99 находится изображение цветущей сакуры или напоминающего ее дерева. Косвенные стимулы (7 КМ): знаки японского письма на пододеяльнике, рисоварке, книгах и листке бумаги (4); прищуренные глаза кота (1); веер (1), японские макаки (1). В 5 КМ стимулами послужили розовый цвет бумажного зонтика, падающие перышки, растопыренные лапки котика (2), подобные цветку, обрывки бумаги, похожие на лепестки. Именно на эти стимулы указывается в надписях, напр.: *Зонтик цвета сакуры // Цвета туч мои одежды // Дождь прольется скоро* (на фото хомяк с зонтиком для коктейля). Без визуальных стимулов насчитывается 11 КМ, т.е. на них нет (не)одушевленных предметов, могущих ассоциироваться с сакурой. Невзирая на наличие/отсутствие визуального стимула появления ассоциаций с концептом *сакура*, во многих случаях наблюдается синсемантическая зависимость текста от фотоизображения, напр.: *Весна на дворе. // Сакуры цвет // В гармонии с носом.* (нос кота и сакура, на фоне которой он сфотографирован, одного, розового, цвета).

Сакура представляется в КМ как что-то красивое и романтичное, напр., *Сакура, серенада…какого чер…кота ей еще надо.*. (недовольный кот на фоне вербы, напоминающей сакуру). Прилагательные, характеризующие сакуру и ее цветы, связаны с очарованием – красивая (2), прекрасная (1), весенняя/вешняя (2), мартовская (2), нежная (1), розовая (1). Ею любуются, наслаждаются, восхищаются: *Рискуя жизнью японские коты // наслаждаются цветением сакуры* (кот лезет на сакуру); *Мартовской сакурой восхищаясь. // Ору на склоне Фудзи. // Время делать котят.* Красоту и гармонию сакуры нарушает/дополняет сам кот: *сакуры нежной цветенье // и Васи наглая морда // нет гармонии в мире…*; *Красива сакура весною, // Когда распустятся цветы. // Красива сакура собою, // Когда на ней сидят коты*.

В КМ преобладает поэтический дискурс: из 99 текстов 75 написаны в стихотворной форме; 56 из них – стилизация под хайку (хокку). Об этом иногда говорится в текстах: *Хокку. Сакура цветет // В моем старом саду. Да-а-а… // Я мечтаю о вечном…* . Среди них два трехстишия отвечает классической схеме 5-7-5, напр.: *Сакура цветет. // Для хитрой рыжей морды // Весна - время ЖИТЬ! (Мурацуо Васёк)*, подпись – шутливое подражание имени японского мастера хайку Мацуо Басё. В ряде текстов используются заменители кирэдзи (*kiredji*), чаще всего многоточие и точки (см. выше надпись *Хокку. Сакура цветет…*).

В 14 текстах *сакура* употребляется в контексте наивного подражания дискурсам самого хайку: ***любовному*** *– Глаза любимой // Среди цветов сакуры // смогу ли найти?*;

шутливому – *Сакура цветёт // Красоты недолог миг // ...её наш кот сжуёт* (котенок нюхает цветы сакуры); ***пейзажному*** – *Красиво цветёт сакура // весной на горе Фудзи…*; ***природному*** – *С покачнувшейся ветки сакуры // через миг прыгнет вниз // зеленоглазое чудо, // едва слышно мяукнув… .* Поэтичность надписей усиливается языковым микроконтекстом [о нем см. 5, с. 68], включающим указанные выше прилагательные, существительные *лепестки*, *луна*, *весна*, *цветение*, *серенада* и пр., наречия *нежно*, *красиво*, дериваты глагола *цвести*, (дее)причастия *восхищаясь*, *цветущая*, что создает образ нечто благодатного.

Наивная стилизация креацирует субтильную атмосферу японскости, в т.ч. с помощью концептов как то: Япония (5), японский (6), японцы (2); Фудзи(яма) (6); обращение *сан* (8); самурай/-и (6), гейша/-и (2), ниньдзю, т.е. искаженное *ниндзя* (1); аниме (2); катана (1), харакири (1), кимоно (2), саке (2); фурю (1), хайку (1), хокку (5); и дериваты нахоккать (1), анимешник (1), няшный (от *ня* – мяу), т.е. милый (1). В одной КМ раскрывается роль сакуры, как маркера самурайскости, а через нее и японскости: *Стану самураем! Главное я уже сделал-выучил слова // сакура и ХАРАКИРИ!!!* (котик с бананом в форме сабли).

В КМ встречается три вида кросскультурности, выраженных не прямо, часто от имени животного или в свете его действий: 1) отторжение, напр., *Не понимаю я вашей сакуры… // Вы мне колбасу покажите*; 2) маргинализация (см. ниже *В Японию хозяева уехали…*); 3) интеграция, касающаяся не кота, а другого, напр., хозяина – *почему я русский кот на сакуру лезу // У меня хозяин так требует // Он анимешник* (кот взбирается на ветку сакуры).

В 85 КМ сакура, несмотря на форму кросскультурности, контрастирует с миром русской культуры, представленным с позиции животных, чаще котов (КМ с собакой – 3, с белкой – 2, с японскими обезьянами, гусем и хомяком по 1). В кошачьем же мире наиболее значимы концепты *есть* (см. ниже *Падают тихо-тихо…*), *мартование* (напр., *Сидел на сакуре Василий // Василий кошек зазывал // О том, что март давно закончен // Василий видимо не знал*), *кошачья „безвинность”* (см. ниже *Татьяна-сан…*), *превосходство кошачьего Я* (см. ниже *Мое имя - цветущая сакура…*), отношение *Я-кот – человек/животные* (*Не забудь забрать кимоно из прачечной // и поставить цветы сакуры в воду //а не то харакири,хозяин!!!..*; *По весне расцветает сакура // И выходит за рисом мышь-сан // Им и будем обедать!*). В некоторых КМ значимость противопоставляемой им сакуры несколько уменьшается, напр.: *Расцветали сакуры и сливы, // Под горою плыли облака. // Это всё, конечно, очень мило. // Но с котом милей наверняка.*; *Мое имя - цветущая сакура. // Сакурой любуются только весной, // а мною - круглый год!* и т.п.

При сопоставлении *чужой* сакуры и *своей* вишни иногда выявляются иные концепты. В подтексте, созданном с помощью аллюзии (*Весною в Японии нежно сакура цветет. // На вишне в марте в России // Суровый распускается кот*, на фото серьезный кот сидит среди голых ветвей), высвечиваются концепты *мартование* и *северный российский климат*, задерживающий цветение вишни, чьи безлистные ветки на фото контрастируют с цветущей сакурой, упоминаемой в надписи: В двух КМ акцентируется мотивирующее воздействие сакуры, напр., *Увижу - сакура цветет, - // И позовет душа в полет! // Пренебрегая силой тяжести, //Взлечу над буднями от радости!* (на фоне сакуры белка лезет по сетке на окне).

В КМ выделяется „далекость” сакуры: - *В Японию хозяева уехали // смотреть, как сакура цветет… // Мышу японскую привезти обещали // Вот думаю, будет ли смотреться она // с нашей вишней?*. Предпринимаются попытки нивелировать экзотичность сакуры или путем ее представления как нечто привычного (*В Деревне сакура цвела // В сарае грабли*

поджидали // Два раза Мурка родила // Христос воскрес, а я – едва ли… – лежа на шкафу котик смотрит в объектив), или путем практического использования, напр., как места для охраны (*Я на сакуре сижу, // Очень зорко я гляжу: // От незваных самураев // Огород я сторожу!*). Однако в ряде текстов, в т.ч. в приведенных, экзотичность сакуры укрупняется – нестыковка ее образа, к примеру, с граблями и огородом вызывает комический эффект.

При противо- или сопоставлении сакуры со смысловыми или языковыми элементами текста часто применяется стилистический контраст на лексическом уровне (*Падают тихо-тихо // Нежной сакуры лепестки… // Жрать я хочу, как из пушки!*) или смысловом, напр., при перенесении в *чужую* действительность фрагментов *своей* реальности: *Не начинается в горах цветение сакуры. // Зима задержалась надолго. // Но отопление отключили.* (японские обезьяны греются в горячем источнике). Контраст иногда сочетается с другими приемам, напр., аккумуляцией и параллелизмом (см. выше *В Деревне сакура цвела…*). В КМ часто используется аллюзия, характерная для хайку, напр., *Цвела сакура весной… // Но меня не радует она… // Спасибо хозяйке за заботу!* Один раз встречается подражание японской речи (*Хамуто хировато? // А у нас скоро сакура зацветет*), что, предположительно, заимствовано из прибауток (см. https://www.anekdot.ru/id/426814/).

Пересечение русской и японской культур осуществляется посредством:

- ввода чужого в свое, напр., *Ветка сакУры упала на грудь // Милый мой, Вася, меня не забудь*. Чужое – сакура, свое – стишок, весьма популярный в 70-х гг. XX века. Имеется несколько версий стишка (в т.ч. девичья – *Алая/красная роза упала на грудь, // Милый (имя мальчика), меня не забудь*), одна из которых встречается в рассказе В. Шукшина „Чудик” – *Ветка сирени упала на грудь, милая Груша, меня не забудь* [10, с. 289];

- введения своего в чужое, напр., *На ветке сакуры // Белка свистит // Чьи в лесу шишки?* (белка среди цветов сакуры). В этой КМ чужое – жанр текста, свое – название российского мультфильма „Чьи в лесу шишки”, выпущенного в 1965 году;

- сочетания обоих способов, скажем, *лучше не-е-ету того цве-е-ету, // когда сакура цветет! // Ну,а к нам, котам японским, // Муська русская придет!*. Свое – песня „Лучше нету того цвету” (слова М. Исаковского, музыка М. Блантера) как основа надписи, концепт *мартование*, русская кошка Муська, чужое – ведущая японскость ввиду акцентирования значимости цветущей сакуры и того, что песню „поет” японский кот, сидящий на ней.

Подобное соединение своего с чужим сближает культуры, хотя в одной КМ указывается на их несовместимость: - *Нет! Не сойдутся Запад и Восток; // Во всём соперники по жизни и по играм. // Здесь „Сакурой” зовётся газовый поток, // А рисоварка - „Тигром”.* (котик сидит перед рисоваркой). Пересечение культур в одних случаях ведет к комической романтизации обыденного, в т.ч. содеянного, – *Татьяна-сан, это не разодранная платежка!!! // Это лепестки сакуры!!!* (котик сидит среди обрывков бумаги, похожих на лепестки). В других – к опоэтизированию, напр., *Хозяин! // Сакуры листья на землю летят, // Вкусно котлеты в кастрюльке лежат. // Просятся Барсику в рот.* („говорит” кот, лежа на японских книгах). Опоэтизированию происходящего способствует и употребление *сакуры*: в сравнениях (*Лепестками сакуры падают перья… // Некому больше сказать „Барсик - дурак”… // Печален скрип открытой форточки…* – котик смотрит на падающие перья); как метонимии – *Закружила Мяу-сан Ваську голову, // Променял на сакуру нашу вишенку … // Ой, ты гой еси, добрый молодец, // Нафига ж тебе это лишенько?* (на пододеяльнике в цветы

сакуры кот лежит на спине); в составе метафоры быстротечности жизни, которая в японской культуре связывается с опадающими лепестками сакуры (см. выше *Падают тихо-тихо…*).

Заключение. Анализ КМ показал, что у большинства их авторов есть устойчивая визуальная ассоциация *цветущая вишня/напоминающее ее дерево → сакура*, а через нее – с хайку. То есть *сакура* однозначно воспринимается в качестве КЯК, трактуется как нечто далекое и/или экзотическое. Она контрастирует со *своим* даже при попытках ее „освоения”; другими словами, попадая в плоскость русскости, концепт остается в плоскости японскости.

Особенности текстов КМ с концептом *сакура* – лаконичность, отсутствие лексических инноваций, минимизация выразительных средств, преобладание нейтральной лексики с редкими „вкраплениями” вульгаризмов. Столкновение прозаического (грабли, огород и пр.) и сакуры (экзотического, далекого) приводит к комическому эффекту; употребление же слова *сакура* и вульгаризмов – к эффекту неожиданности. Контраст, вызывающий эти эффекты, смягчается на концептном уровне благодаря связи *сакуры* с концептами *красота* и *гармония*; на дискурсивном – ввиду „погружения” ее в поэтический дискурс (стилизация под хайку, романтизация или опоэтизирование обыденного); на языковом уровне – благодаря микроконтексту. Важно, что образ сакуры в КМ не тривиализируется.

Таким образом, при столкновении русской и японской культур в КМ, точкой пересечения чего является концепт *сакура*, ассимиляция последнего в русскую культуру не происходит. Концепт сохраняет четко выраженную японскость, а однозначному восприятию сакуры в качестве КЯК способствуют остальные формы кросскультурности, точнее, маргинализация, сепарация и интеграция.

Перспектива исследований концепта *сакура* в КМ достаточно широка, поскольку предстоит рассмотреть его сквозь призму символики сакуры и креацирования образа кота в японской культуре. Интересным представляется анализ надписей КМ в свете жанровых признаков хайку, сравнение особенностей представления концептов *сакура*, *вишня* и *яблоня* в КМ, сопоставление трактовки концепта *сакура* в КМ и в поэзии современных российских поэтов, а также рассмотрение его в польском и русском мемных дискурсах.

Список литературы

1. Wiłowski W. Haiku a japońskie wiersze o śmierci i japońskie wiersze o miłości. [Электронный ресурс]. Poznań, 2014. – Режим доступа: http://lingua.amu.edu.pl/ Lingua_24/05_ Wlodzimierz%20Wilowski.pdf, 31.03.2019 (На польском языке)
2. Гончаров В.И. Основные проблемы межкультурной коммуникации и кросскультурной лингвистики. [Электронный ресурс]. Киев, 2010. – Режим доступа: http://philology.knu.ua/php/4/7/Studia_Linguistica_4/439_447.pdf, 31.03.2019.
3. Далян Н.Е. Кросскультурный подход в системе современного языкового образования при обучении русскому языку как иностранному: автореф. дис. … док. пед. наук. [Электронный ресурс]. Ереван, 2017. – Режим доступа: https://www.aspu.am/website /images/files/1%20%20_correct.pdf, 31.03.2019.
4. Лысенко Е.Н. Интернет-мемы в коммуникации молодежи. [Электронный ресурс]. СПб., 2017. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-v-kommunikatsii-molodezhi, 31.03.2019.
5. Makarowska O. Культурные, культурно-личностные и коммуникативно-стилевые детерминанты интерперсональной коммуникации между польской и русской молодежью. [Электронный

ресурс]. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2014. – 456 с. – Режим доступа: http://phraseoseminar.slovo-spb.ru/documents/olga_ makarowska_2014.pdf, 31.03.2019.
6. Makarowska O. Особенности котоматрицы как интернет-жанра. // Studia Rossica Gedanensia / ред. K. Wojan. – Gdańsk: Uniwersytet Gdański, 2016. – № 3. – С. 77 – 95.
7. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. – М.: Альфа-М, ИНФРА-М, 2004. – 288 с.
8. Словарь языка интернета.ру / под ред. М.А. Кронгауза. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2016. 288 с.
9. Śniecikowska B. Haiku po polsku. Genologia w perspektywie transkulturowej. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2016. – 698 с. (На польском языке)
10. Шукшин В. Чудик. / Беседы при ясной луне. – М.: Издательство „Советская Россия”, 1975. – С. 285 – 293.

Электронные источники

http://kotomatrix.ru, 31.03.2019.
rusdemotivator.ru, 31.03.2019.
https://www.anekdot.ru/id/426814/, 31.03.2019.

Макухин Петр Геннадьевич, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры «История, философия и социальные коммуникации», Омский государственный технический университет, Омск, Россия

Makukhin Petr Gennadyevich, PhD, Associate Professor, Dept. «History, Philosophy and Social Communications», Omsk State Technical University, Omsk, Russia

Калинин Степан Сергеевич, аспирант, аспирант кафедры переводоведения и лингвистики, Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия

Kalinin Stepan Sergeevich, Graduate Student, Dept. of Translation Studies and Linguistics, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

ПРЕДЕЛЫ ПРИМЕНИМОСТИ ГИПОТЕЗЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ: КОМПЛЕКСНЫЙ ЛИНГВОФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ

ON THE LIMITS OF APPLICABILITY OF THE LINGUISTIC RELATIVITY HYPOTHESIS: A COMPLEX LINGUISTIC-PHILOSOPHICAL ANALYSIS

Аннотация. В работе анализируется гипотеза лингвистической относительности с позиций современного языкознания и лингвистической философии. Дается анализ взглядов американского лингвиста Д. Л. Эверетта, одного из немногих современных зарубежных исследователей, продолжающих традицию, восходящую к теориям Б. Л. Уорфа. Развивая его идеи, мы полагаем, что гипотеза лингвистической относительности в т.н. слабой форме является верной. Описываются основные положения лингвистической теории Д. Эверетта, в

частности, введенный им принцип взаимосвязи и взаимовлияния культуры этноса и структуры его языка, в частности, устройства его грамматической системы. Этот принцип в рамках данной работы мы называем «принципом Эверетта». С его помощью Д. Эверетт объясняет ряд типологически редких и нехарактерных для других языков явлений в языке пираха. Мы, однако же, полагаем, что принцип Эверетта наблюдается и в других языках, в частности, в кетском языке – одном из представителей енисейской семьи языков, а также и в других языках, условно относимых к палеоазиатскому языковому объединению. В частности, это отражается в построении системы числительных этих языков, распределении имен по классам, именной морфологии и т.д. Также показывается, что принцип Эверетта связан как с гипотезой лингвистической относительности в слабой форме, так и с принципом цивилизационных ограничений на языковые универсалии, определяющим соотношение универсальных и этноспецифических свойств в грамматике данного языка. Дается также краткий обзор взглядов оппонентов современного уорфианства, в частности, израильского и британского лингвиста Г. Дойчера, отрицающего достоверность постулата Сепира-Уорфа. Рассматривается вопрос о влиянии лингвофилософии Сепира-Уорфа на постпозитивистскую философию. В частности, показано, что П. Фейерабенд, ссылаясь на постулат Сепира-Уорфа, полемизировал с идеями К. Поппера, часть из которых характеризовалась им как «некоторая форма империализма».

Ключевые слова: Гипотеза лингвистической относительности, взаимовлияние между языком и культурой, принцип Якобсона-Боаса, принцип цивилизационных ограничений на языковые универсалии, постпозитивизм, лингвистическая типология, язык пираха, палеоазиатские языки, языки Северной Америки

Abstract. The paper analyzes the hypothesis of linguistic relativity from the standpoint of modern linguistics and linguistic philosophy. An analysis of the views of the American linguist D. L. Everett, one of the few contemporary foreign researchers who continue the tradition, going back to the theories of B. L. Whorf, is given. Developing D. Everett's ideas, we postulate that the hypothesis of linguistic relativity in the so-called weak version is correct. The basic principles of the linguistic theory of D. Everett are described in this paper. In particular, that is the principle of interrelation and interaction of the ethnos culture and structure of its language, especially, the structure of its grammatical system. We call that principle as «Everett's principle» in this paper. With its help, D. Everett explains a number of phenomena in the Pirahã language that are typologically rare and uncharacteristic for other languages. However, we believe that the Everett's principle can be observed in other languages, in particular, in the Ket language – one of the representatives of the Yeniseian family, as well as in other languages that are conditionally attributable to the Paleo-Siberian language group. This is represented in the features of the numeral system construction of these languages, the distribution of nouns into noun classes, nominal morphology, etc. It is also shown that the Everett's principle is connected both with the hypothesis of linguistic relativity in a weak version, and with the principle of civilizational restrictions on language universals, which determines the ratio of universal and ethno-specific properties and components in the grammar of a given language. It is also given a brief overview of the conceptions of opponents of modern Whorfianism, in particular, the Israeli and British linguist G. Deutscher, who denies the validity of the postulate of Sapir-Whorf. The question of the influence of Sapir-Whorf linguistic philosophy on postpositivist philosophy is considered. Also, it is shown that

P. Feyerabend, referring to the postulate of Sapir-Whorf, argued with the ideas of K. Popper, a part of them was characterized by P. Feyerabend as «some form of imperialism».

Keywords: Linguistic relativity hypothesis, interaction between language and culture, Jakobson-Boas principle, principle of civilizational restrictions on language universals, postpositivism, linguistic typology, Pirahã language, Paleo-Siberian languages, indigenous languages of North America

Введение. Некоторые философские аспекты проблематики. Постулат Сепира-Уорфа, называемый еще гипотезой лингвистической относительности, является одним из наиболее неоднозначных положений общего языкознания. По сей день ведутся споры о верности или ошибочности данного постулата. Несмотря на это, он получил широкую популярность, в постпозитивистской философии науки, где, в частности, используется в качестве довода против позиции фактуализма, предполагающей независимость фактов по отношению к концептуальному уровню. Т. Кун и П. Фейерабенд следующим образом «отдают должное» авторам рассматриваемого постулата. Первый из них предваряет «Структуру научных революций» признанием влияния на его теории следующих авторов: Ж. Пиаже, Л. Флека, У. В. О. Куайна и Б. Л. Уорфа, а именно, его идей «относительно воздействия языка на представление о мире» [21, с. xl-xli]. Второй в своей итоговой работе «Прощай, разум», ссылаясь на Б. Л. Уорфа и на основателя политической антропологии Э. Эванса-Притчарда, рассматривает примеры того, как «пространство, время, реальность изменяются, когда от одного языка мы переходим к другому» [19, с. 105]. В советском языкознании, сильная форма постулата Сепира-Уорфа признавалась ошибкой: постулировалось, что язык оказывает некоторое (незначительное) влияние на мышление, но в целом мышление у разных народов схоже, и они оперируют одинаковыми логическими категориями [14, с. 37-38; 40-44]. Из современных зарубежных исследователей резко отрицательно относится к уорфианству Г. Дойчер, который в своей книге «Сквозь зеркало языка» указывает на множество фактических ошибок и прямых недочетов в концепции Б. Уорфа [5, с. 179-184]: например, Б. Л. Уорф отрицал наличие категории времени в языке хопи, между тем, эта категория там присутствует в аспектуально-временном виде, по крайней мере, в современных языках этой семьи [5, с. 183-184].

Ошибочные постулаты уорфианства проникли со временем и в работы некоторых философов, в частности, П. Фейерабенда, который, на его основе, делает ряд обобщений социально-философского характера. Впрочем, нам следует отметить, что П. Фейерабенд, если можно так выразиться, «положительный уорфианец»: на основе постулата о лингвистической относительности он приходит к выводу о равноправии и равной ценности всех человеческих культур, как бы они ни отличались от западной культуры и «традиционных» западных языков, в первую очередь, английского. В связи с этим показательна критика П. Фейерабендом К. Р. Поппера [19, с. 162-164], который в своём «Открытом обществе...» допускает применение «некоторых форм империализма» [19, с. 164] в отношении тех представителей «третьего мира», которые не желают войти в – по саркастической характеристике П. Фейерабенда – в «прекрасный дворец западной цивилизации» [19, с. 15].

Авторы данной работы согласны с тем, что использование постулата Сепира-Уорфа в гуманистических целях, как теоретической опоры для защиты и сохранения языкового и

культурного разнообразия, может быть оправданным. Тем не менее, необходимо обсудить значимость этого постулата для языкознания и философии языка, где все далеко не столь однозначно.

Материалы и методы. В качестве материала исследования используются языки-представители палеоазиатского языкового объединения, которое, согласно, исследованиям М. И. Черемисиной [12, с. 81; 86-87], является типологическим объединением, а не генетическим (см. также о палеоазиатском объединении работу [2]). Кроме того, в качестве материала для примеров и иллюстраций используются языки Северной и Южной Америки, в частности, материалы языка пираха, описанного в работах Д. Эверетта [15], [18]. В данной работе используются материалы описательных грамматик тех или иных языков, на основе которых авторы строят уже собственные выводы.

Результаты и их обсуждение. Для исследования языковой структуры, как представляется, гораздо важнее не постулат Сепира-Уорфа, а постулат Якобсона-Боаса, названный так Г. Дойчером и который заключается в том, что «не столь важно то, что может быть выражено в том или ином языке, сколько важно то, что не может не быть выражено» [5, с. 193-195].

На первый взгляд, свидетельством в пользу гипотезы Сепира-Уорфа является язык пираха – представитель муранской семьи языков [18, с. 200], который в последние годы был досконально изучен Д. Эвереттом. Следует учесть тот факт, что Д. Эверетт является одним из немногих современных западных сторонников постулата Сепира-Уорфа, и материалы языка пираха были использованы им для подтверждения данного постулата [15, с. 235-237]. Сам Д. Эверетт выдвигает новый постулат о взаимосвязи культуры определенного народа/этноса и свойств языка, на котором он говорит, в частности, грамматики этого языка [15, с. 254-259]. Этот постулат будет в дальнейшем именоваться «постулатом Эверетта». Этим он объясняет многие свойства языка пираха: отсутствие вложенных посессивных конструкций [15, с. 255], придаточных предложений [15, с. 254-255], рекурсивных конструкций [15, с. 252], особая система счета (отсутствие числительных и счетных слов) [15, с. 129-133], особая система цветообозначений [15, с. 132] и т.д.

Однако при привлечении материала из других языков может увидеть, что указанные особенности вовсе не являются чем-то специфичным именно для языка пираха (и для какого-то якобы «первобытного» мышления индейцев пираха). Так, в частности, в кетском языке класс прилагательных по своему происхождению либо является глагольным, точнее, предикативным, подклассом, либо происходит от именных форм, «застывших» в определенном падеже (например, исходном, продольном), либо они имеют наречное происхождение [6, с. 92-100]. Имена прилагательные (в том числе, и цветообозначения, а также обозначения различных качеств) в енисейских языках ближе к глагольным категориям, чем к именным [6, с. 93-94; 97-98]. Что касается системы числительных кетского языка, то она развита в нем слабо. Имеется мало простых непроизводных числительных (всего 8-10), имеются неопределенно-количественные числительные (выражающие значения «много, немного, несколько, сколько, столько) [6, с. 123]. Все они, как и прилагательные, к которым грамматически близки, могут употребляться и в атрибутивном, и в предикативном значении [6, с. 124]. Таким образом, представляется, что говорить о полном отсутствии числительных в языке пираха было бы несколько поспешно. Подобным образом мы могли бы сказать и об

отсутствии класса прилагательных и числительных в кетском языке (из-за, во-первых, их слабой морфологической выделенности, во-вторых, близости кетского прилагательного к глаголу, что характерно для языков, обладавших в прошлом активным строем), что, конечно же, очевидно противоречило фактам языка. Правильнее было бы говорить о наличии категории неопределенно-количественных числительных в пираха.

Теперь нужно рассмотреть вопрос об именной классификации, в которой могут проявляться особенности концептуализации мира в языке. В кетском языке, исходя из его активного прошлого, выделяется одушевленный (активный) и неодушевленный (инактивный) класс, причем первый делится на маскулинный и феминный классы [6, с. 63-64]. Небольшим числом классов обладает также язык бурушаски, также относимый рядом исследователей к палеоазиатскому объединению (см. об этой проблеме подробнее работу [2]). В нем выделяют 4 класса – класс мужчин, класс женщин, класс живых существ и некоторых предметов и класс, в который входит все остальное [8, с. 31]. Такое распределение не отражается на морфологии самих имен в бурушаски, однако принципиально важно для его глагольной морфологии (согласование аргументов с предикатом по классу) [8, с. 32]. Для активных языков в целом типично деление имен на активные и инактивные [7, с. 83-84]: такая дихотомия проявляется в языках на-дене, сиу и др. североамериканских языках. Алгонкинские языки Северной Америки знают деление на одушевленный и неодушевленный классы, при этом семантически неодушевленные предметы часто маркируются как грамматически одушевленные [7, с. 178-179].

В ряде языков тихоокеанского побережья США и Канады, в частности, языков, распространенных в штатах Орегон, Вашингтон и провинции Британская Колумбия – вакашских, салишских, цимшианских и др. – распространены т.н. лексические аффиксы [3, с. 376-377], обычно включаемые в состав композитов либо глагольной вершины высказывания. Лексические аффиксы, исходя из их определения [3, с. 376], не являются самостоятельными словами, однако обладают значениями знаменательных слов, в первую очередь, субстантивов. Класс лексических аффиксов является продуктивным классом, т.е., эти аффиксы способны образовывать новые сочетания в составе сложных комплексов, однако, сам класс аффиксов закрыт для пополнения новыми единицами [3, с. 377]. Лексические аффиксы салишских языков, в частности, отражают в своей структуре схему концептуализации человеческого тела [20, с. 122] и, тем самым, представляют т.н. явлением эмбодимента, особенно, в процессе образования новых композитов. Парадоксально, но в целом соматический код салишских языков и русского языка, при том, что они заведомо не родственны, оказывается схожим. Таким образом, это свидетельствует о том, что в основе языковой концептуализации действительности и когнитивной структуре языка лежит универсальная перцептивная модель (что было показано А. Д. Кошелевым [9, с. 106-108]), которая лишь несколько различается на сенсорном уровне, однако на уровне глубинных структур остается в целом схоже.

Представляется, что такое разнообразие распределения имен по классам возникло не из-за действия принципа Сепира-Уорфа (если бы это на самом деле было так, то мы бы никогда не смогли понять значение слов иного языка), а из-за особенностей когнитивной деятельности человека. Таким образом, человек воспринимает реальность различными способами. И здесь проявляется сущность языка как феномена именно общественной

природы. То, что существенно или важно для данного народа или этноса, для данного социума будет отображено в его языке. Только лишь на основании анализа каких-то фактов языка (зачастую это делается бессистемно) нельзя говорить о различиях «в мировидении и в миропонимании» между носителями этих языков.

Известно о значительной роли человеческого фактора в языке. Язык обладает рядом свойств, принципиально отличающих его от коммуникативных систем других живых организмов (более подробно это разбирается в работе Т. В. Черниговской [13, с. 40-42]). Язык придаёт модели мира «собственно человеческую – антропоцентрическую интерпретацию, в которой существенную роль играет и антропометричность, т.е. соизмеримость универсума с понятными для человеческого восприятия образами и символами» [11, с. 177], в процессе эволюции сознания и когнитивных способностей человека он развился как мощное средство адаптации человека к условиям среды. Выше указывалось на социальную природу языка, на то, что функционирование языка может осуществляться только в человеческом обществе, в человеческом коллективе. В связи с этим можно вспомнить, что Й. Л. Вайсгербер более важным элементом считал именно языковое сообщество (Sprachgemeinschaft), а не отдельного индивида – носителя языка [1, с. 131-132]. Именно с этим связывается предложенный этим же автором закон обусловленного языком человеческого существования [1, с. 129-130], который допускает и эволюционистскую интерпретацию.

В связи с этим можно вспомнить теоретические построения Т. Дикона о коэволюции двух систем – мозга (а, соответственно, и сознания) и языка, как взаимосвязанных и взаимообусловленных, в его работе [16]. Т. Дикон в работе [17] характеризует язык как эмерджентную адаптацию, являющуюся результатом коэволюции нейрональной базы и социальной динамики. Этот результат не объясняется тезисом о врожденности языка и языковой способности. Естественное объяснение получает в рамках данной теории и принцип Эверетта. Однако, для того, что признать теоретические положения, выдвигаемые Д. Эвереттом, релевантными для языка как феномена человеческого бытия вообще, требуется его несколько модифицировать. И, прежде всего, признать, что этот принцип релевантен не только для языка пираха, но и для других языков.

Прежде всего, следует указать на то, что принцип Эверетта детерминирует как культурные, так и языковые особенности того либо иного этноса. Это значит, что все существующие и когда-либо существовавшие естественные языки подчиняются в своем развитии не только имманентным языковым законам (часть их описана у Б. А. Серебренникова [10, с. 148-161]), но и цивилизационным и культурным особенностям этноса либо народа. В. З. Демьянков сопоставляет иерархию «цивилизация – культура» с иерархией «языковые универсалии – идиоэтнические языковые особенности» и вводит, тем самым, принцип цивилизациоонных ограничений на язык и языковые универсалии [4, с. 62-63]. Значит, принцип лингвистической относительности в слабой форме является следствием этого принципа, а также принципа Эверетта.

Заключение. Можно прийти к заключению, что именно соотношению компонентов «универсальное – идиоэтническое» может оказывать некоторое влияние на особенности когниции и перцепции окружающего мира тем или иным этносом (правда, оно оказывается не столь всеобъемлющим, как предполагал Б. Уорф). Развивая ряд положений эволюционно-

синтетической теории языка А. Д. Кошелева, которая изложена в работе [9], можно сказать о том, что универсальный компонент в языке (лингвистические универсалии) соотносится с универсальной перцептивной моделью мира, а идиоэтнический компонент в языке соотносится с этноспецифическими особенностями восприятия реальности этносом. Сам А. Д. Кошелев также приходит к доказательству верности постулата Эверетта и постулата Сепира-Уорфа, правда, несколько иным путем [9, с. 481-482].

Авторы этой работы полагают, что гипотеза об абсолютной детерминации мышления языком является неверной. Слабая форма постулата Сепира-Уорфа может быть подтверждена и экспериментально: так, имеются сделанные Г. Дойчером описания экспериментов по восприятию и обозначению цветов носителями различных языков [5, с. 280-293]. Стоит учесть тот факт, что Г. Дойчер не отрицает влияния языка на психические процессы, однако, он постулирует его совершенно иначе, чем Б. Уорф, отмечая, что язык влияет на базовые функции психики: память, внимание, восприятие и ассоциации [5, с. 34].

Таким образом, можно видеть взаимосвязь четырех описанных выше принципов: принцип Эверетта – принцип цивилизационных ограничений на языковые универсалии – принцип лингвистической относительности в слабой форме – принцип Якобсона-Боаса. Однако пока что данное гипотетическое построение требует верификации на материале разноструктурных языков разных семей, что может являться задачей на перспективу.

Список литературы

1. Вайсгербер Й. Л. Родной язык и формирование духа. Пер. с нем. Изд. 3-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 232 с.
2. Володин А. П. Палеоазиатские языки // Языки мира. Палеоазиатские языки. М.: Изд-во «Индрик», 1997. С. 8-11.
3. Даль Э. Возникновение и сохранение языковой сложности. Пер. с англ. М.: Изд-во ЛКИ, 2009. 560 с.
4. Демьянков В. З. Языковые техники «трансфера знаний» // Лингвистика и семиотика культурных трансферов: методы, принципы, технологии: коллективная монография. М.: Культурная революция, 2016. С. 61-85.
5. Дойчер Г. Сквозь зеркало языка: почему на других языках мир выглядит иначе. Пер. с англ. М.: Изд-во АСТ, 2016. 382 с.
6. Дульзон А. П. Кетский язык. Томск: Изд-во Томского университета, 1968. 636 с.
7. Климов Г. А. Типология языков активного строя. Изд. стер. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2016. 320 с.
8. Климов Г. А., Эдельман Д. И. Язык бурушаски. Изд. 2-е. М.: ЛЕНАНД, 2018. 112 с.
9. Кошелев А. Д. Очерки эволюционно-синтетической теории языка. М.: Издательский дом ЯСК, 2017. 528 с. (серия «Разумное поведение и язык»).
10. Серебренников Б. А. Роль человеческого фактора в языке. Язык и мышление. Изд. 2-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. 248 с.
11. Телия В. Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. М.: Наука, 1988. С. 173-204.
12. Черемисина М. И. Языки коренных народов Сибири. Новосибирск: НГУ, 1992. 92 с.

13. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. М.: Языки славянской культуры, 2013. 448 с. (серия «Разумное поведение и язык»).
14. Чесноков П. В. Неогумбольдтианство // Философские основы зарубежных направлений в языкознании. М.: «Наука», 1977. С. 7-62.
15. Эверетт Д. Л. Не спи – кругом змеи! Быт и язык индейцев амазонских джунглей. Пер. с англ. М.: Издательский Дом ЯСК, 2016. 384 с. (серия «Разумное поведение и язык»).
16. Deacon T. Heterochrony in brain evolution: cellular versus morphological analyses // Biology, Brains and Behavior. Santa Fe: School of American research press/Oxford: James Curry Ltd., 2000. Pp. 41-88.
17. Deacon T. Evolution of language systems in the human brain // Evolution of nervous systems. The evolution of primate nervous systems. New York: Academic Press, 2006. Pp. 1-26.
18. Everett D. L. Pirahã // Handbook of Amazonian languages. Vol. 1. Ed. by D. C. Derbyshire and G. K. Pullum. Berlin-New York-Amsterdam: Mouton de Gruyter, 1986. Pp. 200-325.
19. Feyerabend P. Farewell to reason. London-New York: Verso Press, 1987. 327 p.
20. Ikonnikova O. The Salishan somatic lexical suffixes and the cognitive conceptualization of the world at the initial stage of the language development // Когнитивные исследования на современном этапе: материалы Всероссийской конференции с международным участием по когнитивной науке (Архангельск, 19–22 ноября 2018 г.). Архангельск: САФУ, 2018. С. 122-124.
21. Kuhn T. S. The structure of scientific revolutions: 50th anniversary edition. With an introductory essay by I. Hacking. Chicago-London: Chicago University Press, 2012. 264 p.

Моренко Борис Николаевич, кандидат технических наук, доцент, доцент Донской государственный технический университет, гор. Ростов-на-Дону, Россия

Morenko Boris Nikolaevich, PhD (Candidate of Engineering Sciences), Associate Professor Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

Воскерчьян Ольга Мануиловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент Донской государственный технический университет, гор. Ростов-на-Дону, Россия

Voskerchian Olga Manuilovna, PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ В ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

COMPARATIVE ANALYSIS OF LEXICAL AND GRAMMATICAL MODELS SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH IN TECHNICAL TEXTS

Аннотация. В статье выявляются лексико-семантические несоответствия в языковом восприятии технических текстов при описании в них свойств некоторых строительных материалов и предпринимаются попытки определить причины их появления. Это позволит разработать эффективные методы обучения иностранных студентов в высших учебных заведениях России. Особое внимание в работе уделяется необходимости предъявления единиц научного стиля речи на материале узкоспециальных и профильных дисциплин, освоение которых является основной целью обучения иностранных студентов при получении

ими высшего образования. В работе показана необходимость отработки в учебном процессе текстов по профильным дисциплинам, которые должны быть максимально разнообразными по формам выражения связочных элементов и логических отношений между отдельными звеньями высказывания. В условиях необходимой интенсификации учебного процесса это поможет избежать семантического и стилевого «растекания» в междисциплинарной смежности; детально рассмотреть особенности использования русских терминов, эквивалентных интернациональным понятиям. Отработка разнообразных по содержанию текстов и увеличение количества материала, предназначенного для самостоятельного и аудиторного усвоения, позволит в сжатые сроки обеспечить прочность его запоминания, а методистам определить направления разработки и совершенствования научных основ преподавания русского языка как иностранного.

Ключевые слова: научный стиль речи, узкоспециальный текст, строительная терминология, профессионально ориентированное обучение

Abstract. The article identifies the lexico-semantic inconsistencies in the linguistic perception of technical texts when describing the properties of certain building materials in them and attempts are made to determine the reasons for their appearance. This will allow developing effective methods for teaching foreign students in higher educational institutions of Russia. Particular attention is paid to the need to present units of scientific style of speech on the material of highly specialized and specialized disciplines, the development of which is the main purpose of teaching foreign students when they receive higher education. The work shows the need for working out texts in the educational process in specialized disciplines, which should be as diverse as possible in terms of expressing connective elements and logical relations between the individual links of the utterance. Under the conditions of the necessary intensification of the educational process, this will help to avoid semantic and stylistic “spreading” in interdisciplinary contiguity; consider in detail the features of the use of Russian terms equivalent to international concepts. Working out various texts in terms of content and increasing the amount of material intended for independent and classroom assimilation will ensure the strength of its memorization in a short time, and methodologists will determine the direction of development and improvement of the scientific foundations of teaching Russian as a foreign language.

Keywords: scientific style of speech, highly specialized text, construction terminology, professionally oriented training

Введение. Статистические данные последних десятилетий показывают, что российские вузы вызывают всё возрастающий интерес у иностранных граждан, желающих получить высшее образование. Естественно, это связано как с экономической динамикой в развитии нашей страны, расширением политических связей, так и с высоким уровнем предоставляемых образовательных услуг. В этой связи перед преподавателями-практиками (не только словесниками, но и специалистами неязыкового профиля), работающими на подготовительных факультетах, ставится цель в максимально сжатые сроки научить иностранных студентов пользоваться русским языком как средством устного и письменного общения. Это в конечном итоге обеспечит им возможность успешного получения соответствующих знаний и профессиональных навыков при продолжении обучения в вузах по избранной специальности. С одной стороны, решение данной задачи требует совершенствования методики и практики преподавания русского языка как иностранного, а с другой стороны, преподавания студентам общеобразовательных, общетехнических и специальных дисциплин на русском языке. Актуальность предложенной авторами работы обусловлена необходимостью детального описания дифференцирующих особенностей в

восприятии содержательного плана специальных текстов для определения методических тактик и стратегий в образовательном пространстве. Целесообразность рассмотрения единиц научного стиля речи в ракурсе подъязыковой градации должно способствовать решению методических задач в условиях интенсификации учебного процесса с иностранными студентами.

Теория. Преподаватели, работающие с иностранными студентами на подготовительных факультетах, ищут пути совершенствования учебного процесса и склоняются к мнению о необходимости на начальном этапе обучать студентов разноориентированным предметам не обособленно, а в комплексе, но с учётом локальных дифференцированных языковых особенностей. Такое решение обусловлено, в первую очередь, стремлением преподавателей помочь иностранным студентам преодолеть трудности в освоении научного стиля речи, научить их вычленять языковые конструкции в контексте любого специального подъязыка, пользоваться ими при продуцировании собственного высказывания. Это позволит сформировать у студентов предвузовской подготовки уровень компетенции в области научного стиля речи достаточный для того, чтобы они могли актуализировать полученные знания по профилю будущей специальности [1, с. 1692].

Известно, что обязательными неязыковыми дисциплинами инженерно-технического профиля, изучаемыми на подготовительном факультете, являются химия, черчение, математика, физика и информатика; естественно, речевые конструкции научного стиля речи (НСР) «обрастают» общей терминологией обозначенных наук. Однако, как показывает практика, даже в русле одного предметного цикла есть свои несоответствия в терминологическом назывании. Адекватная интерпретация текста возможна только при условии, если происходит смысловое его понимание [10, с. 10]. Полная определённость используемой терминологии способна облегчить иностранным студентам работу и понимание научного текста [3, с. 039] посредством осознания ими неразрывного единства «внешнего строения высказывания, его внутреннего содержания и функционального назначения» [11].

Так, под словом «проводить» в Толковом словаре под редакцией Д.Н. Ушакова во втором значении представлено толкование с пометкой «спец.» «быть проводником чего-нибудь». *Металлы проводят электричество* [9, с. 62].

Опираясь на словообразовательные законы русского языка, мы легко образуем от глагольной дефиниции действительное причастие «проводящий» (он проводит) и страдательное «проводимый» (его проводят). Следовательно, семантический анализ терминов с конечным корнем *-проводимость* даёт основания утверждать, что они представлены в пассивном значении и означают, что над ними совершается действие: *«При стандартном сжатии материала под воздействием веса человеческого тела его воздухо- и влагопроводимость уменьшаются лишь незначительно».* Исходя из этого примера, понимаем, что воздухопроводимость и влагопроводимость определяются как способность материала проводить воздух и влагу. Если мы откроем Справочник дорожных терминов, то увидим, что в нём вышеназванные слова не представлены и за определением «способность материала пропускать влагу под действием градиента влажности» закреплено понятие «влагопроводность» [8, с. 74].

С другой стороны, в Геологическом словаре «способность материала пропускать через себя воду вследствие наличия трещин, пор и др. пустот» называется влагопроницаемостью [2], а сама проницаемость, исходя из словаря Т.Ф. Ефремовой, обозначает «способность тела пропускать сквозь себя что-л.» [4]. Получается, что «влагопроводимость», «влагопроводность» и «влагопроницаемость» синонимичны и взаимозаменяемы. Но языковая интуиция филолога и Словарь русского языка под редакцией А.П. Евгеньевой [7] заставляют нас усомниться в том, что глагол «проникать» семантически идентичен лексеме «проводить», тем более, что ни в

одном из значений первое слово не имеет специальных помет, позволяющих задействовать его в сфере научного стиля:

Проникнуть … 1. Преодолев какую-л. преграду, пройдя сквозь что-л., оказаться внутри чего-л. [7]. Наблюдаем, что даже в контексте нейтральной фразы «проникать» и «проводить» занимают разные смысловые позиции, хотя «структурные изменения высказываний с этими лексемами представляют собой семантический вариантный ряд и не вносят конкретизации во фразу» [11].

Уделяя внимание (хотя и сопутствующее) слову «влага», не можем не отметить, что и эта лексема вызывает затруднения в научном контекстном употреблении. В соответствии со словарем Т.Ф. Ефремовой [4], *влага – это жидкость, вода или ее испарения, содержащиеся в чем-л.* делаем вывод, что влага, вода и жидкость – синонимы. Читаем словарные статьи:

Вода 1. Бесцветная прозрачная жидкость, представляющая собою химическое соединение водорода и кислорода и содержащаяся в атмосфере, почве, живых организмах и т.п.

Жидкость 1. Вещество, обладающее свойством течь и принимающее форму сосуда, в котором оно находится [4].

Видим, что при определении воды «теряется» лексема «влага», а при толковании «жидкости» и «влага», и «вода» вообще отодвигаются на семантическую периферию: ртуть и расплавленное вещество, например, жидкости, но это не даёт нам основания называть их влагой или водой. Более того, «вода» и «влага» специфичны в своем употреблении: в строительстве влагопроводность – это свойство, водопроводность – процесс.

Исходя из этого, делаем вывод, что достаточно широкий круг лексических единиц научного стиля речи предъявляется средствами, по семантической нагрузке менее разнообразными, чем соответствующие единицы ненаучной фразы: употребление первых зависит от ситуации и не допускает подтекстной интерпретации, вторые могут одновременно соединяться со многими разнотипными языковыми параллелями.

«Разночтение» в терминологии иногда вызывает затруднения даже у носителей языка. Иностранные же студенты, не имеющие специальной языковой подготовки, смогут уловить лишь поверхностную информацию, даже зная все лексико-грамматические единицы предлагаемого высказывания, потому что не в состоянии воспринять его в контекстной дифференциации.

Каждый преподаватель русского языка как иностранного осознает, что «коммуникативная профессиональная деятельность на иностранном языке должна занимать одно из ведущих мест в процессе обучения устной речи уже на самых ранних этапах» [6. с. 119], поэтому он должен ставить перед собой задачу научить студента отличать друг от друга стилистические нюансы внутри стиля и подстиля в соответствии с общностью содержательной нагрузки всех единиц парадигматического ряда.

Практика показывает, что студенты-иностранцы (особенно первой образовательной ступени, которой является подготовительный факультет) больше стремятся откладывать в своей памяти слова, прошедшие их логическое осмысление и сопоставление с родным языком, поэтому они не только переводят все предъявляемые структурно-грамматические элементы и слова, нанизываемые на них, но и сопоставляют сегменты научной фразы, делая частные выводы для формирования собственной речеведческой модели. Сталкиваясь с многоаспектной синонимией, они «расплываются» в выборе нужной в конкретном случае лексемы (особенно дефинитивного значения).

У преподавателя русского языка как иностранного также возникает правомерный вопрос: какой из рассматриваемых терминов узкоспециальной или профильной дисциплины считается точным и какой из них можно использовать для лексической отработки на уроках РКИ в рамках научного стиля речи? Методически оправданный выход можно найти только в тесном профессиональном сотрудничестве преподавателей русского языка как иностранного с преподавателями специальных дисциплин, осознающих необходимость в отработке учебного материала на текстах, не только разнообразных по формам выражения связочных элементов и логических отношений между звеньями высказывания, но и разных по узкоспециальным и профильным дисциплинам выбранного студентами направления подготовки и максимально приближенных к условиям профессиональной коммуникации. Только в этом случае работа иностранных студентов будет эффективной и ориентированной на языковую подготовку к восприятию и продуцированию научной информации.

Данные и методы. Данные, полученные в ходе исследования путем сопоставительного анализа и с помощью метода наблюдений, позволяют сделать вывод о том, что рассмотрение единиц научного стиля речи в ракурсе подъязыковой градации способствует решению методических задач, поставленных социальным образовательным заказом межгосударственного сотрудничества.

Результаты. Описания дифференцирующих лексических особенностей и особенностей в восприятии содержательного плана специальных текстов решают задачи в определении методических тактик и стратегий образовательного пространства и обеспечивают возможность успешного получения иностранными студентами соответствующих знаний и профессиональных навыков в российских вузах по избранной специальности.

Заключение. Выявление и описание специфических особенностей лексико-грамматических моделей научного стиля речи на базе технических текстов разных дисциплин позволяет избежать семантического и стилевого «растекания» в междисциплинарной смежности, детально рассматривать «нюансы» русских терминов, эквивалентных интернациональным понятиям, увеличивать количество материала, предназначенного для аудиторного усвоения, в сжатые сроки обеспечивать прочность его «оседания», а методистам «определять дальнейшие разработки научных основ преподавания русского языка как иностранного» [5. с. 146] в условиях интенсификации учебного процесса.

Список литературы

1. Воскерчьян О. М. Параметры оценки владения иностранными студентами монологической речью на темы специальности. / О. М. Воскерчьян, Л. Д. Бабакова, Б. Н. Моренко // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ (Казань, 04-08 октября 2016 г.). – Казань, 2016. – 2222 с.
2. Геологический словарь: в 2-х томах / Х. А. Арсланова, М. Н. Голубчина, А. Д. Искандерова и др.; под ред. К. Н. Паффенгольца. – 2-е изд., испр. – М.: Недра, 1978.
3. Ефимова С. Ю. Семантический анализ лексики русского языка в учебных текстах научного стиля речи (естественнонаучный и технический профили). Ефимова С. Ю., Зюзюкина А. А. News of science and education Publishing House «Education and Science» Том 10. Номер 1. – 2018 г.
4. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3 томах, – Том 2. Издательство: АСТ, 2005. – 1160 с.
5. Николенко О. В. Научные тексты с усложненной однородностью / О. В., Николенко, Л. Д. Бабакова // Cross – CulturalStudies: EducationandScience. 2018. № 3.

6 Николенко О. В. Обучение профессиональной коммуникации иностранных студентов в рамках научного стиля речи / О. В. Николенко, Л. Д. Бабакова, Б. Н. Моренко // Лингвокультурологические исследования развития русского языка в условиях полиэтнической среды: опыт и перспективы: тр. и материалы Междунар. конф., 1-4 окт. 2018 г. / Казан. федер. ун-т. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – Т. 1. – 200 с.
7 Словарь русского языка: В 4-х т. Том 3. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.
8 Справочник дорожных терминов / Под ред. д-ра техн. наук проф. В. В. Ушакова. – М.: «ЭКОН-ИНФОРМ», 2005. – 256 с.
9 Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка: Около 100000 слов / Д. Н. Ушаков. – М.: Аделант, 2013. – 800 с.
10 Gorskaya N. Ye., Pribyleva E. An. Functional-semantic typology of scientific texts // Social Competence. 2017, vol. 2, no.3, pp. 7–11.
11 Nikolenko, O. V. Parcelled phrases in the aspect of business communication / O. V. Nikolenko, A. V. Belozerova, N. V. Sumina, E. Yu. Shapovalova // "Breakthrough Technologies and Communications in Industry". International Scientific Practical Conference 20–21 November 2018, Volgograd, Russian Federation: Режим доступа: https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/483/1/012106 (дата обращения – 10 апреля 2019 г.)

Муругова Елена Валерьевна, доктор филологических наук. доцент, заведующая кафедрой «Мировые языки и культуры» Донского государственного технического университета, г. Ростов-на-Дону, Россия

Murugova Elena, Doctor of Linguistics, Professor, Chief of World Languages and Culteres Department of Don State Technical University, Rostov-on-on, Russia

Евтушенко Светлана Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Мировые языки и культуры» Донского государственного технического университета, г. Ростов-на-Дону, Россия

Evtushenko S.V. PhD, associate professor of World Languages and Cultures Department of Don State Technical University, Rostov-on-on, Russia

ЛИНГВОКРЕАТИВНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

LINGUACREATIVE ACTIVITY IN THE FRAMEWORK OF COGNITIVE LINGUISTICS

Abstract. This article is intended to cover the major issues of human lingua creativity, reflecting the processes of nomination, categorization and conceptualization of the environment and mental activity by means of different language means. The research focuses on interlaced mechanisms as verbalization (the work with the word forms), conceptualization (the work with notions, signs and their meaning), categorization (the work with senses). The combination of structural and semantic methods with cognitive modeling of conceptual structures expressed by

words makes it possible to define relationship between conceptual structures and their language realizations, as it reveals the total amount of the interconnected meanings in a structure of a derived word.

Keywords: linguacreative activity, world building processes, derivative words, cognitive thinking, conceptualization

Introduction. It is known that creativity means different things to people and can be defined in any number of ways. Though the words topic ranks among traditional studies – there are numerous theoretical and empirical works on the study in question – it seems to be always of interest. Creativity can be defined at many distinct levels — cognitively, intellectually, socially, economically, spiritually, and from different perspectives of different disciplines —science, art, didactics, cognitive science, philosophy, humanity, etc. It may cover the relations between creativity and general intelligence, mental and neurological processes, personality type and creative ability, creativity and mental health. A person has a great potential for fostering creativity through education and training. Most of us perceive creative things when we see, hear, or experience them even if we have no special education. We can assume that something is totally different and unique, or offers a new understanding or a completely new way of thinking; perhaps it evokes a strong emotional or physical impact or causes joy or wonder. While solving problems in creative ways, we often want to pounce on an idea and try to find a way out from the familiar situation. I completely agree with Gordon MacKenzie that creativity is not just about succeeding. It's about experimenting and discovering [3]. Dr. E. Paul Torrance described creativity as "a process of becoming sensitive to problems, deficiencies, gaps in knowledge, missing elements, disharmonies, and so on; identifying the difficulty; searching for solutions, making guesses, or formulating hypotheses about the deficiencies: testing and retesting these hypotheses and possibly modifying and retesting them; and finally communicating the results"[13].

Where can we put people with their linguacreative activity? Unlike many phenomena in science, there is no single, authoritative perspective, or definition of creativity in linguistics; nor is there a standardized measurement technique. Creativity has been attributed variously to cognitive processes, world-building processes, mental activity, secondary nomination. Despite, or perhaps because of, the ambiguity and multi-dimensional nature of creativity, humanitarian sciences have been spawned from the development of creativity techniques. Creation of complex word-formation theory reflecting the real practice, urgently requires the analysis of language as a cognitive activity including the following interconnected processes: sense making and sense transference by means of a word constituting a sign structure. Lexical units created by means of secondary nomination (word-formation), should be examined as elements of a language, created by secondary nomination and accompanied by additional (new) information on the grounds of existed one. Semantics of a newly appeared word is modified. It is clearly manifested in the resemblance of a derived word with its derivative. A sign language system is never stable as it meets the inevitable changes of real life reflecting all social needs of people.

Methods. The relevance of this research is due to the formation of new approaches to the study of word-formation and reality categorization. It is determined by the following main problematic factors:

- linguacognitive paradigm in modern linguistic studies is prioritizing nowadays; especially in the field of cognitive word formation;

- dual nature of word building processes on the diachronic level reflects the cognitive mechanisms and principles of the discursive activity inherited by a particular language community, and on the synchronic level - cognitive-linguistic characteristics of both society and individual;

- the need to incorporate human experience as the most important tool into the cognitive and linguistic processes and in this sense to improve methods and research approaches to the study of word formation processes of the reality categorization in humanities.

Therefore the key goal of the research with the deployment of field modelling method is to elaborate the typology of semantic relation motivation between the derivative and its word-formation basis allowing to reveal a variety of the lexico-semantic groups participating in formation of this or that part of speech and to trace their interaction with the derivative words in the process of forming certain types of word-formation meanings.

Literature review. The basis for the present study is provided by a large body of literature on definition of creativity. Reviewing definition of creativity from different aspects we can describe it in a common way as the ability or power to create — to bring into existence, to invest with a new form, to produce through imaginative skill, to make or bring into existence something new [14]. It relates to or involves the use of imagination or original ideas in order to create something [10]. To cause to exist, bring into being, originate, to give rise to, bring about, produce, to be first to portray and give character to a role or part (appropriate to creating fictional characters and writing stories) [11].To be creative is characterized by originality and expressiveness, imagination. Creation is an original product of human invention or imagination [12]. Other related words are formativeness, innovation, inventiveness, originality, productivity, craftsmanship, authorship, creatorship. Psychologists mark creativity as the emergence of a novel, relational product, growing out of the uniqueness of the individual or as any act, idea, or product that changes an existing domain, or that transforms an existing domain into a new one [7]. Divergent thinking is sometimes used as a synonym for creativity in psychology literature. Honing theory, developed principally by psychologist Liane Gabora that creativity arises due to the self-organizing, self-mending nature of a worldview places emphasis not only on the externally visible creative outcome but also the internal cognitive restructuring and repair of the worldview brought about by the creative process [13]. Perhaps the most widespread conception of creativity in the literature is that creativity is manifested in the production of a creative work (for example, a new work of art or a scientific hypothesis) that is both "novel" and "useful." Creativity inspires the majority of writers, artists who define it as something new and extraordinary, as the process of bringing something new into being, requiring passion and commitment, bringing to our awareness what was previously hidden and points to new life. Creativity is one of the most positive, life-affirming traits of humanity, and people in all walks of life report that they feel at their peak and in flow when they are being their most creative [7]. Scientists focuses on any thinking process in which original patterns are formed and expressed (H. H. Fox), entrepreneurs highlights its ability to make new combinations of social worth (John Haefele) [5]. Colloquial definitions of creativity are typically descriptive of activity that results in producing something partly or wholly new. A useful distinction has been made by Rhodes between the creative person, the creative product, the creative process, and the creative "press" or environment [7]. Each of these factors are usually present in creative activity. According to the point of view of Johnson, creative activity may exhibit several dimensions: sensitivity to problems on the part of the creative agent, originality, ingenuity, unusualness, usefulness, and appropriateness in relation to the creative product, and intellectual leadership on the part of the creative agent [4]. Boden noted that it is important to distinguish between psychologically creative and historically creative ideas [1]. The majority of

scientists connect creativity with the brain activity and cognitive thinking. Scientists use the sociocultural approach, combining individualist and contextual approaches.

Results. To crown it all, creativity is associated with fluency, flexibility, originality, discovery, experiment and sometimes elaboration and even ecstasy. Although definitions of creativity seem to differ greatly, most of us recognize different degrees of creativity elaborated by A. Taylor, (1959) in his famous book *'The nature of the creative process". The levels of creativity may vary* from expressive creativity that is **considered primitive and intuitive expression** of your deeds, up to productive creativity in artistic or scientific products, innovative creativity where there is improvement through modification involving conceptualizing skills and imaginative creativity, where there is an entirely new principle or assumption around which new schools, movements. The first three levels can be attained by anyone who has motivation and there is no need to be geniuses and have special training. In everyday thought, people often spontaneously call things. Their counterfactual thinking is viewed as an example of everyday creative processes. It has been proposed that the creation of counterfactual alternatives to reality depends on similar cognitive processes to rational thought [2].

We create words for nomination of different real and unreal objects, for self-expression, exchanging experience, meeting one of the essential function of the language – communicative. A human being's ability to know, and to utilize things according to his knowledge, makes him a creative being. In the Bible, in Genesis 1 God creates the earth and all its creatures. In the next chapter, God tells Adam, the first man, to give names to all the creatures. This act of naming was also a kind of creation, for God accepts the results.

Back to the etymology of the word "creativity" it comes from the Latin term *creō* "to create, make". Its derivational suffixes also come from Latin. The word "create" appeared in English as early as the 14th century, notably in Chaucer, to indicate divine creation. However, its modern meaning as an act of human creation did not emerge until after the Enlightenment.

Derivation determines the direction of human linguacreativity, reflecting the processes of socio-cultural reality and knowledge categorization. Derivatives record human mind activity from the initial-empirical level up to the logical-conceptual one. That is why we distinguish the following levels and steps of categorization: empirical, conceptual (practical) and scientific (logical-conceptual) and the transition from one to another. The description of word-formation categorization from the point of anthropocentrism marks out the basic principles of its research: the derivation as binary process requires the analysis of not only new words as units of language system, but also new concepts; the result of any derivational process (formation of a word) is caused by active interaction of the cognize and the object of cognition; the derivative as a mediator of the word-formation keeps, accumulates initial meanings and fosters emergence of new meanings; the derivative records and broadcasts selectivity of human thinking; the research of a word-formation categorization shall be performed in synergy with synchrony and diachrony; experiential approach to a word-formation categorization identifies mechanisms of collective knowledge and experience in the mental forms verbalized by the derivatives; word families (word nets), being complex units of word-formation, represent a complex storage system of knowledge that can be used productively in language learning.

Cognitive research in linguistics aimed at interlaced mechanisms as verbalization (the work with the wordforms), conceptualization (the work with notions, signs and their meaning), categorization (the work with senses). Cognitive approach is the most significant for this research as analysing linguistic items human cognition is taken into account. The world picture in the human mind is a diverse and complicated phenomenon; that is why the process of conceptualization which is typical for any language is, on one hand, universal and, on the other hand, specific for each nation. From generation to generation the world outlook system is compiled: accumulated and stored in the minds of people.

Afterwards, it is verbalized in a language and then realized in acts of communication [15, p.25]. In the frame of this research secondary nomination is defined as a type of nomination in which already existing language units are used in a new way of nomination to name a new object. Knowledge of language is essential for secondary nomination as to describe a new object of reality any person firstly tries to find an available unit in a language. In case of the absence of such a unit the person is to create a unit with the new meaning. Secondary nomination is multi-aspect; that is why the change from primary nomination to secondary one is realized by means of semantic and grammatical transformations. The vast majority of secondary nominations is the result of the derivational process. In modern languages the number of units formed as a result of secondary nomination is higher compared to the amount of units formed by primary nomination. Their study leads to the mental processes of keeping, storing and transferring experience from generation to generation. These mechanisms bring the light on the role of word-building archetypes reflecting the key fundamentals of human activity. We support the assumption that language can be treated as an objective social phenomenon structured as sign – meaning- sense. One and the same formal meaning can express different sense depending on its usage. The cognitive structures are formed under the influence of human experience in compliance with extra linguistic courses. It's not a secret that inventive creators use academic tradition and skills as a stepping-stone into new frontiers. And any innovative creativity, where there is improvement through modification involve conceptualizing skills.

In cognitive models we analyze a derived word and its components with the semantic analysis of a derived and motivating units, we take into account the elements of a possible word combination.

Linguacreative activity unites mental and language creativity covering the processes of nomination, categorization and conceptualization of the surrounding real as well as mental world by means of different language means. There is a great creative potential in a human brain that contributes to the problem-solving by means of complex intellectual operations. A human is able to select those language units that express thoughts more efficiently. Thinking processes leads to the emergence of new words thanks to a linguacreative activity of persons. In this regard any word-building process fulfills its role in the human communication taking into account pragmatic and communicative intentions of a speaker. A person isn't capable to give the name to each separate object, the phenomenon, property, quality, action etc. as each thing has uncountable amount of various qualities and, having investigated any final number of qualities of a thing, we can't tell that this thing is studied by us completely. It follows that reflection of an object and phenomenon can't be full as the notion reflects differential signs of objects and the phenomena of real life, and in this regard the structure of meaning includes only the most essential objectivized components of a concept, every time realizing this or that denotational component. Metaphor is considered to be the most productive way of the vocabulary enrichment along with the traditional processes of word formation. As a result, new meanings of already existed words or the new words which are homonymous to their derivatives appear in the language.

Conclusion. The conducted research represents an attempt to perform a complex study of all the interlaced units in the world building system of a certain part of speech. Such signs as availability of universal word-formation meanings, crossing of the semantic features of the derivatives with their derivational bases give the grounds to speak about interdependence of parts of speech and linguacreative processes. The existence of the word building system presupposes allomorphic as well as isomorphic features of the world building processes and their interconnection within a subsystem of a certain part of speech. According to the obtained data, noun is the most capacious part of speech, that is more often than other parts of speech is used for verbs and adjectives formation. The verb is productive in noun

formation by means of suffixation and conversion, though it is mainly replenished by means of reversion, conversion and prefixation. Adjectives, in turn, are widely used for adverb formation and sometimes verbs formation by means of suffixation and conversion. The adjective itself is build vie suffixation and conversion from substantive bases, and vie composition from substantive and the adjectival bases. Adverb is widely posed in the sphere of suffixation and is considered to be the basement for the converted nouns and adjectives. A person is able to operate with a certain number of word-formation models in the linguacrative activity. These models in their cognitive structure reflect the essential functions of a human thinking to perceive and comprehend the environment, in particularly, various objects, processes, relations. It leads to the change of both lexical and grammatical meaning of the word, the emergence of new words. The baseline results of the current research may be basis for the assessment of the existence of the interaction law illustrating productivity of derivational mechanisms and systematic characteristic of word formation. At the same time the blurred boundaries between cogitative categories reflect the universal language interaction of substance and attributive areas which found the reflection in parts of speech. Interaction of individual with the environment will help us to understand the relations existed between human consciousness and systematic ties reflected in the language.

References

1. Boden M.A. (2004) The Creative Mind: Myths and Mechanism. Routledge. 332p.
2. Byrne R. M. J. (2005) The Rational Imagination: How People Create Counterfactual Alternatives to Reality. MIT Press.
3. Gabora L., Saab A. (2011) Creative interference and states of potentiality in analogy problem solving. Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society. July 20–23, Boston MA.
4. Johnson.D.M. (1972) Systematic introduction to the psychology of thinking. New York: Harper & Row
5. Keith Sawyer R. (1980) Explaining creativity. The Science of Human Innovation. Oxrord University Press, p.p.263-281.
6. MacKenzie G. (1998) Orbiting the Giant Hairball: A Corporate Fool's Guide to Surviving with Grace. New York:Viking Adult, 1998. 224p
7. Rhodes M. (1961) An analysis of creativity. in Phi Delta Kappan, 1961, Vol. 42. p.p. 305–311.
8. Runco, Mark A., Albert, Robert S. (2010) Creativity Research // James C. Kaufman; Robert J. Sternberg. The Cambridge Handbook of Creativity. Cambridge University Press.
9. Taylor C.W. (1988) Various approaches to and definitions of creativity// The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives, ed. R.J. Sternberg. Cambridge University Press.
10. The Concise Oxford English Dictionary. (2004) Ed. by C. Soanes, A. Stevenson, 11th Ed. Ox-ford: Oxford University Press Inc., New York.1683p.
11. The American Heritage Dictionary of the English Language: New College Edition by Houghton Mifflin Company Staff (1980), USA, Boston.
12. The Macquarie Dictionary & Thesaurus, (2011) Australia: Publisher MacQuarie Library Pty.Ltd.
13. Torrance P. (1966) Verbal Tests. Forms A and B-Figural Tests, Forms A and B. The Torrance Tests of Creative Thinking-Norms-Technical Manual Research Edition. Princeton, New Jersey: Personnel Press
14. Webster's New World Dictionaries (2002) USA, Boston: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.
15. Wierzbicka, A. (1996). Semantics. Primes and Universals. Oxford, New York: Oxford University Press.

Овченко Надежда Алексеевна, доктор педагогики, доцент кафедры педагогики и психологии, Тираспольский государственный университет, Кишинэу, Молдова

Ovcerenco Nadejda Alekseevna, Doctor of Pedagogy,Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology,Tiraspol State University, Chisinau, Moldova

ПРОБЛЕМАТИКА ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ПРЕДРАССУДКОВ И СТЕРЕОТИПОВ В УНИВЕРСИТЕТСКОЙ СРЕДЕ

PROBLEMATICS OF LINGUISTIC-CULTURAL PREJUDICES AND STEREOTYPES IN A UNIVERSITY ENVIRONMENT

Abstract. The article analyzes the existing cultural and linguistic prejudices and stereotypes existing in the modern student environment. The level of cultural and linguistic discrimination in the university environment is described; its most common forms are identified and their specifics are disclosed. Examples of cultural and linguistic discrimination in terms of form and content are given. The role of socio-psychological factors in the formation of cultural-linguistic stereotypes is also highlighted. The evidence is given that cultural and linguistic discrimination is dictated by a combination of political, economic, psychological and social factors. The results of the study led to the conclusion about the sustainability of cultural and linguistic prejudices and stereotypes in the university environment; about the need to create new cultural and linguistic models of harmonious communication of modern youth.

Keywords*:* cultural linguistic prejudices and stereotypes, university environment, cultural linguistic discrimination, forms of cultural linguistic discrimination

Аннотация. В работе проанализированы существующие в современной студенческой среде укоренившиеся культурно-лингвистические предрассудки и стереотипы. Описан уровень культурно-лингвистической дискриминации в университетской среде; определены её наиболее распространенные формы и раскрыта их специфика. Приведены примеры культурно-лингвистической дискриминации по форме и по содержанию. Также освещена роль социально-психологических факторов при формировании культурно-лингвистических стереотипов. Приводятся доказательства, что культурно-лингвистическая дискриминация продиктована совокупностью политико-экономических, психолого - социальных факторов. Результаты исследования позволили сделать вывод об устойчивости культурно-лингвистических предрассудков и стереотипов в университетской среде; о необходимости создания новых культурно-лингвистических моделей гармоничного общения современной молодёжи.

Ключевые слова: культурно-лингвистические предрассудки и стереотипы, университетская среда, культурно-лингвистическая дискриминации, формы культурно-лингвистической дискриминации

Введение. Лингвокультурные предрассудки и стереотипы выражены в дискриминационной гендерной лексике, которая повсеместно бытует в общественном сознании представителей разных культур и языковых сообществ. Идеология патриархата,

как комбинации социальной, экономической и культурной систем, которая утверждает мужское превосходство, прочно укрепилась и в сознании современной молодежи [4, с.64]. Данное явление требует научного осмысления. Оно проявляется везде, в том числе и у студентов высших учебных заведений Республики Молдова.

Практика показывает, во время изучения университетских курсов при совпадении мнений преподавателя и студентов, гендерный аспект нивелируется, но как только возникают спорные моменты, как гендерная дискриминационная лексика участников дебатов начинает играть превалирующую роль. На поверхность выплывает патриархальный взгляд мужского гендера, суть которого заключается в следующем: мужчина - это глава рода, мыслитель, а потому он всегда прав; женщина – придаток рода, выразитель эмоциональности, а значит всегда – неправа [3, с.301].

Анализ развития гендерной коммуникации разных эпох позволяет утверждать, что на формирование гендерной коммуникативной компетенции людей огромное влияние оказывают установки сознания, которые проявляются во время общения и реализуются в поведении, и, в свою очередь, существенно сказываются на формировании социальной реальности. Щтнесение человека к той или иной группе по гендерному фактору присуствует в каждой культуре, что объясняется … становлением культурных норм, поощряющих гендерные различия [1, с.243].

Многие студенты зачастую сталкиваются с таким явлением, как вербальная дискриминация как в университете, так и за его пределами. Она проявляется повсеместно, в том числе - и в университетской среде Республики Молдова. Вербальная дискриминация может проявляться в совершенно разных формах и на разных уровнях. Вот почему данное явление требует научного осмысления.

Описание исследования. Данная работа представляет собой анализ результатов опроса студенческого мнения, проведенного в Тираспольском государственном университете Республики Молдова в ноябре 2018 года.

Целью нашего исследования является выявление и анализ существующих в современной студенческой среде укоренившихся вербальных предрассудков и стереотипов в отношении женщин. Для достижения цели мы поставили перед собой следующие *задачи исследования*: выявить уровень вербальной дискриминации в университетской среде и ее наиболее распространенные формы; проанализировать роль социально-психологических факторов при формировании гендерных вербальных стереотипов.

Предметом исследования является состояние мнений студенток ТГУ по вопросам, связанным с их представлением о вербальной дискриминации в университетской среде в ее наиболее распространенных формах.

Объект исследования – студенты пяти факультетов (физико-математического, биологического, филологического, географического, педагогического) ТГУ.

Выборка, методика и инструментарий опроса. Исследование проводилось методом формализованного интервью. Объем выборки составил 100 студенток. По своему характеру и форме проведения, структуре выборки и использованным способам сбора информации опрос может быть отнесён к классу стандартных количественных исследований.

Инструментарий исследования представляет собой анкету формализованного интервью, разработанную сотрудниками Института экономических и социальных исследований «ИЭСИ», адаптированную автором исследования.

Под понятием вербальной дискриминации женского гендера подразумевается отношение окружающих в социальной среде, выраженное в словесной форме, прямо или

косвенно субъективно принижающие объективные способности женщин и проявления их в реальной действительности [4, с.65].

Лингвокультурная дискриминация в университетской среде продиктованная совокупностью политико-экономических, психолого - социальных факторов, а именно [2]:

- ☑ Традицией патриархального уклада семейных отношений, которые продолжают действовать даже при изменившихся условиях благодаря социально-психологической инерции, отставание в развитии эмоциональных от интеллектуальных факторов, субъективных от объективных или личностных от общественных.
- ☑ Политико-экономическим укладом общества и вызванное им ущемление прав женщин в социальных отношениях, которое продолжает действовать подспудно даже в условиях формально декларированных прав и свобод женщин наравне с мужчинами.
- ☑ Различием в социальном и психологическом облике мужчин и женщин, которое трактуется не в пользу последних.
- ☑ Цинизмом мужчин, который сказывается на всех сферах взаимоотношений между противоположными полами из-за «культа силы» мужчин, ложно понятого культа умственного превосходства.
- ☑ Раболепством женщин, прославляющим свое рабское положение и во всем отдающим предпочтение мужчинам.
- ☑ Феминизмом, социальной реакцией на который является маскулинизм в сочетании с традиционным принижением положения женщин в обществе и в личных отношениях.

Изложенные выше факторы каждый в отдельности представляют собой широкий спектр проблем для отдельного самостоятельного исследования.

Практика показывает, что во время изучения университетских курсов при общении университетского преподавателя независимо от его гендерной принадлежности с представителями женского гендера, вербальная дискриминация имеет место быть. На поверхность выплывает гендерный стереотипный взгляд, суть которого заключается в следующем: студентка - женщина – это выразитель эмоциональности, а значит - алогична.

Примеры вербальной дискриминации женского гендера по содержанию:

1) преподаватель, независимо какой гендер он представляет, предлагает студентам создать свое определение нераскрытого понятия. Первое слово как правило он предоставляет студенту – мужчине;
2) при попытке изложения студенткой - женщиной своей идеи с элементами неточности или неуверенности ее перебивают и передают слово студенту – мужчине;
3) при распределении творческих заданий для самостоятельной работы заведомо более сложные темы отдают на откуп мужчинам;
4) при оценке домашних самостоятельных работ по одной и той же теме у студентов - мужчин отметки оказываются выше, чем у студенток - женщин и т.д.

Примеры вербальной дискриминации женского гендера по форме. При малейшей заминке в ответе студентки – женщины преподаватель может сказать подобное: «у тебя и вправь девичья память», «не возись как курица», «хоть ты и девушка, но сначала думай, а потом говори», «поставлю девушке хорошую отметку за красивые глазки», «что вы хотите, женщина есть женщина», «женщину встречают по одежке, а провожают по походке», «кисейная барышня» и т.д.

В ходе исследования респонденткам был задан вопрос: «Сталкивались ли Вы с феноменом вербальной дискриминации женщин в университетской среде?» Полученные результаты отражены на рисунке 1.

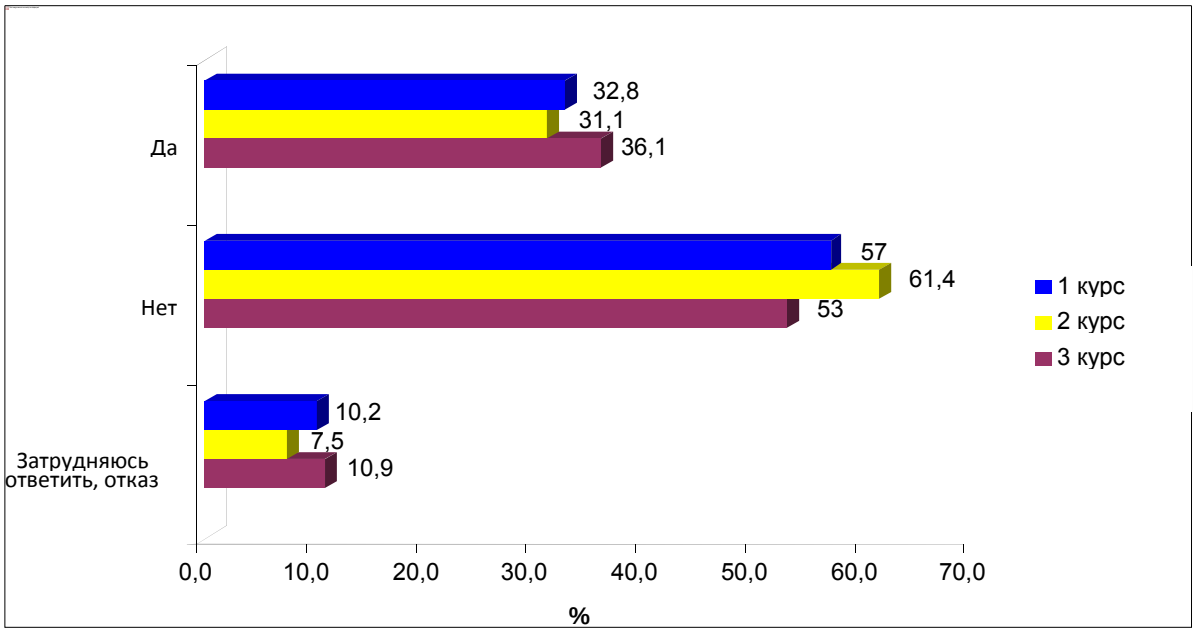


Рис. 1. Распределение ответов на вопрос «Сталкивались ли Вы с феноменом вербальной дискриминации женщин в университетской среде?»

Данный рисунок отчетливо показывает, что каждая третья студентка действительно сталкивалась с феноменом вербальной дискриминации женщин в университетской среде (33,1%). При этом важно отметить достаточно большой процент затруднившихся ответить (9,5%). Фактически - это может быть следствием либо непонимания самого факта вербальной дискриминации женщин в университетской среде либо неуверенности, является ли та или иная ситуация действительно вербальной дискриминацией. Соответственно, мы можем предположить, что процент женщин, столкнувшихся с этой проблемой, несколько выше декларируемого: от 33 до 43 %.

Одной из форм проявления дискриминации является существование в современной студенческой среде укоренившихся вербальных предрассудков и стереотипов в отношении женщин. Если до этого мы говорили в целом об общем уровне вербальной дискриминации женщин, то теперь попробуем определить этот показатель в университетской сфере. Для этого мы предложили респонденткам сравнить реальную ситуацию того, что им приходиться слышать в университете об умственных способностях женщин в целом с вероятностной ситуацией, в которой студентки - женщины при прочих равных условиях представляет себя в образе мужчин. Каждая четвертая студентка считает, что если бы она была мужчиной, то на сегодняшний день она пользовалась бы большим авторитетом среди коллег и преподавателей. 15,8 % полагает, что им было бы легче получить высокие отметки если бы они были мужчинами. Наконец, каждая пятая считает, что женственность – качество, которое мешает объективному оцениванию достигнутых ею результатов. Таким образом, в современной студенческой среде женщина не только не получает компенсацию за тот вклад, который она делает в ее развитие, а наоборот - этот вклад оборачивается против нее, поскольку среда использует это для создания дополнительных препятствий на пути ее профессионального роста.

Как мы выяснили, вербальной дискриминации подвергается в среднем каждая третья студентка, вербальной дискриминации в университетской – практически каждая вторая. Далее

необходимо определить наиболее часто встречающиеся формы проявления вербальной дискриминации по отношению к женщинам в университетской среде. Для этого респонденткам было предложено выбрать те ситуации, с которыми они непосредственно сталкивались сами. Рисунок 2 представляет собой распределение ответов опрашиваемых на вопрос *«С какими из представленных ситуаций вы сталкивались?»*. Наиболее распространенной ситуацией, с которой сталкивалась практически каждая третья респондентка (35,3%), - это недостойная вербальная оценка студентки - женщины со стороны преподавателя. Как уже упоминалось выше, преподаватель подсознательно отказывает студентке - женщине в наличии умственных качеств, необходимых для успешного выполнения работы, а потому изначально ориентирует себя на низкую ее оценку. Каждая пятая респондентка отметила, что ее сокурсники-мужчины получают более высокие вербальную похвалу, несмотря на то, что она имеет больше знаний. Очевидно, что низкая оценка преподавателем работы студенток, вызванная существующими у них стереотипами, не позволяет женщинам чувствовать себя равноправным членом студенческой группы.

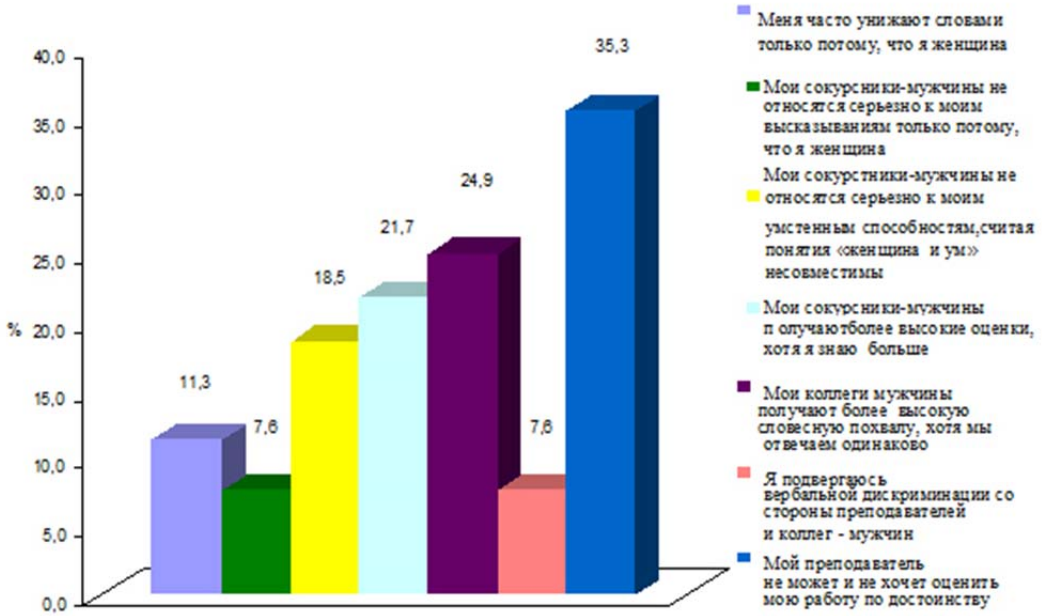


Рисунок 2. Распределение ответов опрашиваемых на вопрос *«С какими из представленных ситуаций вы сталкивались?»*.

Отношение преподавателя к женскому гендеру, отражающаяся через используемые слова, влияет и на отношение самих коллег, которые, как указали 18% респонденток, также не относятся серьезно к умственным способностям последних. Каждая десятая респондентка (11,6 %) отметила, что подвергалась вербальной дискриминации только потому, что она женщина.

Заключение. Наше исследование позволяет сделать вывод об устойчивости вербальных предрассудков и стереотипов в отношении женского гендера в университетской среде; о неравноправного положения студенток - женщины, а значит и в целом в обществе по принципу

отражения большого в малом; о неадекватности оценок этого положения мужчинами и самими женщинами; о необходимости формально продиктованных прав внедрения механизма в сознание и практику общественных отношений; о создании новых моделей гармоничных взаимоотношений между женским и мужским гендерами.

Список литературы

1. Берн Шон. Гендерная психология. СПб: Прайм-Еврознак, 2004.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология. СПб: Прайм-Еврознак , 2006.
3. Млечко Т., Овчеренко Н. Формирование языковой личности в системе билингвального образования. Научно – теоретический журнал «Славянские чтения». Выпуск 7. Кишинэу: СУРМ, 2013, с.301-309.
4. Овчеренко Н. Механизм улучшения качества межличностных гендерных взаимоотношений в мультикультурной среде. Научно-методический журнал «Вестник Славянского университета». Выпуск 20. Кишинэу: СУРМ, 2012, с. 64-69.

Халина Наталья Васильевна, доктор филологических наук, профессор, Алтайский государственный университет, Барнаул, Россия

Natalya Vasilyevna Khalina, doctor of philological sciences, Altai State University, Barnaul, Russia

Хребтова Татьяна Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент, Алтайский государственный университет, Барнаул, Россия

Tatyana Sergeyevna Khrebtova, candidate of philological sciences, Altai State University, Barnaul, Russia

КРЕАТИВНАЯ ГРАММАТИКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Г.Д. ГРЕБЕНЩИКОВА: КОГНИТИВНАЯ СЕМАНТИКА МЕСТОИМЕНИЙ *МЫ И ВЫ* (*WE* И *YOU)*

CREATIVE GRAMMAR OF GEORGE GREBENSTCHIKOFF' S ENGLISH: COGNITIVE SEMANTICS OF PRONOUNS *WE AND YOU* (*WE AND YOU*)

Аннотация. Статья посвящена исследованию креативной грамматики Г.Д. Гребенщикова, разрабатываемой писателем на основе расширения когнитивной коммуникативной компетенции как русскоязычного носителя языка, изучающего английский язык, так и англоязычного носителя языка, осваивающего русскую национальную культуру, а также выявлению креативно-когнитивного потенциала местоимений Мы и Вы (We и You) в художественных произведениях Г.Д. Гребенщикова при конструировании в текстах консенсусной реальности. Для исследования использовались англоязычные произведения Г.Д. Гребенщикова, созданные им во время эмиграции, а также «Алтайские этюды» на русском языке. В текстах были выделены контексты, содержащие в качестве структурообразующего компонента местоимения Мы и Вы (We и You в английском

языке). Семантический анализ местоимений Мы и Вы (We и You) позволил определить их когнитивную инклюзивную и эксклюзивную семантику, позволяющую выделить We-texts и You-texts, раскрывающие особенности идиостиля писателя и отражающие национальную картину мира как культуру мыслительного созерцания форм и обстоятельств жизни, создаваемую в англоязычной среде. Культура мыслительного созерцания форм мира и обстоятельств жизни Г.Д. Гребенщикова трансформируется в совершенно новый способ фиксирования их в языке, поскольку ложатся на иную языковую среду - англоязычную.

Ключевые слова: идиостиль Г.Д. Гребенщикова, педагогическая грамматика, креативная грамматика, созерцание, когнитивная семантика, первообразные указательные местоимения, знание и использование языка, консенсусная реальность

Введение. Общественно-функциональная значимость художественной деятельности писателей и публицистов заключается не только в создании особого идиостиля, который открывает читателю скрытые от него до знакомства с творчеством писателя изобразительные и креативные возможности языка, потенциал его внутренней формы, но и в разработке особой педагогической грамматики (pedagogical grammar). Изучение языка англоязычных произведений Г.Д. Гребенщикова представляет научную ценность в нескольких аспектах: 1) формируется представление об идиостиле русского писателя-эмигранта, создающегося произведения на иностранном языке и осуществляющего отбор языковых средств из иной семиотической системы для отражения русской национальной картины мира и русского варианта концептуализации восприятия среды существования; 2) исследуются особенности педагогической грамматики, разрабатываемой Г.Д. Гребенщиковым на основе интеграции грамматики первого языка (leaner grammar), в качестве которого выступает английский язык, и грамматики второго языка (teacher grammar), в качестве которого выступает русский язык; 3) изучаются особенности креативной грамматики английского языка, разрабатываемой Г.Д. Гребенщиковым на основе расширения когнитивной и коммуникативной компетенции как русскоязычного носителя языка, изучающего английский язык, так и англоязычного носителя языка, осваивающего русскую национальную культуру, 4) позволяет рассматривать местоимения *We* и *You* в аспекте когнитивной семантики, что способствует раскрытию креативного потенциала русских местоименных форм, имплицитно влияющих на формы когнитивного контактирования в американской коммуникативной культуре, 5) создает основания для выявления креативно-когнитивного потенциала личных местоимений *Мы и Вы (Ты)* в конструировании консенсусной реальности русской культуры в семантике, приписанной им М.В. Ломоносовым как местоимениям указательным первообразным.

Данные и методы. В практике обучения языку внутренняя реальность связана с грамматикой обучаемого ((leaner grammar, или learning grammar). Learning grammar (грамматику обучаемого) Р. Дирвен [1] соотносит с грамматикой, которая дается в учебниках или программах. Грамматика, в этом случае, - это деятельность (презентация), процесс обучения и часть компетенций, которые должны быть приобретены. Понятие грамматика обучаемого введено С.П. Кордер [2] для отражения/референции/отсылки к актуальному знанию обучаемого на любой стадии/ступени обучения. Хорошее знание грамматики обучаемого снабжает преподавателя/обучающего необходимой информацией для конструирования деятельности обучающихся/ деятельности обучения. Эта разновидность грамматики предназначена для фиксации промежуточных знаний в процессе освоения языка. С.П. Кордер считает, что понятие «педагогика грамматики» может воссоединить понятия грамматики обучаемого и грамматики обучающего, различие которых, по мнению, исследователя, едва уловимо.

Педагогическая грамматика позволяет согласовать внутреннюю реальность обучаемого - грамматику обучаемого – с грамматикой обучающего, решая две важные педагогические задачи: определение целей обучения (приобретения грамматического и содержательного знания культуры) и проектирование задач собственно грамматики и языкового, или коммуникативного, поведения. При этом делается акцент на том, что грамматика - это не «изучение», а «знание и использование», знание говорящим всех особенностей значений, что делает возможным построение предложений и использование знаний об этом говорящего в контекстах.

Для подобного использования, на наш взгляд, актуальной становится понятие Θεωρία (‘созерцание’), которое А.-Ж. Фестюжьер [10] интерпретировал как чувство присутствия, контакт с бытием, действие созерцающего, всякое физическое движение. Сначала θεωρεῖν, как отмечает А.-Ж. Фестюжьер, означает повидать страну, наблюдать ее диковинки (θαύματα), людей, происходящие в ней события. В этом значении «созерцать» достаточно точно характеризует внутреннюю реальность очерков Г.Д. Гребенщикова, составивших основу не то только его публицистических, но и художественных произведений. Например, это можно проследить в следующем отрывке произведения Г.Д. Гребенщикова «Алтайский этюды»:

«Рано утром оставили мы живописное селение Кебезень и выехали в Артыбаш. Сначала проехали большую девственную сосновую рощу. Потом широкую равнину, с которой виднелись гребни кудрявых лесистых гор и, наконец, въехали в чернь. Дорога отвратительная. Один перевал сменяется другим. Узкая тропа местами повреждена свалившимися столетними гигантскими деревьями, вывороченными с корнями ветром. Временами мы поднимались на самую вершину хребта, тогда по сторонам открывался вид на соседние горы. Но вот - последний перевал. Кони быстро несутся вниз. Попадаются отдельные юрты. Поворот направо и перед нами, блестя на солнце, раскинулась стеклянная гладь озера. Какая удивительная мягкость тонов и какое разнообразие цветов».

Описание путешествия Г.Д. Гребенщиковым представляет собой обучение читателя как постижению умопостигаемого, так и системе лингвистическим форм его представления. В текстах-путешествиях, или умопостигаемых текстах-созерцаниях, Г.Д. Гребенщикова особое место при создании консенсусной реальности отводится личным местоимениям *Мы, Вы* (в русскоязычных текстах) и местоимениям *We, You* (в англоязычных текстах).

А.Г. Похолкова обращает внимание на чрезвычайно интересное содержание класса местоимений, отличающееся семантическим, морфологическим и синтаксическим своеобразием [8], наиболее продуктивным подходом при исследовании которого может стать когнитивный подход, с позиции которого автор исследует указательные местоимения и когнитивную основу механизма указания, которой является консенсуальная область, как разделяемый коммуникантами опыт языковых и неязыковых взаимодействий. Поэтому коммуникативная структура — это не только структурирование исходного содержания, но и некоторое новое содержание, которое при этом возникает [9, с. 16].

Ю.Г. Матвейкина заявляет, что местоимения — сложный для интерпретации объект языкознания, они отличаются высокой частотностью употребления в речи (согласно данным национального корпуса русского языка), а также разнообразием функций [7, с. 18]. В качестве функций она предлагает конструктивную и семантическую, реализуемые в построении предложений и более крупного текстового фрагмента.

Вслед за Ю.Г. Матвейкиной, отмечаем, что местоимения являются одним из важнейших средств языковой референции, актуализации предложения и логико-психологического построения высказывания [7, с. 2]. Основными функциями местоимений исследователи признают текстоформирующую и текстообразующую в организации сверхфразового единства как основного смыслового и структурного элемента связной речи**.**

Местоимения занимают особое место среди всех лексических единиц, как в *семантическом* отношении, так и по своей *функциональной* значимости. Е. Ерзинкян утверждает, что соотносясь с человеком говорящим, местоимения представляют в языке человеческое существо, личность в процессе осмысления мира и самого себя в этом мире, образуя центр сферы персональности и субъективности [6].

Личные местоимения *Вы и Мы* (*We* и *You*) у Г.Д. Гребенщикова как контекстнообразующие начала прослеживаются на протяжении всех произведений, формируя смысловые компоненты. И.Ю. Гранева отмечает, «автореферентное» «вы» (как и «автореферентное» «мы») ценностно окрашено и обладает повышенной экспрессивностью [4, с. 139]. «На основе анализа случаев употребления местоимения «мы» в русском языке О.А. Артемова вслед за Б.Ю. Норманом приходит к выводу о неотделимости собственной семантики «мы» от прагматических аспектов его употребления и выделяет два типа «мы» на основании включения / невключения адресата в личное поле субъекта речи: 1) мы – инклюзивное как включение слушающего в дейктическую сферу говорящего; 2) мы – эксклюзивное как невключение адресата речи в дейктерическую сферу говорящего с буквальным значением эксклюзива» [3, с. 26].

Р.П. Дронсейка рассматривает личные местоимения *Я* и *Мы* как носителей понятия альтруизма и эгоцентризма на уровне системы языка. «Местоимение «мы» как выражение альтруизма (в вышеизложенном понимании) рассматривается нами во взаимосвязи с местоимением «я»: значение «личность» растворяется в семантике «мы» и выступает в качестве модифицированной семы «говорящий» от имени коллектива как его составная часть. Семантическая структура местоимения «мы» представляет собой сочетание двух сем: говорящее лицо (инклюзивное «я») и «группа лиц (еще кто-то)» [5, с. 21].

Вслед за Р.П. Дронсейкой признаем, что семный состав местоимения «мы» характеризуется наличием в нем инклюзивного «я» (носителя эгоцентризма), которое сохраняет изначальную семантику «ego», становится носителем альтруизма, благодаря чему в местоимении «мы» при варьировании происходит взаимодействие эгоцентризма и альтруизма в разной степени их проявления». Так как в лексическое значение «мы» добавляется компонент «я + другой», Р.П. Дронсейка вводит понятие «*альтруизма*» для анализа местоимения «мы». Лингвистический альтруизм, в ее понимании, является семантическим свойством местоимения «мы», которое выражается в способности говорящего принять на себя коммуникативную ответственность за действие (ментальное или физическое) других лиц в «мы-высказываниях», нивелирование собственной личности.

Итак, большинство исследователей признают местоимения как единицы, несущие лексическую и коммуникативную самостоятельностью и обладающие набором определенных функций, главной из которой признается коммуникативно-прагматическая функция. Местоимения наполняются конкретным смыслом в каждой конкретной ситуации их употребления, отражая в языке человеческое существо, личность в процессе осмысления мира и самого себя в этом мире. Личные местоимения *Мы и Вы (We и You)*, являясь соединяющим звеном между автором и говорящим, в произведениях Г.Д. Гребенщикова представляют собой формы контактирования русскоязычного и англоязычного дискурсов, в результате чего формируется особый идиостиль писателя, представляющий собой когнитивную грамматику, выстраивающую консенсусную реальность текстового пространства в американской коммуникативной культуре.

Полученные результаты. Англоязычные произведения Г.Д. Гребенщикова представляют собой особым способом построенную консенсусную реальность, формирующуюся на основе представлений и образов родного для писателя языка – русского,

интерпретированных в американском культурном дискурсе. Разрабатываемая автором креативная грамматика специфична, поскольку соединяет в себе коммуникативную компетенцию русскоязычного носителя языка, изучающего английский язык, и англоязычного носителя языка, осваивающего русскую национальную культуру, и способствует формированию идиостиля писателя.

В англоязычных произведениях Г.Д. Гребенщикова «Nature and men of Siberia», «Siberia and her past», «Siberia by George Grebenstchikoff», «Chapter three» выделены отрывки, содержащие в качестве связующего звена местоимения *We* и *You*, обладающие креативно-когнитивным потенциалом в конструировании консенсусной, промежуточной реальности между англоязычным дискурсом и семантикой русской культуры. Эти контексты обозначаем как *We-texts* и *You-texts*. Они представляют собой сложные и простые предложения, содержащие подлежащее и сказуемое, а также дополнительные члены предложения, делающие высказывания законченными. На основе когнитивной семантики местоимений *Мы и Вы (We и You)* вслед за О.А. Артемовой выделяем следующие типы *We-texts* и *You-texts*.

Тексты с **инклюзивной** когнитивной семантикой местоимений *Мы и Вы (We и You)*, носители «альтруизма», то есть описывающие принцип включение адресата в личное поле субъекта речи: *«Nevertheless, we Siberians, looking back upon these two hundred years can proudly say that whatever the estimation of the events proceeding our days may be…». «Therefore we can boldly say that from the moment in which we have conceived the dream of Siberia's future, by that fought creation we are starting the building of a new country and of a new culture for the men who are yet unborn, but who will take our place just as tomorrow will take a place of today» и др.*

«Спустя двенадцать или четырнадцать часов после отъезда Челябинска Вы останавливаетесь в городе Курган, известном огромным производством жиров». «После поездки другой ночи Вы ускоряетесь по огромному железному мосту через Иртыш, известной исторической реке, спетой сибирскими казаками, в честь Ermak Timofeivitch» и др.

Тексты с **эксклюзивной** семантикой *Мы и Вы (We и You),* носителями «эгоцентризма», то есть принцип невключение адресата в личное поле субъект речи, семантика автореферентности:

«And if, with faith, we would send fourth the wish that a hundred years hence in the Far North, somewhere beyond the Arctic region, temples and palaces of yet unknown architecture should be built, - they certainly should be constructed». «Man's immortality itself becomes irrefutable when we know that what we are now building in thought will only begin to materialize in a hundred years» и др.

*«Когда я выразил вежливый скептицизм относительно экономических возможностей профессии, в которой **Вы** должны стрелять в белок неизменно через глаз, Муратов стоял на своем». «Это здесь также, что Вы ударяете единственный стальной способ, которым Вы должны следовать к самым берегам Тихого океана» и др.*

We-texts и *You-texts* представляют собой пространственно-временное передвижение по консенсусной реальности, описывающей родную автору действительность с помощью новой языковой парадигмы. Это передвижение осуществляется инклюзивно и эксклюзивно. *We-texts* создают когнитивную карту текстовой реальности (текстов-путешествий), помогая реализации мышления создателя произведения в другой языковой системе. *You-texts* способствуют переходу из одного блока реальности в другой. Помимо этого, автор способствует обучению читателя как постижению умопостигаемого, так и системе лингвистических форм его представления.

Заключение. Конструкции с *Мы* и *Вы* (*We* и *You)* с одной стороны передают семантику «созерцания» отвлеченного мира, где нет места личностному «я», где все рассматривается сквозь призму коллективного, обобщенного. С другой стороны, местоимения обладают эксклюзивной семантикой, создавая «тексты-эгоцентризмы». Помимо этого, с помощью предложений, где ключевую роль играют данные местоимения, описывается действительность, стоящая в стороне от автора, промежуточная реальность, показана не причастность писателя и читателя к миру, который он описывает. Впечатления, образы, эмоции, накопленные Г.Д. Гребенщиковым на его Родине, культура мыслительного созерцания форм мира и обстоятельств жизни трансформируется в совершенно новый способ фиксирования их в языке, поскольку ложатся на иную языковую среду - англоязычную. Это новый способ и есть креативная грамматика Г.Д. Гребенщикова, способствующая созданию консенсусной реальности, реализующейся в авторском идиостиле. Местоимения *Мы* и *Вы* (*We* и *You)* формируют формы когнитивного контактирования в американской коммуникативной культуре посредством конструирования *We-texts* и *You-texts* с инклюзивной и эксклюзивной семантикой. Креативная грамматика английского языка, разрабатываемая Г.Д. Гребенщиковым на основе расширения когнитивной и коммуникативной компетенции как русскоязычного носителя языка, изучающего английский язык, так и англоязычного носителя языка, осваивающего русскую национальную культуру, является основой идиостиля писателя.

Список литературы

1. Dirven R. Pedagogical grammar // Language Teaching, 1990. - 23. - C.1-18.
2. Corder S.P. Pedagogical grammar or pedagogy of grammar? // Theoretical linguistic models in applied linguistics. Brussels: AIMAV, 1974. - Pp. 167-173.
3. Артемова О.А. Семантика и прагматика личного местоимения *we* // Мир языков: ракурс и перспектива: материалы VII Международной научно-практической конференции, Минск, 22 апреля 2016 г. В 3 т. / БГУ, Филологический фак., Каф. английского языкознания ; редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2016. – Т. 1. – С. 25-31.
4. Гранева И.Ю. Русское личное местоимение «вы» в рамках коммуникативно-прагматического подхода // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, 2011. - № 6 (2). – С. 136-139.
5. Дронсейка Р.П. К вопросу об эгоцентризме личного местоимения «я» и альтруизме личного местоимения «мы» (на примере прозы Б. Акунина) // Язык. Словесность. Культура. 1’2012. – С. 8-32.
6. Ерзинкян Е. К вопросу об особенностях местоименной семантики: когнитивно-прагматический аспект // ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒԻՆԵՐԸ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ: Ереванский государственный университет, 2017, 1 (22). - С. 166-173.
7. Матвейкина Ю.И. Местоимения в языке современной прозы: функциональный аспект (на материале произведений В.О. Пелевина и С.Д. Довлатова): автореф. диссерт на соиск. учен. степени канд. наук. – СПб: Санкт-Петербургский государственный университет, 2011. – 37 с.
8. Похолкова А.Г. Когнитивная семантика указательного местоимения: автореф. дисс. уч. ст. канд. филол. наук. - Иркутск, 2003.
9. Селиверстова О.Н. Местоимения в языке и речи. – Москва: Наука, 1988. – 151 с.
10. Фестюжьер А.-Ж. Название: Созерцание и созерцательная жизнь по Платону. - СПб.: Наука, 2009. — 497 с.

Харитонова Ирина Викторовна, доктор философских наук, доцент, заведующий кафедрой романских языков им. В.Г. Гака, Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация

Irina V. Kharitonova, Doctor of Philosophy, associate professor, head of the Department of Romance languages named after Vladimir Gak, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

Золотухин Денис Сергеевич, старший преподаватель кафедры романских языков им. В.Г. Гака, Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация

Denis S. Zolotukhin, Senior Lecturer at the Department of Romance Languages named after Vladimir Gak, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКОВЫХ ЯВЛЕНИЙ В ЗАПАДНО- И ВОСТОЧНОЕВРОПЕЙСКОЙ МЕТОДОЛОГИИ НАУКИ (НА ПРИМЕРЕ ТЕОРИЙ Ф. ДЕ СОССЮРА И А.А. БОГДАНОВА)

FORMATION OF ORGANIZATIONAL APPROACH TO THE STUDY OF LINGUISTIC PHENOMENA IN WESTERN AND EASTERN EUROPEAN SCIENTIFIC METHODOLOGY (CASE STUDY OF F. DE SAUSSURE'S AND A. BOGDANOV'S THEORIES)

Аннотация. Статья посвящена проблеме комплексного изучения языковых явлений с точки зрения организационного подхода. Рассматриваются научные теории представителей двух полюсов европейской цивилизации конца XIX – начала XX столетия: западноевропейского учёного Ф. де Соссюра и восточноевропейского мыслителя А.А. Богданова. Анализируются научные работы, многие из которых не были достаточно изучены и по достоинству оценены до настоящего времени. Традиционная языковая теория Ф. де Соссюра, посредством выявления в ней новых аспектов благодаря недавно обнаруженным рукописям (2002 г.), находит здесь своё отражение в универсальной теории (тектологии) А.А. Богданова, которая только начинает применяться для лингвистических исследований. Сопоставительный анализ двух теорий позволил представить инновационную философско-методологическую концепцию общеязыковых механизмов и законов, вносящую вклад в современные филологические науки.

Ключевые слова: Соссюр, Богданов, организационный подход, системный подход, тектология, анализ языка, лингвистические методы, языковые механизмы, языковой феномен

Abstract. The paper is devoted to the issue of complex study of linguistic phenomena from an organizational point of view. The research focuses on the scientific theories of representatives of two poles of European civilization of the late 19th and early 20th centuries – the Western European scientist F. de Saussure and the Eastern European scientist A. Bogdanov. The analysis is carried on their scientific works, many of which have not been sufficiently studied and appreciated so far. The

traditional linguistic theory by F. de Saussure with its new aspects discovered in the recently found manuscripts (2002) is reflected here in the universal theory (tectology) by A. Bogdanov, which has not been fully used in linguistic research before. Comparative analysis of these theories allowed to systematize and present an innovative philosophical and methodological conception of general linguistic mechanisms and laws that contribute to the development of modern philological sciences.

Keywords: Saussure, Bogdanov, organizational approach, system approach, tectology, language phenomena analysis, linguistic methods, language mechanisms, speaking

Introduction. The development of scientific knowledge is characterized by a transition from observing, describing and classifying concrete empirical data to their systematization and creation of taxonomies – systems of abstract categories belonging to classes of a higher order [6]. This tendency is well traced in natural sciences (see C. Linnaeus's plant classification or D. Mendeleev's periodic system of chemical elements). Progressive positive selection and systematization of empirical and theoretical data also affect linguistics where language is considered not only as a research object, but also as a research tool – both a methodological basis and a set of mental and verbal operations (notion → word / judgment → sentence / inference → set of three judgments). The history of science is determined by the action of the law of negation. The interdisciplinary interaction contributes to the fact that theoretical achievements in special sciences become valuable for the whole science in general. Then, they are again used in those scientific fields that were not their source. It seems natural that in the end, in spite of the original, sometimes opposing points of view on the objects of analyzed reality, scientists who at first glance could not have anything in common build similar theoretical models.

One of the most effective modern general theories is the *system approach*. It is laid back to the writings of Plato, Aristotle, the Stoics and Euclid; to Newton's works in natural science; to the system-ontological theses by Spinoza and Leibnitz; to scientific systematics of the 17–18th centuries; to the philosophical interpretation of the logical-deductive nature of knowledge systems (Lambert and others); to the evolutionary theory in biology (Darwin); to the sociological organic theory of society (Spencer).

At the turn of the 19–20th centuries the idea of universal systematicity was "taken up" by the Russian scientist Alexander Bogdanov (Malinovsky) and the Swiss linguist Ferdinand de Saussure who carried out their research activities in different parts of Europe.

The research of both scientists was due to the lack of sufficient knowledge of humanity about the objects of reality. In A. Bogdanov's terms, insufficiently studied objects demonstrate their "resistance" to the mental activity of a person who cognizes such objects. In order to overcome this resistance – to organize their knowledge about objects, A. Bogdanov and F. de Saussure formed the same methodology. They suggest that any object should be first disorganized, i.e. decomposed into elements. Then, a researcher should proceed to revealing interactions of these elements. Thus, scientists put forward, substantiated and confirmed (independently from each other) hypothesis according to which the *disorganization* represents a cognitive tool, while the *organization* is a cognitive aim.

A. Bogdanov's *tectology* reveals the factor of universality based on more abstract awareness of the connection between *objects in general* and the *cognition of such objects*, which determines its hypothetical-deductive character (movement from general to specific).

The object of F. de Saussure's cognition was linguistic reality. However, the identified organizational laws of language were used to analyze other objects (social, cultural, and other systems). In this regard, the genesis of the Swiss linguist's theory can be considered as an inductive-deductive model of scientific cognition. Therefore, unlike tectology, F. de Saussure's theory had a scientific perspective. It was first used in linguistics – the area in which the Swiss genius worked

himself. Consequently, even greater significance is attached to the adaptation of A. Bogdanov's initially non-linguistic theory based on the study of biological, social and mathematical systems to the objectives of modern linguistics – the science in which the authors of the given paper managed to find an example of intersection of two research cultures.

Methods. In this study, F. de Saussure's and A. Bogdanov's theoretical ideas were analyzed and interpreted. For this purpose, textological analysis of their scientific works was carried out. Thus, F. de Saussure's authentic texts (published scientific works and unpublished manuscripts in general linguistics created by the linguist in 1872–1911) were studied. A. Bogdanov's theoretical statements made in the 20s of the 20th century are reflected in the "Tectology. General Organizational Science" [2]. The identified features of scientific hypotheses and ideas were compared and then systemized in form of theses.

Results. The results of analysis of F. de Saussure's texts suggest that the Swiss linguist created a new methodological basis for linguistics and the entire human science of the 20th century. F. de Saussure put an observer's *point of view* in the center of a new science – general linguistics. Being the primary link in a sequence of research actions, the point of view creates an abstract scientific object that does not exist outside this point of view. F. de Saussure came to such conclusions in an inductive way. From concrete languages (fr. *idiomes*, i.e. French, German, English and other languages) presenting linguistic facts observed in reality the scientist turns to the common language phenomenon (fr. *langage*, language in general, sometimes translated as *speaking*) decomposed into *language as an abstract system of signs*, *potential speech* and *effective speech* (fr. *langue*, *parole potentielle*, *parole effective*).

Units observed in the effective speech can be revealed and compared by a scientist as well as by any speaker. This allows to identify abstract (generalized) objects of the language phenomenon. These generalized units are *identities* (elements endowed with value in relation to other identities); *terms* (elements with multiple connections); *entities* (dual units decomposed into a signified and a signifier) [7, p. 26]. Thus, a certain sequence of actions is built up when moving from both general to individual and individual to general. Such logic reflects any speaker's cognition, because concrete units of the effective speech experience an impact from society. When receiving a social sanction, an effective speech unit falls into the potential speech and then becomes a language unit. In the act of communication, a speaker not only passively transmits perceived speech units into an abstract system of language associations, but also «triggers» a reverse process: in writing or speaking, a language unit goes through the potential speech to the effective speech.

The analysis of a language unit allows to decompose it into constituent elements of a different order: a signifier and a signified. If we consider these elements as terms of a system, the ternary irreducible quaternion can be built: *signifier* (1) / *signified* (2); *signifier* (1) / *another signifier* (3); *signified* (2) / *other signified* (4). The essence of language system lies in the interrelation of these elements. The language system consists of *signs* as results of mental operations. Signs are units that do not exist as positive facts, but appear due to the arbitrary association of a signified with a signifier (and vice versa). The *language* revealed by this method does not appear as a positive structural integrity filled with substance in the form of words, sounds, meanings, but as an abstract negative system based on differences [7, p. 71]. The language system is enclosed by a certain set of *values* (fr. *valeur*) – system elements are worth something only due to differences, oppositions and relations [ibid., p. 337]. Thus, in French, the word *soleil* (sun) exists only in opposition to the word *ombre* (shadow), which, in turn, is a negation of the word *lumière* (light) [ibid., p. 74]. These words and their meanings are possible due to presence of related elements.

F. de Saussure uses the term *semiology* (fr. *sémilogie*) to denote the linguistic field that explores the nature and the interrelation of signs and sign systems [ibid., p. 265]. Later, the scientist begins to consider semiology not as a part of linguistics, but as an independent universal science of signs. The main theses of semiology became known thanks to the work "Course in General Linguistics" published in 1916 by F. de Saussure's students [8]. It is on the basis of this canonical book that structuralism originated spreading not only to linguistics and non-linguistic academic disciplines, but also to literature, politics and mass media, since the identified purely linguistic organizational laws turned out to be applicable to the analysis of anthropological, psychological, social, cultural and other systems.

In this regard, it is fascinating that the source of A. Bogdanov's general organizational theory was not only in natural sciences (in particular, biology), but also in linguistics. The scientist believed that there is a "hidden system" in the language – there are regular sound and semantic correspondences of words in different languages related to a common origin. A. Bogdanov witnessed success of the comparative historical method systematizing these correspondences and partially restoring the language history [1, p. 14]. Like F. de Saussure, A. Bogdanov also relies on the methods of exact sciences in his theory.

The starting point of A. Bogdanov's theory is the understanding of the fact that any phenomenon needs to be studied from the point of view of its *organization* [6]. This means that a system (or a complex – in A. Bogdanov's terminology) must be investigated from the standpoint of relationship of its parts and of its relations with the environment, i.e. with all external systems. Systems have their own *organizational mechanisms*. *Formation mechanisms* include conjugation, ingression and disingression. *Conjugation* consists in connecting complexes. *Ingression* is the entrance of one complex into another. *Disingression* means the decomposition of a complex. The universal *regulatory mechanism* is *selection*. The preservation of systems is possible only due to their progressive development – *progressive selection*. Progressive selection can be positive and negative [3, p. 110]. Like F. de Saussure, A. Bogdanov assigns the decisive role to observer's position, since he or she *selects* elements – those parts into which the object was decomposed for research purposes. If the element begins to be considered as a complex, then it should be decomposed further.

A. Bogdanov believes the abstract-analytical induction (abstraction, i.e. distraction, removal of complicating elements) is the highest stage in research. Only the abstract method can allow to formulate *universal tectological laws*. They form the basis of *tectological deduction* applying these laws and using them for new practical conclusions. Without deduction, systematic organizational practical and theoretical activities eliminating the spontaneity in cognition are impossible.

Here is the main difference between the scientific theories of A. Bogdanov and F. de Saussure. The abstract-analytical induction helped F. de Saussure to generalize linguistic facts observed in the reality and to describe the mechanism of organizing the abstract language through modern mathematical, physical, philosophical and sociological data: *concrete languages → language in general* (*language system* + *potential speech* + *effective speech*). At this stage, the evolution of F. de Saussure's theory was interrupted by his death. The sequence was continued by the Swiss linguist's followers universalizing the described language mechanisms and then applying them to other areas of human knowledge: *language in general → general system* (in structuralism) → *specific systems* (languages, society, culture, literature, etc.).

From this point of view, A. Bogdanov was one step ahead since he developed a research sequence up to the general scientific universalization of the described laws: *biological systems → general tectological system*. However, his research did not receive such a broad development as F. de Saussure's theory and, unfortunately, for a long time was not taken into account by linguists. Only

with the publication of "Systematic Study of Language" [6] and "Evolution of Ferdinand de Saussure's Terminological System: Lexico-Semantic Aspect" [10], the theses of universal organizational science not only acquired linguistic interpretation, but were also used as a component of the methodological base for the study of F. de. Saussure's terminology as a developing system.

Comparison of F. de Saussure's and A. Bogdanov's theories allowed to identify their similarities and differences. Their identity is manifested in the thesis that a researcher is always free to search for new knowledge in accordance with his aim, i.e. to choose his point of view, which should be adequate to system properties of the object of reality under study, whether it is language or another object. This premise lies at the basis of the following thesis: a scientist, in order to overcome the object's resistance to cognitive influence, must first mentally disorganize this object and then organize it by building its mental image.

According to A. Bogdanov, human activity in its most simple and complex forms consists of organizational processes. Each society seeks to organize the world. This is the result of separation of organizing forces, the result of the fact that their unity and their harmonious organization have not yet been achieved [1, p. 71]. F. de Saussure points to a similar mechanism of organizing the language system: speakers organize disparate linguistic facts observed in the speech. Only in a systematic way, a strict associative mechanism (selection of a signified, a signifier and their correlation with other units by contiguity and similarity) makes a speech unit a language unit endowed with an approval (a social sanction) of an entire language community. According to A. Bogdanov's theory, this mechanism is called *selection*. Selection in language organization is observed not only in the sequence *speech* → *language*. Thus, speakers organize the speech itself, as during any specific language act, they select units provided by an abstract language system.

The synchronization of A. Bogdanov's and F. de. Saussure's organizational points of view reveals systemic links between speech and language. The speech has two forms: potential and effective. The effective speech, being a material side of the language phenomenon, accomplishes a signaling function in order to achieve a communicative purpose. Potential speech is an introductory complex due to which the connection between the language and the effective speech is established. Since the introductory complex consists of elements common to two connected complexes, the language and the effective speech properties are simultaneously inherent in the elements of the potential speech. The language elements are represented by ideal (mental, non-material) signs organized according to an infinite set of laws and rules existing in possibility. The potential speech elements are the same non-material signs, but having gone through a selection mechanism according to a communicative purpose in order to create some information objects organized by specially selected language laws and rules existing not in possibility, but in reality. The effective speech elements are materialized signs having sound, graphic, gestural envelope, existing in reality and having a length in time and in space. Only those units that are endowed with *purposiveness* (rus. *tselesoobraznost*, A. Bogdanov's concept), or in other words, those units with *value* established in relation to other elements of the system (F. de. Saussure's concept) overcome the mechanism of positive selection.

Elements of three systems (language, potential speech and effective speech) have a common feature – they are *signs* differing according to their purposiveness. Language signs are used to encode information that is *purposive* and *valuable* to a person. Therefore, language signs are codes that make it possible to access this or that information. Potential speech signs contain specific ideas and meanings in relation to which potential speech signs function as symbols. Effective speech signs, by virtue of their materiality, play a signaling role. The sign–signal is an "irritant" emanating from a person transmitting a message. The irritant makes a person receiving this message produce associations with signs in his language system.

The tectological border between the language and the speech is dictated by the need to build their functional models [5, p. 169]. However, in reality, this border is arbitrary, since neither of these two systems can exist separately. The language and the speech constitute a single entity accomplishing a common organizational function. The organizational function of the language–speech system consists, on the one hand, of bringing knowledge into a definite order, and, on the other hand, of using this knowledge for transformative purposes. The organizational function of the language–speech complex has two sides. One side is an accumulation of information about the surrounding world, including society, culture, ethnicity; the other is a management of data, society, culture and ethnicity.

From this point of view, linguistics can consider the language–speech system as a complex that consists of two parts: the representation system and the impulse system. In terms of language, this is a message for presentation and a message for making other people react. In terms of speech, these are texts containing a message for presentation and texts containing a message for reaction.

One of the most important factors in the development of language system is a *ratio* between the *presence* of language units and the *need* for them. This relationship can be demonstrated in the scientific cognition by creating a *balance model* of language that reflects its dynamic nature in terms of progressive positive or negative selection of elements. The language need for new concepts associated with continuous cognitive and transformative human activity leads to the emergence of new elements (progressive positive selection) and to the establishment of their place within a class of similar language units. There is a conjugation of new elements with those already existing in the system. At the next stage, a new element is included into the system of relations with the old ones. At the third stage, there is a strengthening of the interactions of language system elements because of their specialization. The fourth stage consists in the "desire" of the language system and of its elements to survive. Some of them leave the system of a given class (progressive negative selection) and find their place within another class (progressive positive selection). For example, lexical units are transferred to the class of phraseological units (and vice versa) because of the intersystem disjunction. The extrasystem disjunction can entail the transition of a language unit to the category of archaisms. The language system, therefore, has its *inputs* and *outputs*. The system functioning consists in converting the inputs into the outputs, and the rule of this transformation is called *operator*. Thus, at each stage of the evolution of language system, we can reveal its internal and external (linguistic and extralinguistic) operators.

The action of regulatory mechanism (progressive selection) aimed at the language is carried out in two directions: positive or negative selections. Positive selection consists in the acquisition and preservation of language elements (phonetic, lexical / phraseological, grammatical). Negative selection frees the language from some of its elements.

Progressive selection is closely related to the accomplishment of internal and external functions by the language. Progressive positive selection enriches and complicates the language system. The result of progressive negative selection is a simplification of the language and a growth of its viability.

The aim of system-organizational research in linguistics consists in building an autonomous macromodel system of language complexes. The modeling technique can be considered as a sequential construction of a system of discrete dynamic or static models, a system of punctual models, an autonomous macromodel reflecting presence of identical elements and their correlations of language objects. System-organizational studies in linguistics open up a typological perspective of building an organizational dynamic model of research processes themselves and of creating on its basis a static model of cognition of language reality, which allows solving actual problems in modern linguistics.

Discussion and Implication. The formation of organizational approach to the language includes the combination of theses of F. de Saussure's general linguistic theory and A. Bogdanov's general scientific tectological theory. Related to non-identical areas of scientific knowledge and belonging to

different research cultures, the compared theories show a certain similarity and have a single universal methodological meaning – the ability to be applied to the study of any systems. The analysis and synthesis of two theories allows building a unified organizational approach to the study of linguistic phenomena. This approach includes the following theses:

1) the basis of any scientific activity is a scientist's point of view disorganizing and organizing an object, constructing abstract models of language reality, creating generalized scientific objects corresponding to research aims and objectives;

2) disorganization and organization imply a maximum possible decomposition of the language into elements forming a system of relations, i.e. a system of values (purposiveness) of its elements;

3) process of determining each element's value and purposiveness (progressive selection) determines a direction of the evolution of language system;

4) research mechanisms of disorganization / organization for scientific purposes correspond (and cannot fail to correspond) to speakers' verbal activity: building associations between the elements, determining their value, selecting, producing outputs and inputs, transferring elements according to the scheme *language–potential speech–effective speech* occur in any communicative act; this activity determines the evolution of concrete languages and the language in general.

Further development of organizational approach requires a careful study of each of the listed theses. In addition, it is necessary to include into the basis of the emerging approach the theoretical theses of other scientific fields and other research cultures, the combination of which will help the humanity to find the best ways to organize and to systemize the surrounding reality including the language.

References

1. Bogdanov Alexander, 1923, *Nauka ob obshtestvennom soznanii. Kratkiy kurs ideologitcheskoy nauki v voprosah i otvetah*, Moscow.
2. Bogdanov Alexander, 2003, *Tektologiya: Vseobshhaya organizatsionnaya nauka*, Popkov V. (dir.), Moscow, Finansy.
3. Bogdanov Alexander, 1989, *Tektologiya* (*Vseobshhaya organizatsionnaya nauka*): Volume 1 / L.I. Abalkin (dir.), Moscow.
4. Bogdanov Alexander, 1989, *Tektologiya* (*Vseobshhaya organizatsionnaya nauka*): Volume 2 / L.I. Abalkin (dir.), Moscow.
5. Kharitonova Irina (dir.), 2016, *Sistemnyj podkhod k issledovaniyu yazyka*, Moscow, MPGU.
6. Kharitonova Irina, 2004, *Sistemnoye issledovanye yazika : filosofsko-metodologitcheskiy aspekt*, Moscow.
7. Laks Bernard, 2012, «La phonotactique saussurienne: système et loi de la valeur», in *Langages*, № 185, p. 91–108.
8. Saussure Ferdinand de, 2002, *Écrits de linguistique générale*, Établis et édités par Simon Bouquet et Rudolf Engler avec la collaboration d'Antoinette Weil, Paris, Gallimard.
9. Saussure Ferdinand de, 1995, *Cours de linguistique générale*, Publ. par Ch. Bally et A. Sechehaye avec la collaboration de A. Riedlinger, Ed. critique prép. par Tullio de Mauro, Paris, Gallimard.
10. Zolotukhin Denis, 2018, *Evoliutsiya lingvistitcheskoy terminosistemy Ferdinanda de Sossura : leksiko-semantitcheskiy aspekt* : monographiya, Moscow, MPGU.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ПЕДАГОГИКА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Абрамовских Елена Валерьевна, доктор филологических наук, профессор кафедры русской, зарубежной литературы и методики преподавания литературы Самарского государственного социально-педагогического университета, Самара, Российская федерация

Abramovskih Elena Valerievna, Doktor of Filological Science, professor, Samara State Social and Pedagogical University (Samara), The Faculty of Filological Science, Department of Russian and foreign literature teaching methodology literature

СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ПРОГРАММЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ «РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В МИРОВОМ КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»

DEVELOPMENT STRATEGIES OF THE ACADEMIC MASTER PROGRAM “RUSSIAN LITERATURE IN THE WORLD CULTURAL SPACE”

Аннотация. В статье изложены общие принципы, а также структура и содержание междисциплинарной магистерской программы «Русская литература в мировом культурном пространстве». Приведены краткие аннотированные описания ряда дисциплин вариативного цикла учебного плана, раскрывающие инновационный, междисциплинарный характер программы. К основным стратегиям развития программы относятся: системность, интегративность, студентоцентрированность. Программа развивается при поддержке философского факультета Института славистики Университета им. Масарика (Брно, Чехия), с которым заключен договор о международном сотрудничестве. В рамках договора осуществляется обмен студентами и преподавателями, учебная и научная деятельность, проведение совместных культурно-просветительских мероприятий.

Ключевые слова. Инновационная междисциплинарная магистерская программа, учебные дисциплины, области профессиональной деятельности, системность, структурированность, интегративность, студентоцентрированность

Abstract. The article outlines the general principles, as well as the structure and content of the interdisciplinary master program "Russian literature in the global cultural space." Brief annotated descriptions of a number of disciplines of the variable cycle of the curriculum, revealing the innovative, interdisciplinary nature of the program, are given. The main development strategies of the program

include: consistency, integration, student-centeredness. The program is being developed with the support of the Faculty of Philosophy of the Institute of Slavic Studies of the University. Masaryk (Brno, Czech Republic), with which an agreement on international cooperation. Under the agreement, students and teachers are exchanged, educational and scientific activities, joint cultural and educational events are held.

Keywords: Innovative interdisciplinary master's program, academic disciplines, areas of professional activity, systematic, structured, integrative, student-centeredness

Введение. Тема статьи – освещение концепции и стратегий развития образовательной программы академической магистратуры, открытой на кафедре русской, зарубежной литературы и методики преподавания литературы филологического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета в 2014 году (руководитель программы – профессор Е.В.Абрамовских).

Теория. Рассматриваемая программа относится к инновационным, междисциплинарным, партнерским. При разработке и реализации программы были использованы ключевые принципы, сформулированные Е.И.Воробьевой, С.Ю. Стрелковой, на основе анализа мировых тенденций в сфере высшего образования: системность, интегративность, студентоцентрированность [2].

Системность предполагает сочетание теоретического обучения с научно-исследовательской и прикладной деятельностью, а также модульная организация содержания обучения, что заложено в структуре основной профессиональной образовательной программы высшего образования (далее – ОПОП ВО).

Принцип интегративности реализуется на уровне совместной разработки концепции и реализации магистерской программы с привлечением профессорско-преподавательского состава различных кафедр, вузов и исследовательских лабораторий, руководителей, работодателей и администраторов.

С апреля 2017 года действует договор о международном сотрудничестве между филологическим факультетом СГСПУ и философским факультетом Института славистики Университета им. Масарика (Брно, Чехия), в рамках которого осуществляется обмен студентами и преподавателями, учебная и научная деятельность, проведение совместных культурно-просветительских мероприятий.

Принцип студентоцентрированности реализуется за счет обеспечения возможности выбора тех или иных дисциплин и составления индивидуального образовательного маршрута.

Данные и методы. Разработка магистерской программы «Русская литература в мировом культурном пространстве» по направлению подготовки 45.04.01 Филология основывается на нормативных требованиях, принятых в России для очной и заочной форм обучения в магистратуре в соответствии с федеральными образовательными стандартами [3; 4].

Целью ОПОП ВО является подготовка магистров филологии с профилированием в области межкультурной коммуникации России и других стран, занимающихся самостоятельной научно-исследовательской деятельностью и ориентирующихся в современных методах литературоведения и междисциплинарных исследований. Инновационность программы проявляется в том, что кроме фундаментальной филологической подготовки, которая позволит магистрантам успешно интегрироваться в научное сообщество, она позволит получить ряд

уникальных практических навыков, которые обеспечат магистранту востребованность на современном рынке труда.

Образовательные технологии: информационно-коммуникативные (ИКТ), здоровьесберегающие технологии, игровые технологии; технология индивидуализации учебной деятельности студентов; технология социокультурной реабилитации; технологии индивидуального и дистанционного образования; технологии альтернативных методов закрепления изучаемого материала; коррекционно-развивающие технологии; технологии модульного обучения; метод анализа конкретных ситуаций; технология брейнсторминга («мозговой штурм»).

Язык реализации ОПОП ВО – государственный язык РФ (русский), дисциплины курсов по выбору могут частично преподаваться на английском, французском, немецком, чешском, польском, итальянских языках.

Область профессиональной деятельности выпускников, освоивших ОПОП, включает решение комплексных задач, связанных с использованием филологических знаний и умений, в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в организациях культуры, в области межкультурной коммуникации и других областях социально-гуманитарной деятельности.

Объекты профессиональной деятельности выпускников, освоивших ОПОП по направлению подготовки 45.04.01 Филология (программа академической магистратуры «Русская литература в мировом культурном пространстве»): художественная литература (отечественная и зарубежная) и устное народное творчество в их историческом и теоретическом аспектах с учетом закономерностей бытования в разных странах и регионах; различные типы текстов – письменных, устных и виртуальных (включая гипертексты и текстовые элементы мультимедийных объектов); устная и письменная коммуникация.

Виды профессиональной деятельности освоивших ОПОП по направлению подготовки 45.04.01 Филология (программа академической магистратуры «Русская литература в мировом культурном пространстве»): научно-исследовательская в научных и научно-педагогических учреждениях, организациях и подразделениях; педагогическая в системе среднего (полного) общего, среднего профессионального и высшего профессионального образования; прикладная в работе международных форумов, конференций, обеспечении приема делегаций зарубежных стран.

Магистр по направлению подготовки 45.04.01 Филология (программа академической магистратуры «Русская литература в мировом культурном пространстве») готовится к решению следующих профессиональных задач в соответствии с видами профессиональной деятельности:

научно-исследовательская деятельность:

- критический анализ и применение теоретических и практических знаний в сфере филологии и других гуманитарных наук для собственных научных исследований;
- самостоятельное исследование системы языка и основных закономерностей функционирования литературы в синхроническом и диахроническом аспектах; изучение устной и письменной коммуникации с изложением аргументированных выводов;
- квалифицированный анализ, комментирование, реферирование и обобщение результатов научных исследований, проведенных другими специалистами, с использованием современных методик и методологий, передового отечественного и зарубежного опыта;

- участие в работе научных коллективов, проводящих исследования по широкой филологической и междисциплинарной проблематике, подготовка и редактирование научных публикаций;

педагогическая деятельность:

- квалифицированная интерпретация различных типов текстов, в том числе раскрытие их смысла и связей с породившей их эпохой, анализ языкового и литературного материала для обеспечения преподавания и популяризации филологических знаний;
- проведение учебных занятий и внеклассной работы по языку и литературе в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях среднего профессионального образования;
- проведение практических занятий по филологическим дисциплинам в образовательных учреждениях высшего профессионального образования;
- подготовка учебно-методических материалов по отдельным филологическим дисциплинам;
- подготовка методических пособий и организация профориентационной работы;

прикладная деятельность:

создание, редактирование, реферирование и систематизирование всех типов деловой документации, инициативная квалифицированная работа в качестве референтов и пресс-секретарей в учреждениях образования и культуры;

- квалифицированная трансформация различных типов текстов (изменение стиля, жанра, целевой принадлежности текста), в том числе создание на базе трансформируемого текста новых текстов;
- создание, редактирование и реферирование публицистических текстов, аналитических обзоров и эссе;
- планирование и осуществление публичных выступлений с применением навыков ораторского искусства;
- квалифицированный перевод различных типов текстов с русского языка на английский, чешский (и другие иностранные языки) языки и с перечисленных иностранных языков на русский, в том числе художественных произведений, со снабжением их необходимым редакторским и издательским комментарием и научным аппаратом;
- обеспечение приема делегаций зарубежных стран.

Каждый учебный цикл имеет базовую часть и вариативную (профильную), устанавливаемую вузом. Вариативная (профильная) часть дает возможность расширения и углубления знаний, умений, навыков, определяемых содержанием базовых дисциплин, позволяет студенту получить углубленные знания, умения, навыки для успешной профессиональной деятельности и обучения в аспирантуре.

Приведем краткие аннотированные описания некоторых дисциплин вариативного цикла учебного плана, раскрывающие концепции программы, её инновационный, междисциплинарный характер.

Дисциплина «Русская литература XVIII – XXI вв. в историко-культурном освещении». Цель изучаемой дисциплины – формирование у магистрантов представления об истории становления русской литературы и культуры XVIII–XXI вв, взятых в социокультурном контексте, понимание

синхронности их развития и взаимовлияния, проявления в разных сферах духовной жизни общества литературных явлений, направлений, стилевых течений.

Дисциплина «Теория межкультурной коммуникации». Цель изучения дисциплины – сформировать и систематизировать у магистрантов знания, позволяющие расширить представления о сущности процессов и явлений межкультурной коммуникации, а также сформировать готовность к решению конкретных задач профессионально-практической и научно-исследовательской магистра.

Дисциплина «Литературные взаимодействия (Россия и Запад, XIX-XXI вв.)». Целью изучения дисциплины является формирование у учащихся разностороннего представления об исторических и современных контактах русской литературы с литературами стран Запада и их взаимовлиянии; определение места русской литературы в общем литературном процессе западной цивилизации.

Дисциплина «Феномен литературы русского Зарубежья». Цель дисциплины – сформировать у магистрантов представления об отдельных писателях, о судьбах литературы русского зарубежья и о целостности литературного процесса XX века применительно к отечественной литературе, понимание жанровых и художественных особенностей произведений литературы русского зарубежья в ее исторической динамике, владение навыками анализа отдельных произведений указанного периода.

Дисциплина «Зарубежная русистика о русской литературе XIX XXI вв.». Целью изучения дисциплины является изучение динамики восприятия русской литературы в зарубежной культуре как последовательный, многосторонний, постоянно развивающийся феномен. Данный курс помогает сформировать представление о национальной и глобальной значимости русской литературы, увидеть ее своеобразие и в то же время рассмотреть ее как часть общемирового культурного процесса.

Дисциплина «Трансформация «кодов» русской классики в мировом искусстве». Цели дисциплины – дать определение и выявить принципы функционирования понятия культурного кода в литературе: культурные коды мировой литературы в синхроническом и диахроническом аспектах; культурные коды мировой литературы в компаративистском осмыслении; культурные коды мировой литературы и синтез искусств; эволюция, трансформация, рецепция традиционных сюжетов, тем и образов мировой литературы.

Дисциплина «Этнические стереотипы и их отражение в культуре». Целью изучения дисциплины является формирование у обучающихся объемного представления об этнических стереотипах и их отражении в культуре, также знакомство со способами преодоления негативных этнических стереотипов.

Дисциплина «Художественный перевод как форма взаимодействия литератур». Целью изучения дисциплины является совершенствование теоретических и практических (профессиональных) переводческих навыков, образующих специфическую составляющую переводческой компетенции, осуществление адекватного письменного перевода общих и художественных текстов с английского языка на русский и с русского языка на английский на основе филологического анализа, а также обогащение словарного запаса и активизация использования грамматических структур английского языка в связи с прорабатываемыми текстами.

Дисциплина «Русская литература в системе образования стран Ближнего и Дальнего Зарубежья». Целью дисциплины является формирование представления о месте русской литературы в системе образования стран Ближнего и Дальнего зарубежья. Задачи изучения дисциплины направлены на формирование способности к аналитической деятельности, самообразованию, на приобретение знаний о содержании школьных и университетских образовательных программ в части истории русской литературы, а также готовности к педагогической деятельности: к разработке учебно-методического обеспечения реализации учебных дисциплин (модулей) или отдельных видов учебных занятий программ бакалавриата и дополнительных профессиональных программ для лиц, имеющих или получающих соответствующую квалификацию; к рецензированию и экспертизе научно-методических и учебно-методических материалов по филологическим дисциплинам (модулям).

Дисциплина «Стратегии популяризации русской литературы и культуры». Целью дисциплины является обучение методам формирования и поддерживания единого информационного пространства для специалистов в области русистики, распространения знаний о русской литературе и культуре среди специалистов и широких слоев населения, изучения русской литературы и культуры в стране и за рубежом.

Заключение. Образовательные результаты реализации магистерской программы «Русская литература в мировом культурном пространстве» позволяют говорить о её практической значимости: магистранты успешно интегрируются в научное сообщество, получают ряд уникальных практических навыков, которые обеспечивают выпускникам востребованность на современном рынке труда.

В перспективах дальнейшего развития – интеграция в образовательное пространство стран Европы и мира.

Список литературы

1. Богословский В.И., Лаптев В.В., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Интеграционные процессы и гуманитарные технологии: междисциплинарный аспект исследования научного образования в европейских университетах. Научно-методические материалы. СПб.: ООО «Книжный дом», 2007.
2. Воробьева Е.И., Стрелкова С.Ю. Принципы разработки совместной магистерской программы по гуманитарным направлениям подготовки // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 3. С. 134 – 139. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/v/printsipy-razrabotki-sovmestnoy-magisterskoy-programmy-po-gumanitarnym-napravleniyam-podgotovki, свободный. Загл. с экрана. Дата обращения: 11. 06. 2019.
3. ФГОС ВО по направлению подготовки 45.04.01 «Филология» (уровень магистратуры), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «03» ноября 2015 года № 1299; зарегистрирован в Минюсте России от 24 ноября 2015 года № 39819. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/450401.pdf, свободный. Загл. с экрана. Дата обращения: 11. 06. 2019.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ). Режим доступа: http://zakon-ob-obrazovanii.ru, свободный. Загл. с экрана. Дата обращения: 11. 06. 2019.

Аликина Елена Вадимовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Пермь, Россия

Alikina Elena Vadimovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Dept. of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia

Рапакова Татьяна Борисовна, преподаватель кафедры иностранных языков, Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Пермь, Россия

Rapakova Tatyana Borisovna, Instructor of the Department of Foreign Languages, Perm Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation, Perm, Russia

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ КАК УСЛОВИЕ ТЕКСТОВОЙ МЕДИАЦИИ НА РОДНОМ И ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКАХ

DEVELOPMENT OF THE CADETS' INFOGRAPHICS COMPETENCE AS THE PREREQUISITE FOR NATIVE AND FOREIGN LANGUAGES TEXT MEDIATION

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли текстовой медиации на иностранном языке в рамках учебной и научно-исследовательской деятельности курсантов военного вуза. Определена основная цель текстовой медиации, заключающаяся в адекватной адаптации текста оригинала для последующего корректного восприятия информации адресатами. Отображено разнообразие форм текстовой медиации. Особое внимание уделено способности современного военного специалиста осуществлять текстовую медиацию в устной или письменной формах с применением инфографических изображений, которые представляют собой симбиоз графических и текстовых элементов и отражают суть репрезентируемой информации в лаконичной форме и сжатом объеме. Установлено, что формирование инфографической компетенции, находящейся на пересечении визуальной и текстовой культур, значительно повышает эффективность текстовой медиации. Предложена технология формирования инфографической компетенции курсантов в рамках дисциплины «Иностранный язык». Представлены результаты опытно-экспериментальной работы, демонстрирующие динамику формирования компонентов инфографической компетенции курсантов по предложенной методике. В заключение делается вывод о значимости инфографической компетенции для дальнейшей научно-исследовательской и профессионально обусловленной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: текстовая медиация, инфографическая компетенция, инфографика, научно-исследовательская деятельность, технология, опытно-экспериментальная работа, курсанты, иностранный язык

Abstract. The article is devoted to the study of the role for textual mediation in a foreign language in the framework of the cadets' educational and research activity at the military university. The main goal of textual mediation is defined, which means the source text adequate adaptation for the subsequent correct perception of information by the addressees. The variety of textual mediation forms is demonstrated. Special attention is paid to the ability of a modern military specialist to perform textual mediation orally or in a written form with the use of infographic images that represent a symbiosis of graphic and textual elements and reflect the sense of the information being presented in a brief form and a compressed volume. It is determinated that the formation of infographic competence which is located at the intersection of visual and textual cultures significantly increases the effectiveness of textual mediation. The technology for the cadets' infographic competence forming within the discipline "Foreign Language" is proposed. The results of experimental work are presented that demonstrate the dynamics for the formation of the components of the cadets' infographic competence according to the proposed method. In conclusion the significance of infographic competence for the further trainees' scientific and professional activity is underlined.

Keywords: text mediation, infographics competence, infographic, scientific research, technology, pilot testing, cadets, foreign language

Введение. Современные условия развития общественных систем, основанные на динамических научных, политических и экономических международных связях, предъявляют новые требования к подготовке высококвалифицированных специалистов. Одним из этих требований является необходимость корректной интерпретации информационного потока при решении коммуникативных задач профессиональной деятельности. Специалиста, работающего с текстом как на родном, так и на иностранном языке, наделяют ролью медиатора, «посредника», способного адекватно передавать и получать информацию в ситуациях интерактивного (подразумевающего обратную связь) и/или трансляционного взаимодействия. Информационный поток кодируется в тексте совокупностью вербальных и невербальных средств, в частности, в виде *инфографики*, призванной в четкой и лаконичной форме наглядно представлять объемные массивы данных. Это позволяет рассматривать формирование инфографической компетенции в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» как необходимое условие для овладения таким профессионально-значимым видом деятельности, как текстовая медиация.

Теория. При описании понятия *медиация* нередко встречаются такие характеристики, как *адаптация, перифраз, посредничество, преобразование*, которые соотносятся также с понятием *перевод*. Общепризнано, что перевод предполагает преобразование текста, созданного на одном языке, в текст на другом языке с обязательным условием сохранения смысла (Л.С. Бархударов, И.А. Зимняя, В.Н. Комисаров, Р.К. Миньяр-Белоручев, Т.С. Серова и другие). При этом перевод одновременно является и продуктом деятельности человека или машины, и процессом создания текста перевода [3, 9]. По нашему мнению, соотнесение перевода с языковым посредничеством, не совсем корректно, поскольку медиация предполагает более широкий контекст и включает в себя, согласно Общеевропейской системе компетенций владения иностранными языками (CEFR), наряду с разными видами устного и письменного перевода, извлечение краткого содержания, перефразирование текста на одном и том же

языке, например, в ситуации, когда текст оригинала представляется сложным для восприятия предполагаемой аудиторией [12, с. 9 – 10].

Как отмечает О.Ю. Ланкина, применительно к обучению иностранным языкам медиация представляет собой речевую деятельность в устной или письменной формах с применением одного и более языков и обеспечивающую *доступ к знанию*. Осуществляемые в рамках медиации речевые действия характеризуются как продуктивные и интерактивные. К основным речевым операциям автор относит медиацию текста и взаимодействие с аудиторией [4, с. 182]. Исходя из данной трактовки, основной целью медиации является адаптация текста оригинала для адекватного восприятия адресатом с учетом его особенностей и личностных характеристик (например, уровня образования, мотивов, возраста, опыта и других).

А.А. Колесников и М.К. Денисов констатируют, что медиация выводит к новому уровню коммуникативной деятельности [2, с. 24], в которой продуктивные и интерактивные речевые действия предстают как смешанные. Исследователи подчеркивают, что при обучении иностранному языку ставится задача формирования особого компонента коммуникативной деятельности, сочетающего языковые и экстралингвистические навыки и умения языкового посредничества. Примечательно, что обучение языковому посредничеству возможно на всех уровнях и этапах образовательного процесса, поскольку формы текстовой медиации достаточно разнообразны. Это может быть медиация без интеракции (например, реферирование, аннотирование, обзор, пересказ, эссе, отчет, резюме, конспектирование), медиация в рамках интеракции (например, текстуализация интенции, посредничество в диалоге) и медиация смешанного типа (например, презентация с последующим обсуждением, выступление на конференции).

Важно учитывать, что все указанные выше формы текстовой медиации осуществляются с ориентиром на достижение единой цели, а именно – обеспечение идентичного восприятия исходного и конечного передаваемого сообщения. При этом для точного восприятия текста или какой-либо его части модератору необходимо снять возможные трудности как потенциальные угрозы для успешного решения коммуникативной задачи [5, с. 123].

Применительно к рассматриваемой нами области профессиональной деятельности – военному делу – источниками коммуникативных трудностей, требующих применения текстовой медиации, являются тексты, насыщенные военной и научно-технической терминологией, военной номенклатурой, специальными сокращениями и условными обозначениями, эллиптическими и клишированными конструкциями, предложениями с осложненным синтаксисом и т.д. В процессе обучения иностранному языку важно научить будущих военных не только преодолевать «смысловые преграды» при чтении (восприятии, понимании, осмыслении) текстов на родном и на иностранном языках, но и интерпретировать, и преобразовывать, и передавать содержащуюся в них информацию в соответствии с поставленными коммуникативными задачами.

Одной из решаемых в образовательном процессе военного вуза коммуникативных задач является апробация результатов научно-исследовательской деятельности в рамках конференций в виде докладов, тезисов, рефератов и публикаций. Подготовка как устного, так и письменного сообщения предполагает доступность подачи материала исследовательских разработок для воспринимающей аудитории. С этой точки зрения, особый интерес представляют инфографические изображения или инфографика.

Инфографические изображения – это симбиоз графических и текстовых элементов, отражающих суть репрезентируемой информации в сжатом объеме. Созданный с

помощью инфографики образ обеспечивает наилучшее его осприятие за счет эффективного интегрирования знаков и символов. Многообразие инфографических способов передачи информации позволяет создавать изображения, в которых отображаются основные идеи обрабатываемого текстового материала. Такого рода «перестройка» текста преследует цель перекодировки сообщения в простую для восприятия наглядность, в которой посредством разновидностей изображений (рисунки, фотографии, чертежи, знаки), диаграмм (столбиковые, секторные), графиков (линейные, временные), таблиц (матрицы, расписания), схем (блочные, родовидовые) отображаются ключевые аспекты, их характеристики и связи между собой [10; 11].

Лингвометодический потенциал инфографики в обучении иностранному языку раскрыт в работах ряда отечественных и зарубежных исследователей (Г.А. Воробьева, И.А. Хрипкова, Е. С. Кудлик, А. Б. Антонова, И. Ю. Капичникова и др.). В рамках нашего исследования мы ведем речь о формировании инфографической компетенции как условия текстовой медиации курсантов военного вуза. Поясним, что под инфографической компетенцией мы понимаем готовность и способность обучающихся считывать и интерпретировать информацию, заключенную в графически-текстовом изображении, а также создавать информационно-графическое изображение, основываясь на ключевых фактах текста [1, с. 151]. Другими словами, инфографическая компетенция находится на пересечении визуальной и текстовой культур, постижение которых осуществляется в процессе текстовой медиации.

Данные и методы. Непосредственными субъектами нашей педагогической деятельности, направленной на формирование инфографической компетенции средствами иностранного языка, являются курсанты первого и второго года обучения Пермского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации. Начало опытно-экспериментальному обучению было положено в 2018 года. На основе анализа нормативно-правовой и учебно-методической документации [6, 7, 8] нами было установлено, что наряду с обсуждением вопросов научного и профессионального характера программа освоения дисциплины «Иностранный язык» в условиях военного вуза предполагает направленность обучения на осуществление поиска, обработки и обмена иноязычной информации.

В ходе методического проектирования в русле интегративного, компететностного и личностно-деятельностного подходов нами была разработана технология, нацеленная на формирование инфографической компетенции курсантов в рамках дисциплины «Иностранный язык». Данная технология предполагает реализацию четырех блоков, а именно:

1) теоретическое представление – знакомство курсантов с основными понятиями инфографики, условиями, особенностями, алгоритмами ее создания, критериями оценки эффективности;

2) собственно процесс обучения – формирование инфографической компетенции посредством выполнения комплекса репродуктивных, репродуктивно-продуктивных, продуктивных и творческих упражнений в ходе аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы;

3) применение полученных знаний, умений и навыков – реализация инфографической компетенции непосредственно в условиях исследовательской деятельности под руководством преподавателя-руководителя кафедры иностранных языков;

4) контроль и оценка – определение уровня сформированности инфографической компетенции, основываясь на результатах анализа итоговых работ курсантов.

Предложенная технология предполагает организацию процесса обучения с учетом профессиональной направленности учебного процесса. При этом формирование инфографической компетенции осуществляется посредством выполнения ряда упражнений, примерами которых могут выступать следующие задания:

1. Определение вида инфографики: *Match visuals 1-5 with illustrations a-e.*
2. Соотнесение вида инфографики с ее назначением: *Match the types of visuals a-e with the purpose they are used for in academic/scientific text.*
3. Описание данных по представленным диаграммам, таблицам, схемам и др.: *Describe the diagram (table, scheme, etc.) below. Write down information about the percentage of service personnel in your country and the USA. Compare the results.*
4. Интерпретация учебного или научного текста средствами инфографики: *Read the academic/scientific text, describe below sentences using appropriate types of visuals according to the purpose they are used for.*
5. Определение недостающих компонентов содержания учебного или научного текста по представленным наглядностям: *Rewrite sentences 2, 4, 6, 8 of the academic/scientific text. Use information from the table (scheme, diagram) below*.

Полученные результаты. Результатом применения технологии формирования инфографической компетенции являются качественные преобразования в инфографической подготовке курсантов военного вуза. Как показали результаты проведенных нами диагностических срезов, в котором приняли участие 186 курсантов, уровень сформированности инфографической компетенции на начальном этапе у курсантов контрольной группы был оценен как низкий (57%), средний (42%) и высокий (1%). В экспериментальной группе у большинства курсантов фиксировался низкий уровень (79%), у 21% – средний. По завершении опытно-экспериментальной работы наблюдалась явная положительная динамика: в контрольной группе низким уровнем сформированности инфографической компетенции обладали 48% курсантов, средним – 50% и высоким 2%. В экспериментальной группе показатели изменились следующим образом: низкий уровень сформированности отмечен у 27% от общего числа курсантов, средний – у 56% и высокий – у 17% обучающихся. Процентное соотношение результатов наглядно демонстрирует действенность созданной технологии формирования инфографической компетенции курсантов при изучении иностранного языка.

Заключение. Курсанты, получившие опыт создания инфографик, с успехом применяют приобретенные умения не только при описании сложных для восприятия данных, конструкций, систем в процессе написания научных текстов, создания мультимедийных презентаций для выступлений, но и при считывании информации при представлении подобного рода изображений другими участниками научных конференций. Данные наблюдений, анализ полученных результатов и работ курсантов позволяют определить инфографическую компетенцию: 1) как одно из основных условий осуществления текстовой медиации; 2) как готовность и способность обучающихся считывать и интерпретировать информацию, заключенную в графически-текстовом изображении; 3) как готовность и способность создавать информационно-графическое изображение, основываясь на ключевых фактах текста. Описанная технология формирования инфографической компетенции является исходным этапом создания целостной методической системы, требующей более широкой апробации и глубокого концептуального обоснования.

Список литературы

1. Аликина Е.В., Рапакова Т.Б. Формирование инфографической компетенции в научно-исследовательской деятельности курсантов военного вуза в процессе изучения иностранного языка // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. [Электронный ресурс]. – Электрон. версия журн. – 2019. – № 1. – С. 147-157. – Режим доступа: http://vestnik.pstu.ru/pedag/archives/?id=&folder_id=8333 (дата обращения: 20. 05. 2019).
2. Колесников А.А., Денисов М.К. Формирование медиативной компетенции при обучении иностранным языкам в школе // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. [Электронный ресурс]. – Электрон. версия журн. – 2012. – № 1(34). – С. 23-33. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=17766467 (дата обращения: 10. 03. 2019).
3. Кушнина Л.В. О переводческих дихотомиях в парадигме синергетики // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. [Электронный ресурс]. – Электрон. версия журн. – 2018. – № 5. – С. 17-25. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=35631557 DOI: 10.20339/PhS.5-18.017 (дата обращения: 10. 03. 2019).
4. Ланкина О.Ю. Содержание понятия «медиация» в обучении иностранным языкам // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. [Электронный ресурс]. – Электрон. версия журн. – 2018. – № 2. – С. 175-184. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=35246273 (дата обращения: 02. 03. 2019).
5. Петрова Е.С., Статеева Е.В. Перевод и коммуникативная языковя медиация: границы понятий // Филологические науки. Вопросы теории и практики. [Электронный ресурс]. – Электрон. версия журн. – 2014. – № 9-2 (39). – С. 121-126. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=21852215 (дата обращения: 26. 03. 2019).
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 сентября 2017 г. N 930 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 11.03.02 Инфокоммуникационные технологии и системы связи" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/71787568/#ixzz5ku8ezNJu (дата обращения: 12.04.2019).
7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 февраля 2018 г. № 95 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 11.05.02 Специальные радиотехнические системы" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71791950/ (дата обращения: 12.04.2019).
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 июня 2016 г. № 672-доп "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 56.05.01 Тыловое обеспечение (уровень специалитета) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/search/base/?q=56.05.01 (дата обращения: 12.04.2019).
9. Шелестюк Е.В., Яковлева Е.С. Перевод как речевая деятельность: когнитивно-психолингвистический подход // Когнитивные исследования языка. [Электронный ресурс]. – Электрон. версия журн. – 2018. – № 34. – С. 891-895. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=36423896 (дата обращения: 20. 04. 2019).
10. Brinton, W. Graphic methods for presenting facts [Электронный ресурс]. – URL: https://archive.org/details/cu31924032626792 (дата обращения: 01. 03. 2019).
11. Brinton, W. Graphic presentation [Электронный ресурс]. – URL: https://archive.org/details/graphicpresentat00brinrich (дата обращения: 01. 03. 2019).
12. North B., Piccardo E. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment developing illustrative descriptions of aspects of mediation for the CEFR. [Электронный ресурс]. – URL: https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168073ff31 (дата обращения: 01. 03. 2019).

Архипова Елена Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина г. Рязань, Россия

Arkhipova Elena Viktorovna, Professor Dr, Professor,Professor of Chair of the Russian language and teaching methodology, Ryazan State University named for S. Yesenin,Ryazan, Russian Federation

Лагунова Людмила Викторовна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой теории и методики социально-гуманитарного образования, Рязанский институт развития образования, г. Рязань, Россия

Lagunova Lyudmila Viktorovna, PhD Graduated, Head of Department of Theory and Methodology of Humanities and Social Science Education, Ryazan Institute of Educational Development, Ryazan, Russian Federation

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС И ИНФОКОГНИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ[2]

PEDAGOGICAL DISCOURSE AND INFO-COGNITIVE TECHNOLOGIES OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

Аннотация. В статье анализируются современные технологии обучения русскому языку, связанные с утверждением в лингводидактике XXI века антропоцентрического подхода. Рассматривается понятие «педагогический дискурс» и его основные элементы. Особое внимание уделено инфокогнитивным технологиям, ориентированным на обучение поколения с новым типом мышления (клиповым) в условиях информационного общества. Рассматривается понятие инфодидактики как системы обучения, построенной с учетом инфокогнитивных технологий и акцентом на новые способы информационной переработки текста. Анализируются коммуникативность и личностная ориентированность обучения, аксиологичность современного знания как основные тенденции, характерные для современного образования. Выявляются связи между их реализацией и условиями создания определенной образовательной аксиосферы, когда знания становятся личностно значимыми для обучающихся и осознаются ими как смысложизненные ценности; когда процесс приобщения к достижениям культуры (инкультурация) неразрывно связан с развитием личности – развитием речевым и шире – коммуникативно-когнитивным, с развитием интеллектуальной, ценностной, эмоциональной и волевой сфер личности. Эти сферы представляют собою условия, в которых осуществляется социализация личности в процессе обучения и которые влияют на формирование ценностного сознания современной молодежи посредством родного языка.

Ключевые слова: русский язык, обучение, родной язык, лингводидактика, дискурс, педагогический дискурс, инфодидактика

[2] Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 18-413-620003

Abstract. The article analyzes the modern technologies of teaching the Russian language associated with the assertion of the anthropocentric approach in the linguodidactics of the 21st century. The concept of "pedagogical discourse" and its basic elements are considered. Particular attention is paid to info-cognitive technologies oriented to the training of the generation with a new type of thinking (clip) in the conditions of the information society. The article deals with the concept of info didactics as a system of learning, built with the information of cognitive technologies and focus on new ways of information processing of the text. The communicative and personal orientation of learning, the axiology of modern knowledge as the main trends characteristic of modern education are analyzed. The links between their implementation and the conditions for creating a specific educational axiosphere are revealed, when knowledge becomes personally significant for students and is recognized by them as life-long values; when the process of familiarization with the achievements of culture (inculturation) is inextricably linked with the development of the personality - the development of speech and wider - the communicative-cognitive, with the development of the intellectual, value, emotional and volitional spheres of personality. These areas represent the conditions in which the socialization of the individual is carried out in the learning process and which influence the formation of the value consciousness of modern youth through the native Russian language.

Keywords: the Russian language, education, mother tongue, linguodidactics, discourse, pedagogical discourse, infodidactics

Введение. Методологические основы современной лингводидактики и методики обучения русскому языку расширяются, приобретая все более междисциплинарный характер. В основе этого явления лежит конвергенция, т.е. процесс сближения тех гуманитарных наук, для которых текст является одной из базовых категорий (лингвистики, филологии, психолингвистики, лингвокультурологии, концептологии, когнитивной лингвистики, герменевтики, лингвистической прагматики и др.).

На рубеже второго десятилетия XXI века довольно четко обозначились два научных направления, рассматривающие образовательный процесс как процесс передачи знаний из поколения в поколение в новой, антропоцентрической парадигме: с одной стороны, имеется ввиду педагогическая аксиология, исследующая проблематику формирования ценностного сознания и ценностных ориентаций современной молодежи, а с другой стороны, когнитивная инфодидактика, которая, используя современные научные данные о когнитивных процессах, характерных для представителей «поколения гаджетов», решает проблемы разработки новых технологий обучения исходя из реалий информационного общества. И прежде всего это касается особенностей переработки информации, стратегий и тактик обучения и познания в рамках современной образовательной парадигмы, которая в условиях информационного общества приобрела новые черты.

Указанные причины обусловили пристальный интерес к педагогическому дискурсу, его языковой репрезентации в процессе обучения, а также выявили необходимость разработки инфокогнитивных технологий обучения русскому языку в русле аксиологической лингвометодики [4].

Методы. Методы, используемые в ходе исследования, включают контент-анализ диссертаций, монографий, учебных изданий; корпусный и семантико-когнитивный анализ языковых средств, качественный анализ результатов исследований в области обучения русскому языку, педагогическое наблюдение, метод ранжирования.

Как показывает анализ, в процессе обучения русскому языку, например, при работе с текстами в учебниках, практически нет вопросов, побуждающих обучающихся дать собственную оценку событиям и поступкам, описанным в тексте. Также можно отметить

недостаточное количество заданий, направленных на оценку качества речи или ответа товарища, а также конкретного утверждения из прецедентного текста. Более того, логика предмета «Русский язык» требует, чтобы тексты были компактными, а значит, преследовали узко-конкретную, учебную, прагмалингвистическую цель. Смысложизненные ценности при таком обучении не могут анализироваться, поскольку тексты не предназначены для аксиологической трактовки на уроке русского языка. Отчасти это восполняют уроки литературы, но аксиологическая ценность изучения родного языка не реализуется в полной мере.

Результаты. Одним из важнейших общественно значимых дискурсов является образовательный (педагогический). При рассмотрении когнитивных аспектов дискурсивной практики в нем, наряду с другими институциональными дискурсами, принято выделять такие основные познавательные операции, как репрезентация, категоризация, интерпретация, конвенция [9, с. 25]. Когнитивные особенности этих операций напрямую влияют на все элементы методической системы обучения русскому языку, и сегодня не учитывать их уже невозможно.

Педагогический дискурс уроков русского языка решает триединую задачу: в предметной сфере – это формирование компетенций учащихся (языковой, лингвистической, коммуникативной, культуроведческой); в воспитательной сфере – приобщение к ценностям культуры и социализация личности в обществе; в сфере личностных достижений – становление коммуникативной, интеллектуальной, эмоциональной, ценностной и волевой сфер личности.

По мнению С.А. Герасимовой, «педагогический дискурс представляет собой один из особых видов институционального дискурса, где ключевыми концептами являются *знание*, *образование*, *обучение* [5, с. 105]. По мнению Ю.С. Степанова, знание является одним из наиболее важных для нашей лингвокультуры концептов, т.е. культурной доминантой [11]. Образовательный (педагогический) дискурс реализует концепт *знание* иначе, чем научный дискурс. В педагогическом дискурсе учитель показывает связи и отношения между явлениями с целью сделать эти знания значимыми для обучающихся, а в перспективе добиться, чтобы получение знаний стало смысложизненной ценностью.

В гносеологии как теории познания подчеркивается «единство отражательно-информационного и ценностного моментов познания» [6, с. 334]. Аксиосферу составляют ценности, которые разделяются на общечеловеческие, национальные (групповые) и личностные. Язык является универсальным средством выражения ценностей. При этом язык есть средство коммуникации, познания и мышления, это культурный код нации, а потому сам по себе язык – это аксиологическая категория. С другой стороны, в педагогическом дискурсе язык и его система – предмет усвоения, база для речевого развития личности, для овладения коммуникативной компетенцией, для социализации личности, для присвоения и выработки ею ценностей всех уровней.

Антропоцентризм как ведущий междисциплинарный подход сегодняшнего этапа в развитии науки оказывает существенное влияние на рассмотрение традиционных концептов педагогического дискурса. Большинство исследователей этого институционального дискурса [7; 10] сходятся во мнении, что ключевым его концептом является *знание*. Между тем современная социокультурная ситуация диктует необходимость выделения среди основных концептов педагогического дискурса, наряду с концептом *знание*, еще и таких, как *ценность*, *личность*, *развитие*. Это прослеживается, в частности, в содержании основных документов, определяющих стратегию развития образования в России, а именно – в Федеральных государственных стандартах общего образования [12].

Коммуникативность и личностная ориентированность обучения, аксиологичность современного знания как основные тенденции, обозначенные в стандартах, могут быть

реализованы лишь при условии создания определенной образовательной аксиосферы, когда знания становятся личностно значимыми для обучающихся и осознаются ими как смысложизненные ценности; когда процесс приобщения к достижениям культуры (инкультурация) неразрывно связан с развитием личности – развитием речевым и шире - коммуникативным, с развитием интеллектуальной, ценностной, эмоциональной и волевой сфер личности. Эти сферы, обозначенные нами еще в концепции аксиологии речевого развития личности [2], представляют собою условия, в которых осуществляется социализация личности в процессе обучения и которые влияют на формирование ценностного сознания современной молодежи посредством родного языка.

Речевая практика оценки субъектом всех сторон окружающей действительности – это путь формирования ценностного сознания на базе родного языка. Такую речевую практику важно обеспечить на уроках развития речи (на уроках родного русского языка при изучении разделов «Культура речи», «Речь. Текст» или на уроках риторики, если они введены в школьный учебный план).

Также важной особенностью педагогического дискурса является его градуальность: «Градуальность образовательно-педагогического дискурса связана преимущественно именно с его ориентацией на конкретные этапы психического и интеллектуального развития индивида» [9, с. 33], что предполагает прежде всего обеспечение не только научной полноты знания, передаваемого обучаемым, но и его доступность. Это требование закреплено в дидактических принципах научности и доступности, а также в лингводидактическом принципе градуальности, который обеспечивает дозированное наращивание интенсивности и оптимальность транслируемого знания для каждого этапа обучения [1; 2; 3; 4]. Возрастная специфика когнитивной деятельности обучающихся накладывает определенные рамки на объем, форму и способ подачи/открытия нового знания в процессе обучения. Методический принцип градуальности является в данном случае ведущим при отборе предметного содержания (его объема и глубины), методов и форм его предъявления.

Вопрос о градуальности в языке и принципе градуальности в лингвометодике не раз поднимался нами в связи с обсуждением методических и аксиологических аспектов обучения русскому языку [3]. Между тем сегодня градуальность как черта дискурса уже получила достаточно полное освещение в лингвистике, чтобы вновь подтвердить актуальность и значимость принципа градуальности в обучении.

О градуальности, оценочности и других вышеназванных чертах педагогического дискурса важно говорить применительно к отбору текстов для обучения русскому языку в новых образовательных условиях информационного общества. Интериоризация растущей личностью социокультурного опыта в процессе дискурсной практики при обучении русскому языку связана прежде всего с содержанием и оценкой текстов, предъявляемых на уроках. И эти тексты, как и тематически организованная лексика, определяют аксиологическую и прагматическую направленность педагогического дискурса учебника русского языка.

В основе инфокогнитивной лингводидактики лежат научные положения когнитивной лингвистики, психолингвистической семантики, когнитивистики и других научных дисциплин, так или иначе связанных с изучением языкового сознания личности.

Термин «инфокогнитивная дидактика» (инфодидактика), появившись в научной литературе совсем недавно [8], еще не получил четкой дефиниции, а потому, определяя это понятие как способ организации обучения в современном информационном (когнитивном) обществе, отметим существенные для лингвометодики черты инфокогнитивной дидактики.

Во-первых, в современном информационном обществе быстро меняющееся знание о мире требует от личности мобильного реагирования и наличия способности овладевать новым

знанием самостоятельно с использованием современных информационных технологий, прежде всего в сети интернет. Для формирования инфокогнитивной компетенции важно сформировать у обучаемых умения информационной переработки текстов, причем, что существенно, с учетом дискурсивного подхода к тексту как дискурсу, как к социальному речедействию.

Во-вторых, обучение языку в аспекте инфодидактики предполагает выработку умений пользоваться текстовыми базами, позволяющими осуществлять доступ к текстам, научным и художественным, к словарям и тезаурусам, энциклопедиям, а также анализировать и обобщать полученную информацию, создавая вторичные тексты.

В-третьих, коммуникативно-когнитивная компетенция современной личности формируется в том числе и под воздействием виртуального контента. Кроме того, общепризнанным фактом является усиление информационной социализации личности, а потому важно выработать у учащихся критическое отношение к содержанию контента, размещенного в сети интернет, обеспечивая становление ценностных ориентиров личности при работе с информацией. Аксиологическая составляющая инфокогнитивной дидактики не менее важна, чем смысловая, информационная.

Выводы. Применение инфокогнитивных технологий в процессе обучения языку позволяет в полной мере реализовать антропоцентрический и коммуникативный подходы к обучению педагогическому дискурсу, так как предполагает развитие умений обучающихся выстраивать продуктивное сотрудничество с другими участниками образовательных и общественных отношений, выделять актуальные на данный момент смыслы в представленном цифровой средой разнообразном материале, формировать собственные представления, что способствует развитию личностных качеств всех субъектов обучения.

Список литературы

1. Архипова Е.В. Аксиологическая лингвометодика в образовательной парадигме XXI века // Наука и культура. – Самара: СамГУПС, 2018. – 324 с. - С. 55-58.
2. Архипова Е.В. Аксиологическая лингвометодика: воспитание средствами родного русского языка (к 175-летию со дня рождения М.Д. Скобелева) // Психолого-педагогический поиск. - 2018. - № 3 (47). – С. 64-70.
3. Архипова, Е.В. Основы методики развития речи учащихся: учебник и практикум для вузов / Е. В. Архипова. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2017. — 202 с.
4. Архипова Е.В., Щербин В.К. Инфокогнитивные технологии в современном филологическом образовании (инфокогнитивная дидактика) // VII Международный лингвистический конгресс "Язык и мир" (Ялта, 5-8 октября 2015): Сб. науч. докладов / Отв. ред. А.Н. Рудяков, Ю.В. Дорофеев. - Симферополь: ООО "Форма", 2015. - С. 20-24.
5. Герасимова С.А. Педагогический дискурс как один из особых видов институционального дискурса // Человек в информационном пространстве: межвуз. сб. науч. трудов. /Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2010. – С.105-110.
6. Звездкина Э.Ф. и др. Теория философии. - М.:Филол. о-во "СЛОВО"; Изд-во Эксмо. – 2004. – 450 с.
7. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. – 390 с.
8. Карпенко, М. П. Когномика / М. П. Карпенко. – М.: Изд-во Современного гуманитарного ун-та, 2009. - 224 с.; Архипова Е.В., Щербин В.К. Инфокогнитивные технологии в современном филологическом образовании (инфокогнитивная дидактика) // VII Международный лингвистический конгресс "Язык и мир": Международный конгресс (Ялта, 5-8 октября 2015): Сб. науч. докладов / Отв. ред. А.Н. Рудяков, Ю.В. Дорофеев; КРИППО. - Симферополь: ООО "Форма", 2015. - С. 20-24.

9. Кожемякин Е.А. Познавательные стратегии между религиозным и образовательным дискурсами: эпистемологический аспект // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. - 2010. - № 14 (85). Выпуск 13. – С. 25-35.
10. Маслова В. А. Концепты и ценности: содержание понятий, языковая репрезентация // Ученые записки ТНУ им. В. И. Вернадского – 2011. – Т. 24 (63). – № 2. – Ч. 1. – С. 383–387.
11. Степанов Ю.С. Константы // Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Языки русской культуры, 1997. – С. 254-258.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897). [Электронный ресурс]. – Точка доступа: https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa/ (31.05.2019)

Белухина Светлана Николаевна, к.п.н., доцент, зав.кафедрой «Русский язык как иностранный» НИУ МГСУ, Москва, Россия

Belukhina Svetlana Nikolaevna, Ph. D., associate Professor, head.Department "Russian as a foreign language", MOSCOW, Russia

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

THE SPECIFICITY OF THE TEACHING LANGUAGE OF SPECIALTY AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Аннотация. В статье рассматривается новый подход к методике обучения профессиональному русскому языку иностранных учащихся неязыкового вуза в связи с изменением учебных программ и количества часов на их выполнение, формулируются принципы отбора учебно-методического материала, используемого при обучении языку специальности. Учебные материалы должны быть направлены на формирование профессиональной компетенции обучающихся в условиях резкого сокращения учебных часов на изучение научного стиля речи, способствовать приобретению ими навыков изучающего чтения аутентичных текстов, реферирования и аннотирования, а также развивать навыки работы со справочной литературой.

Ключевые слова: язык специальности, минимизация и актуализация процесса обучения, профессиональная компетенция

Abstract. The article considers a new approach to the methodology of teaching professional Russian to foreign students of non-linguistic University in connection with the change of curricula, the principles of selection of teaching materials used in teaching the language of the specialty. Educational materials are aimed at the formation of professional competence of students in the conditions of a sharp reduction of teaching hours to study the scientific style of speech, contribute to the acquisition of skills of the student reading authentic texts, abstracts and annotations, as well as the development of skills with reference literature.

Key words: specialty language, minimization and actualization of the learning process, professional competence

Введение. Обучение иностранных граждан русскому языку с целью получения на нём высшего образования началось в РФ с 1954 г., когда при МГУ им. М.В.Ломоносова был открыт первый подготовительный факультет, по окончании которого иностранцы могли продолжать учёбу на 1-ом курсе выбранного ими вуза. С 60-ых годов XX века количество студентов из стран Африки, Азии и Латинской Америки с каждым годом увеличивалось, поэтому подготовительные факультеты стали образовываться при каждом вузе, принимающем иностранных граждан. В Московском строительном институте первые иностранные студенты появились в 1956-ом году. Выдающимися советскими учеными-методистами В.Г.Костомаровым, О.Д.Митрофановой [7,8], Вятютневым М.Н. [5] и др. была разработана уникальная коммуникативная методико-дидактическая система обучения РКИ, содержащая стройную и отлично структурированную систему организации учебного материала в 4-рёх видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме. Более сорока лет преподаватели РКИ эффективно использовали её в своей работе, получая хорошие результаты. Профессионально ориентированное обучение иностранных учащихся рассматривалось в трудах таких ученых, как Е.И.Мотина [10], Г.И.Вишнякова [4], Н.М.Лариохина [6] и др. В государственной программе по русскому языку для специалитета нефилологических вузов СССР [11] предполагалось 660 учебных часов в течение всего периода обучения на 1-5-ом курсах. Этот период изучения русского языка студентами-иностранцами был направлен на получение ими базовых знаний по языку и выработку устойчивых навыков и умений в четырёх видах речевой деятельности, где главное место в языковой подготовке отводилось учебно-профессиональной сфере.

Данные и методы. За последние десятилетия ситуация в обучении РКИ в России кардинально изменилась. В настоящее время не существует официальных государственных стандартов, и поэтому также нет и единых для всех вузов программ по дисциплине «Русский язык как иностранный». Более того, в вузовских программах, например, в НИУ МГСУ, такой дисциплины на данный момент вообще не существует, она входит в официальную программу «Иностранный язык» для российских студентов и имеет то же количество учебных часов на её реализацию. В МГСУ с переходом высшей школы на трёхступенчатое обучение для иностранцев, закончивших подготовительный факультет, часы занятий по русскому языку распределяются следующим образом: все учащиеся бакалавриата изучают русский язык только 1 год на 1-ом курсе (3-4 часа в неделю), кроме обучающихся по специальности «Архитектура» (1,5 года). Иностранным магистрантам на изучение научного стиля речи и языка специальности отводится лишь один семестр - 2 часа в неделю. Для аспирантов-иностранцев, изучавших русский язык на этапе довузовской подготовки с нуля 8-9 месяцев, часы на научный стиль речи вообще не предусмотрены, но кандидатский экзамен по русскому языку они обязаны сдать в первый год обучения в аспирантуре. Сложившаяся ситуация поставила перед преподавателями РКИ проблему поиска новых подходов к созданию программ, отбору учебного материала, его оптимальной организации и специальной методики проведения учебных занятий. Для эффективной подготовки к получению иностранными обучающимися профессиональных знаний нужно было минимизировать и актуализировать весь процесс обучения РКИ, пересмотреть его цели, содержание, предъявляемые к нему требования, формы и методы его проведения.

Полученные результаты. При обучении научному стилю речи уже на этапе довузовской подготовки понадобился более быстрый переход от обучения общенаучному стилю речи к обучению языку специальности. Стало необходимым интенсивно формировать

навыки чтения специальной литературы, слушания лекций, профессионального общения. Для этих целей на кафедре РКИ НИУ МГСУ был создан сборник текстов для изучающего чтения «От теории к практике» [1], который содержит материал, учитывающий профессиональную ориентацию студентов при обучении русскому языку. Разделы сборника включают в себя тексты о жилище современного человека**,** о развитии строительного дела и материалах, применяемых в строительстве, о величайших архитектурных сооружениях мира и выдающихся архитекторах, о чудесах инженерной мысли и др. Система всей тренировочной работы связана с коммуникативными потребностями учащихся и направлена на то, чтобы пробудить их познавательную активность и интерес к будущей профессии. При дефиците аудиторного времени чтение текстов пособия в основном проводится в рамках самостоятельной работы с последующей проверкой.

Разнообразные задания, предваряющие изучающее чтение**,** базируются на предметно-языковом содержании текстового материала, направлены на снятие языковых трудностей и способствуют лучшему пониманию и усвоению материала. Лексический запас обучающихся пополняется необходимой им в будущем терминологией: *крыша, навес, терраса, балкон, фасад дома, сваи, бетон, фундамент, рельеф, канализация, отопление* и др. Лексические цепочки типа: *строить-строитель-строительный-стройка-строительство-постройка-строение-стройматериалы; грунт-грунтовать-грунтовый-грунтовка* и др. позволяют проанализировать состав однокоренных слов, понять их значение без словаря. Усвоение новых глаголов и образование от них таких отглагольных существительных, как: *добавка, наполнитель, нажим, прочность, надёжность, насыпь* и др. также увеличивает запас необходимой в будущей профессии специальной лексики. Такие лексические пары, как «*высокий – высотный*», «*эффективный – эффектный*», *«болотный - болотистый»* знакомят обучающихся с явлением паронимии в русском языке. Семантизация терминов при помощи синонимии и антонимии помогает пониманию значений новых слов: *превосходить качеством = иметь лучшее качество, прочный = очень крепкий, лучи–невидимки = лучи, которые невозможно увидеть»* и др., а развитие языковой догадки достигается с помощью, например, таких заданий: «Объясните, как вы понимаете данные словосочетания: *приквартирные садики, башенный дом, энергосберегающие материалы»;* «Объясните значение следующих слов: *самоучка – это тот, кто…; настенные часы – это часы, которые…*» и др.

Задания, предлагаемые после прочтения текста, направлены на развитие продуктивных видов речевой деятельности. Обучающиеся должны находить основную и дополнительную информацию текста, уметь составлять разные виды планов к нему, коротко пересказывать содержание прочитанного. Творческие задания открывают возможность дискуссий на актуальные профессиональные темы, продуцировать свои сообщения. Например, текст «Небоскрёбы» не только позволяет узнать о строительстве высотных зданий в современных городах, но и даёт возможность на основании прочитанного построить собственные высказывания, привлекая дополнительную информацию. После прочтения текстов о таких великих архитекторах, как Растрелли, Ле Корбюзье, Гауди и др., знакомства с созданными ими шедеврами обучающиеся имеют возможность создать свою презентацию о жизни и творчестве известных им зодчих, используя дополнительные сведения из интернета. После знакомства с творчеством известного русского архитектора Ф.Шехтеля большой популярностью пользовалась экскурсия с посещением его сооружений в Москве.

На первом курсе целью обучения становится формирование и развитие у обучающихся более совершенных навыков и умений речевой деятельности на русском языке применительно к разным сферам профессиональной коммуникации. Основное внимание на данном этапе уделяется реферированию и аннотированию неадаптированных текстов по специальности, а

также корректировке знаний языка, полученных при подготовке к поступлению в вуз. Корректировочный курс языка должен ориентироваться на научный стиль речи и учитывать его специфику. Акцент делается на структурные особенности предложений научного текста, на использовании в речи отглагольных существительных, причастных и деепричастных оборотов и их синонимичной трансформации. Основными задачами на данном этапе подготовки будущего специалиста являются:

- закрепление и развитие знания лексического и грамматического материала русского языка;
- обучение навыкам построения устной и письменной профессиональной речи;
- формирование навыков работы с научными и научно-учебными профессионально ориентированными текстами;
- развитие навыков работы со справочной литературой.

При подготовке учебных материалов для учащихся 1-го курса бакалавриата и магистратуры перед преподавателями РКИ, а также привлечёнными специалистами стояла задача тщательного отбора языкового материала. Подобранные тексты наряду с профессиональной направленностью и аутентичностью должны были быть актуальными и иметь познавательную ценность. Например, тексты «Городские многофункциональные парки». «Использование текстового материала в архитектурном оформлении зданий», «Разработка имени объекта в строительном бизнесе» и др. способствуют формированию и развитию коммуникативной и профессиональной компетенций обучающихся. Работа с такими текстами должна расширять терминологический запас обучающихся, позволять адекватно воспринимать их содержание как при чтении, так и при аудировании, уметь делать смысловую компрессию прочитанного или услышанного, передавать его основное содержание, высказывать собственное мнение.

Усвоению специальной лексики способствует использование созданных на кафедре русского языка МГСУ гипертекстовых объяснительных словарей [2,3], в котором термины, относящиеся к таким отраслям, как промышленное и гражданское строительство, строительные материалы, архитектура, гидротехника, отопление, вентиляция, водоснабжение и водоотведение и др., организованы как микросистемы и подсистемы. Концептуальной основой данного Словаря является представление о слове как информационном комплексе, при котором термин рассматривается и как член определённой иерархической метаязыковой понятийной системы, и как полноправный член лексической системы [9, с.180 - 186], что во многом определило структуру словарных статей (базовые, производные и отсылочные) и композицию Словаря в целом. Например, при прочтении специального текста «Строительство мостов» обучающийся может обратиться к *базовой* словарной статье МОСТЫ, в которой содержится не только определение данного слова, но и включены 28 терминологических сочетаний, представляющих собой виды мостов и также являющихся терминами (например, *арочный мост, многопролётный мост, понтонный мост* и др.), определения которых можно найти в *производных* словарных статьях. В *базовой* словарной статье также отмечаются словообразовательные возможности термина, его грамматическая характеристика и перевод на английский язык его самого и всех терминов - терминологических сочетаний. В *отсылочных* статьях фиксируется синонимия терминологических единиц. Использование такого Словаря полезно иностранцам и при самостоятельной учебной и научной работе.

При обучении реферированию и аннотированию важно донести до обучающихся особенности и значимость этих видов письменной речевой деятельности. Цель реферирования – дать краткое изложение основной информации текста, цель аннотирования – представить краткое общее представление о статье, книге. Представляется полезным усвоение и

использование иностранными обучающимися таких речевых клише, как: *статья состоит из чего?, в статье исследуется что?, главное внимание обращается на что?, дана оценка чему?, представлен обзор чего?* и т.д., при помощи которых осуществляются реферирование и аннотирование. Итоговый контроль состоит из письменной части, проверяющей грамматические навыки, и устного реферата предложенного текста профессиональной направленности.

На 2-ом курсе в 1-ом семестре занятия по русскому языку проводятся лишь по специальности «Архитектура». Составляя программу обучения этой категории учащихся, мы исходили из целесообразности формирования у них тех речевых навыков, которые будут им необходимы при дальнейшем обучении. В качестве итогового контроля студентам предлагается подготовить презентацию по выбранной ими самими теме, связанной с их будущей профессией. Темы, предлагаемые обучающимися, разнообразны: «Как современные технологии влияют на людей», «Монгольская юрта», «История строительства Эйфелевой башни», «Пекинское метро», «Башня Федерации в Москве и башня Бурж Халифа в Дубае» и др.

Заключение. Таким образом, пересмотр программ, учебно-методического материала, целей и задач обучения иностранцев на этапе довузовской подготовки, бакалавриата и магистратуры направлен на достижение наиболее эффективных результатов освоения ими русского языка для дальнейшего обучения в неязыковом вузе и успешного получения профессии инженера-строителя на русском языке.

Список литературы

1. Белухина С.Н. «От теории к практике». Пособие по чтению. М., Из-во НИУ- МГСУ, 2018, (электронный вариант).
2. Белухина С.Н., Ляпидевская, О.Б., Безуглова Е.А. Строительная терминология. Объяснительный словарь. М., Из-во МГСУ, 2015.
3. Белухина С.Н., Ляпидевская О.Б., Семёнов В.С. Строительные термины и их определения. Терминологический словарь. М., Из-во НИУ-МГС, 2018.
4. Вишнякова Г.И. Основы методики преподавания русского языка студентам-нефилологам. М., Из-во Русский язык, 1982 .
5. Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного. М., 1984.
6. Лариохина Н.М. Практический курс русского языка для иностранных учащихся. М., Из-во МГУ, 1997.
7. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. др. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., Из-во Русский язык, 1990.
8. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. Методическое пособие. М., Из-во Русский язык, 1976..
9. Морковкин В.В. О лексикографическом обеспечении профессионально ориентированного обучения русскому языку нерусских студентов // Теория и практика научно-технической лексикографии: Сборник статей / Под редакцией В.В.Морковкина. М.,1988.
10. Мотина Е.И. Русский язык и специальность. М. Из-во МГУ, 1971.
11. Программа по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на нефилологических факультетах вузов СССР. М., Из-во Русский язык, 1985.

Воропаева Юлия Александровна, кандидат педагогических наук, старший педагог ДО кафедры русского языка юридического института РУДН, г. Москва, Россия.

Voropaeva Yulia, Ph.D., senior teacher of the Russian Language Department of the Law Institute of the RUDN University, Moscow, Russia.

Зюкина Зульфира Салиховна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка юридического института РУДН, г. Москва, Россия.

Zyukina Zulfira, Ph.D., Associate Professor, Associate Professor of the Russian Language Department of the Law Institute of the RUDN University, Moscow, Russia.

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОТБОРА ТЕКСТОВ ЯЗЫКА СПЕЦИАЛЬНОСТИ - ЮРИДИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES FOR THE SELECTION OF TEXTS OF THE SPECIALTY LANGUAGE - A LEGAL PROFILE IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам практики преподавания языка специальности для студентов юридического профиля. Авторы статьи работают со студентами разных специальностей и ведут такие дисциплины, как: русский язык как иностранный, русский язык в профессиональной деятельности юриста-международника, основы риторики и коммуникации, русский язык в сфере юриспруденции, русский язык и культура речи, ораторское искусство юриста. Рациональный подбор текстов языка специальности как части лингвистического компонента содержания обучения является основополагающим условием повышения эффективности обучения чтению. Исходя из цели обучения русскому языку как иностранному и ориентируясь на конечный результат обучения чтению, в содержание обучения этому виду речевой деятельности помимо специальных коммуникативных навыков и умений, характеризующих уровень практического владения русским языком как иностранным, включаются сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации. Они позволяют представить отобранный речевой материал в определенной системе, в данном случае предлагаемые нами тексты юридических документов в определенной системе. Следовательно – тексты юридических документов, отобранные в соответствии с названными требованиями и организованные в определенную систему на основе принципов: тематической цельности и предметной связности, жанровой репрезентативности и количественной достаточности – будут представлять, на наш взгляд, важную информационную основу для обучения чтению с целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции в этом виде речевой деятельности.

Ключевые слова: язык специальности, русский язык как иностранный, тексты юридических документов, коммуникативная компетенция, отбор текстов, терминологическая основа, информативность текста, аутентичность текста, коммуникативная и профессиональная значимость текста

Abstract. The article is devoted to topical issues of the practice of teaching specialty language for law students. The authors of the article work with students of different specialties and conduct such disciplines as: Russian as a foreign language, Russian in professional activities of international lawyer, the basics of rhetoric and communication, Russian in the field of jurisprudence, Russian and the culture of speech, the oratory of a lawyer. Rational selection of texts of the specialty language as part of the linguistic component of the content of education is a fundamental condition for improving the effectiveness of teaching reading. Based on the goal of teaching Russian as a foreign language and focusing on the final result of teaching reading, in addition to special communicative skills and abilities that characterize the level of practical knowledge of Russian as a foreign language, the areas of communication, topics and situations are included in the teaching language. They allow us to present the selected speech material in a particular system, in this case, the texts of legal documents offered by us in a particular system. Therefore – the texts of legal documents selected in accordance with the above requirements and organized into a certain system based on principles: thematic integrity and substantive coherence, genre representativeness and quantitative sufficiency - will represent, in our opinion, an important information basis for teaching reading in order to form communicative competence in this kind of speech activity.

Keywords: specialty language, Russian as a foreign language, texts of legal documents, communicative competence, selection of texts, terminological basis, information content of the text, authenticity of the text, communicative and professional significance of the text

Введение. Рациональный подбор текстов языка специальности как части лингвистического компонента содержания обучения является основополагающим условием повышения эффективности обучения чтению.

Как известно, рациональный отбор предполагает выделение в учебном тексте качественных и количественных характеристик, релевантных для обучения чтению, формулирование на их основе принципов отбора и определение условий, обеспечивающих реализацию этих принципов. Качественная сторона текстов с точки зрения их отбора в учебных целях неоднократно рассматривалась в методике преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного.

Учебный текст является комплексным, многокомпонентным явлением, определяемым и с позиции лингвистики и психологии, психолингвистики, теории коммуникации и других наук, в связи с чем к нему предъявляются список требований как к единице обучения иноязычной речевой деятельности. Это выдвигаемые многими методистами требования связности текста, смысловой законченности, композиционной завершенности, достаточной насыщенности лексикой словаря-минимума, наличие определенных грамматических явлений. Обучение чтению проводится на конкретном тексте как произведении речи, возникшем в системе определенного языка, отражающем ту или иную область деятельности и созданном с определенной коммуникативной задачей. Поэтому методику обучения чтению интересует не только типичное построение учебных текстов, но и то, что их отличает друг от друга: трудность/легкость для понимания, интересность/неинтересность, актуальность/неактуальность и т.д. Для методики важно рассмотрение учебного текста как знаковой системы, возникшей для целей общения и ориентированной на восприятие и интерпретацию, т.е. на определенное место в коммуникативно-познавательной и материально-практической деятельности. Это может быть деятельность, либо целиком ориентированная на воздействие на других людей (деятельность общения), либо включенная в качестве действия или операции в некоммуникативную деятельность - трудовую, познавательную и т.п. [2, с.172].

Реальным предметом восприятия текста является не текст как лингвистическая данность, а содержание текста в широком смысле, т.е. то в его содержании, что существенно для дальнейшего использования в «большой деятельности» [10, с.12]. Таким образом, подбор специальных текстов должен проводиться с точки зрения их содержания, образовательной и познавательной ценности, доступности и посильности, языковой нормативности, коммуникативной и профессиональной значимости.

Теория. К качествам текста, релевантным для обучения чтению, методисты относят, прежде всего, информативность текста. Несмотря на единодушное признание обязательного наличия информативности текста как признака, однозначного определения этого понятия нет. В научной литературе существует два подхода к определению информативности текста.

Так, например, З.И.Клычникова, Н.В.Елухина, Е.В.Мусницкая, Л.Н. Писарева рассматривают информативность учебного текста как представленность в нем всех «планов смысловой информации: логического, эмоционально-оценочного и побудительно-волевого» [8, с.61]. Другие исследователи определяют информативность как величину относительную, определяя ее не как абсолютное количество информации в тексте, не общую его информационную насыщенность, а только ту смысловую информацию, которая скорее всего станет достоянием реципиента, учитывая отношение названного достояния к коммуникативному намерению его автора. [5, с.12] [6, с.22]. По мнению Т.М. Дридзе, «информативность – это относительная характеристика текста, уже на стадии анализа вводящая его в систему связей со множеством предполагаемых интерпретаторов» [4, с.14].

Такое понятие вытекает из терминологического понятия «информация», по которому информативное - это то новое, что содержится в сообщении для данного реципиента. Новизну и информативность текста надо искать там, где известное становится новым, включаясь в некоторую систему до этого неизвестных и поэтому информативных связей. Поэтому слово «информативность» при анализе речевого сообщения используется в значении «знание». Когда говорят, что сообщение содержит новую информацию, то имеют в виду новые знания о предмете. Поэтому одно и то же сообщение может быть новым и потому информативным для одного читателя и лишенным этого качества для другого.

В этой связи возникает вопрос о полезности полученной информации. Полезность (ценность) информации является ее прагматическим свойством. Чем больше информация способствует достижению цели, тем ценнее она для конкретного читателя.

Сказанное позволяет согласиться с определением информативности текста как отношения читателя к воспринимаемым явлениям, фактам, событиям, описанным в тексте, а не только как сами сведения о них. Такой подход к определению информативности текста представляется плодотворным для методики обучения чтению, т.к. новизна информации обеспечивает условия, при которых чтение может выполнять свою коммуникативную функцию – служить средством получения новых знаний. Актуальность как непосредственная полезность информации для конкретного читателя оказывается мощным стимулом в преодолении смысловых и языковых трудностей при чтении иноязычного текста [12, с. 11].

Как известно, понимание текста, т.е. его анализ, и последующая интерпретация начинается с выделения темы – общего денотата, определяемого замыслом и задаваемого смыслом всего сообщения. Тема понимается в данном случае в широком смысле этого слова, как общий денотат, сопоставляемый с соответствующим идеальным денотатом, имеющимся в опыте читателя. Читатель может понять в тексте ту информацию, которая описывает объекты, ранее чувственно им воспринимавшиеся, образ которых у него уже сформировался, потому что ранее он видел их или слышал о них. В случае отсутствия соответствующего

идеального денотата в прежнем опыте человека новая информация не может быть воспринята и понята, так как отсутствует «живое созерцание», являющееся условием абстрактного мышления.

При отборе и организации системы специальных текстов в качестве компонента содержания обучения чтению тематический принцип определяется многими исследователями как один из ведущих. По мнению И.Л. Бим, важность темы для методики обучения чтению объясняется рядом её свойств, среди которых наиболее существенными являются способность отражать и классифицировать отдельные сферы внеязыковой действительности и наши знания о ней, способность организовать и упорядочить лексический материал в соответствии с предметным содержанием, а также весь процесс развития речи – её порождение и распознавание в предметно-содержательном плане [1, с.120].

Методология и методы. При выборе методов и приемов научного поиска основ для классификации текстов языка специальности мы рассматривали сферы общения. Именно сферы общения, положенные К.С.Кричевской в основу классификации прагматических материалов, на наш взгляд, могут выступать одним из основных критериев отбора и систематизации текстов языка специальности, используемых в обучении иноязычному чтению, т.к. они совпадают с типичными фреймами, лежащими в основе текста юридического профиля, и способны включать в себя несколько тем [9, с.14]. Как указывает Е.Ю. Панина в своем исследовании, посвященном формированию коммуникативной компетенции, к таким сферам относятся: учебно-профессиональная, социально-культурная, бытовая, торгово-коммерческая, спортивно-оздоровительная [11, с.118]. При отборе текстов не последнюю роль играют специальные качества текста, обусловленные его типичными и видовыми характеристиками. Типичность может быть представлена как один из критериев отбора текстов языка специальности, предполагающим отбор таких материалов, в которых наилучшим образом проявляются типичные структурно-композиционные, лингвистические и экстралингвистические характеристики текстов юридических документов.

Тексты юридических документов, как и другие прагматические материалы, способствуют повышению уровня профессиональной компетентности обучаемых, они содействуют формированию прагматической компетенции, поэтому критерий терминологической ценности текстов представляется нам одним из важных при их отборе. Данный критерий призван обеспечить отбор такого материала, который отражает наиболее востребованные и актуальные тексты юридических документов страны изучаемого языка, что позволяет обучаемым создать наиболее полную картину терминологической основы языка специальности.

Отобранные тесты юридического профиля должны соответствовать следующим требованиям:

- обладать информативностью и мотивированностью, способствуя интеллектуальной и профессиональной потребности в чтении;
- отражать основные сферы человеческого общения, представлять типичные фреймы, связанные с личностными и глобальными проблемами, актуальными и современными;
- иметь культурологическую и страноведческую ценность;
- быть разнообразными по виду, отражая многообразие данного жанра;
- быть типичными представителями своего жанра, содержать в себе наиболее ярко выраженные структурно-композиционные, лингвистические и экстралингвистические признаки.

При определении основных сфер общения, включаемых в программу профессионально-ориентированного обучения русскому языку как иностранному, исходят из реальных условий пользования языком как средством общения, удовлетворения познавательно-коммуникативных интересов и профессиональных потребностей. Актуальными, например, оказываются такие сферы письменного и устного общения, как: *документы, регулирующие работу суда и судебной системы; подсудные документы, виды судов; письменное обращение в суд и его правовая форма; заявления в суд; процессуальные и непроцессуальные жалобы; документы для экспедиции и канцелярии суда, общественной приемной суда; документы, регламентирующие правила поведения, права и обязанности участников судебного разбирательства; судебные документы; документы, регламентирующие общие правила исполнительного производства и правила поведения при исполнении судебного акта и т.д.,* в каждой из которых находят своё место прагматические материалы [3, с. 4]. Мы рассмотрели более 450 текстов аутентичных юридических документов, которые могли бы быть использованы в практике преподавания языка специальности на 1-2 курсе бакалавриата. Такой обширный фактический материал позволил систематизировать корпус текстов юридических документов, используемых в процессе обучения чтению, которые должны представлять основные сферы общения, соответствовать содержанию курса будущих юристов, охватывать основные ситуации общения, реализующие коммуникативно-познавательные потребности и учитывать специфические особенности текстов юридических документов.

Полученные результаты. Основой классификации тех или иных ситуаций, предполагающих использование текстов юридических документов как источников информации, может быть не только сфера и тема общения, но и коммуникативно-познавательные потребности читающего. Потребности в коммуникации стимулируют его обратиться к чтению текстов юридических документов и определяют стратегию и тактику чтения. Это может быть поиск, ориентация, обобщение информации из текстов юридических документов; или поиск, ориентация, обобщение информации с целью её последующего использования в рамках речевого или неречевого взаимодействия; получение информации, ее оценка и практическое в других видах деятельности (вербальной и невербальной).

Эффективность профессионально-ориентированного чтения юридических текстов, как и любой другой деятельности, зависит от целенаправленной и рациональной ее организации. Выбор оптимальных для этого средств невозможно обеспечить без знания и учёта особенностей внутренней и внешней структуры данного вида речевой деятельности. Знание внутренней структуры деятельности позволяет адекватно соотносить речевые действия с определённым уровнем деятельности, а значит более точно управлять её формированием.

Как известно, внутренняя структура деятельности представляет собой единство трех взаимосвязанных и взаимообусловленных фаз: мотивационно-побудительной, ориентировочно-исследовательской и контрольно-исполнительной.

Ведущее место в структуре читательской направленности занимают потребности. Определяемые И.А.Зимней как коммуникативно-познавательные, потребности являются «запускным механизмом» чтения как одного из видов речевой деятельности. Познавательные потребности возникают при недостатке информации, необходимой и достаточной для решения задач, выдвигаемых ведущей деятельностью: учебной, профессиональной, научно-исследовательской и др., и зависят от вида этой основной деятельности, а также социальной группы, к которой относится личность [7, с.16].

Мотивы, побуждающие специалиста обратиться к чтению юридического текста, различны. Среди них можно выделить, в первую очередь, следующие:

1) коммуникативные мотивы, направляющие читателя на извлечение информации, необходимой и полезной для последующего общения (вербального и невербального) по поводу, например, *судебного производства или подачи искового заявления по бракоразводному процессу;*
2) оценочно-ориентационные мотивы, регулирующие чтение с установкой на оценку информации профессионально-ориентированного чтения, на информационную ориентировку в состоянии проблемы, на поиск определенной информации, обусловленной потребностью ведущей деятельности;
3) познавательные мотивы, стимулирующие чтение как деятельность, способствующую расширению имеющихся знаний, пополнению или приобретению новых, необходимых для организации практической деятельности;
4) мотив осмысления производственного опыта, побуждающий к чтению с целью соотнесения используемых в основной производственной деятельности технологий, товаров, услуг с рекламируемыми в тексте, подтверждения их полезности, рациональности, практичности, прогрессивности или опровержения их достоинств.

Потребность в информации текста, т.е. возникновение мотива, зависит от уровня компетентности в данной области знаний, от подготовки к использованию информации в процессе деятельности.

Важную роль в осуществлении профессионально-ориентированного чтения играет интерес как один из компонентов мотивационной сферы. В структуре интереса психологи выделяют два элемента: удовольствие от процесса деятельности и стремление к достижению объективно значимой цели. На интерес оказывают значительное влияние новизна и значимость материала, но основным условием развития познавательного интереса при обучении чтению является активная иноязычная речевая деятельность. Развитию познавательного интереса способствует использование в процессе обучения проблемных вопросов, проблемных задач и проблемных ситуаций, предполагающих осознание необходимости получения новых знаний [13, с.6].

Чтение юридических текстов в полной мере способствует развитию познавательного интереса, поскольку сам юридический текст является одним из источников познавательных вопросов, задач и проблем, активизирующих мыслительную деятельность читателя. Аутентичность текста юридического документа, строго структурированное внешнее оформление, однозначность формулировок и точность юридических терминов воздействуют на эмоции и волю.

В методике обучения чтению очень важен вопрос об установке на извлечение и понимание конкретной информации, последующую её оценку, присвоение и использование, формулировке которой перед чтением текста отводится особая роль.

Когда у читающего возникает потребность в мыслях определить предметную направленность текста, начинает работать механизм вероятностного прогнозирования. Характер вероятностного прогнозирования связан тесным образом с потребностями в информации, его информационными возможностями, мотивами и поставленными целями. Фоновые знания, прошлый опыт, выдвижение гипотезы (на основе названной темы, иллюстрации, ключевых слов) – эти компоненты вероятностного прогнозирования играют значительную роль для создания адекватной системы ожиданий, а задаваемый системой ожиданий или гипотезой лексико-смысловой комплекс позволяет запустить в действие весь процесс чтения, если в тексте найден искомый предмет.

Заключение. Таким образом, мы можем сделать вывод, что исходя из цели обучения русскому языку как иностранному и ориентируясь на конечный результат обучения чтению, в содержание обучения этому виду речевой деятельности помимо специальных коммуникативных

навыков и умений, характеризующих уровень практического владения русским языком как иностранным, включаются сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации. Они позволяют представить отобранный речевой материал в определенной системе, в данном случае предлагаемые нами тексты юридических документов в определенной системе. Следовательно – тексты юридических документов, отобранные в соответствии с названными требованиями и организованные в определенную систему на основе принципов: тематической цельности и предметной связности, жанровой репрезентативности и количественной достаточности, – будут представлять, на наш взгляд, важную информационную основу для обучения чтению с целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции в этом виде речевой деятельности.

Список литературы

13. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977.– 288 с.
14. Воропаева Ю.А. Методика обучения профессионально-ориентированному чтению на материале рекламных и PR-текстов. - дис.… канд. пед. наук: 13.00. 02, 2008 –М.: РУДН
15. Диордиева О.Н. Как вести себя в суде. Чему не учат студентов: учебно-методическое пособие. – Москва: Проспект, 2019. – 88 с.
16. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология. – М., 1980. – 224 с.
17. Елухина Н.В. Дискурсивная компетенция и ее роль в овладении иноязычным профессиональным общением // Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранным языкам в неязыковом вузе.: Сб. научных трудов. – М.: Изд-во МГЛУ, 2000. – №454. – С. 60-65.
18. Елухина Н.В., Мусницкая Е.В. Сопоставление влияния информационной насыщенности текста на понимание при чтении и аудировании // Психология и методика преподавания иностранных языков в вузе. – Ч.2.– М., 1976.– С.5-30.
19. Зимняя И.А. Понимание текста как кросскультурная проблема (психолингвистический аспект). Психолингвистика и межкультурное понимание. – М., 1991.
20. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Пособие для учителя. 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
21. Кричевская К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. –1996.– №1 – С. 14-17.
22. Леонтьев А.А., Восприятие текста как психологический процесс (язык и речевая деятельности в общей и педагогической психологии). Москва-Воронеж, 2001.
23. Панина Е.Ю. Рекламные тексты как средство формирования иноязычной компетенции в профессионально-ориентированном чтении (на материале немецкого языка). Дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 1999.
24. Khavronina S.A., Gulyayeva I.V. Psycholinguistics and methods of teaching Russian as a foreign language. Russian Language Studies. 2013;0(2):11-16 https://doaj.org/article/16ef0801004b46738f6cc55c5358c3bf [Дата обращения: 10.05.2019].
Khavronina S.A., Kambaryan T.S. Argumentation nature of professional skills and educational activities of a teacher of Russian as a foreign language. Russian Language Studies. 2012;0(3):68-71 https://doaj.org/article/adeeee0caf5d4704baa6882c1ca447fa [Дата обращения: 11.06.2019].

Галло Ян, доктор филологических наук, доцент, Кафедра русистики, Философский факультет Университета им. Константина Философа в Нитре, Нитра, Словацкая Республика

Gallo Jan, PhD, Associate Professor, Department of Russian Studies, Faculty of Arts Constantine the Philosopher University in Nitra, Nitra, Slovak Republic

РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

DEVELOPMENT OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Аннотация. Основной проблемой статьи является развитие межкультурной компетенции в преподавании иностранных языков. Во вводной части статьи говорится о формировании межкультурной компетентности как необходимого компонента подготовки будущего специалиста к эффективному, осмысленному и продуктивному диалогу с представителями других культур. Речь идёт также об исследованиях, проведённых в последнее десятилетие. В теоретической части даются определения некоторых ключевых понятий по теме статьи. В основной части статьи представлено несколько важных областей, касающихся процесса развития межкультурных компетенций студентами. Далее в рамках процесса формирования адекватного восприятия иностранного языка, присущего другому народу и культуре, приводится несколько параметров. Даются и специфические особенности, характерные для межкультурной коммуникации при несовершенном владении иностранным языком. В статье также обсуждаются условия, соблюдение которых необходимо для успешного междисциплинарного общения. Согласно Е. Рейд приводятся также методы, облегчающие передачу культурных аспектов изучения языка ученикам. В конце статьи даются примеры тренировочных упражнений коммуникативного и исследовательского характера. В заключение автор подводит итог сказанному.

Ключевые слова: компонент, культура, межкультурная компетенция, межкультурная коммуникация, метод, иностранный язык, тренировочное упражнение

Abstract. The paper deals with the problem intercultural competence development in teaching of foreign languages. In the introductory part the attention is payed to the formation of intercultural competence as a necessary component of preparing a future specialist for an effective, meaningful and productive dialogue with representatives of other cultures. There are also presented the studies conducted in the last decade. In the theoretical part, some key concepts are defined on the topic of the article. In the main part of the article there are analysed several important areas related to the development of intercultural competencies by students. Further, as part of the process of forming an adequate perception of a foreign language inherent in another people and culture, several parameters are given. The specific features which are characteristic of intercultural communication with imperfect knowledge of a foreign language are also discussed. The article is also focused on the conditions the observance of which is necessary for successful interdisciplinary communication. According to E. Reid, methods are also given to facilitate the transfer of the cultural aspects of language learning to students.

At the end of the article, examples of communicative and research training exercises are presented as well. In conclusion, the author summarizes the issues above.

Keywords: component, culture, intercultural competence, intercultural communication, method, foreign language, training exercise

Введение. Формирование межкультурной компетентности в процессе изучения иностранного языка - это необходимый компонент подготовки будущего специалиста любого профиля. Словакия постепенно входит в мировое сообщество, что обусловливает необходимость новых подходов при обучении иностранному языку студентов гуманитарных вузов, для которых иностранный язык используется как инструмент будущей профессиональной деятельности. В современных условиях целью обучения иностранным языкам становится не только формирование конкретных умений, но подготовка будущего специалиста к эффективному, осмысленному и продуктивному диалогу с представителями других культур. Критерием эффективности реального общения является достижение взаимовыгодных результатов.

В последнее десятилетие в России, Чехии, Польше и Словакии проведён ряд исследований, направленных на совершенствование процесса обучения иностранному языку студентов вуза за счёт культуро-сообразного и культуроформирующего содержания и новейших образовательных технологий (Н. В. Баграмова, Е. К. Вдовина, Г. В. Китайгородская, И. А. Зимняя, Е. И. Пассов, А. А. Полякова, Л. В. Смирнова, A. Harajová, I. Jeleňová, O. Makarowska и др.), формирования универсальных компетенций (О. П. Михановa, О. Н. Пономарева), профессионально-коммуникативной компетентности будущих специалистов (С. В. Кузнецова, J. Bírová, E. Reid, E. Homolová, K. Kostková), проблематики билингвизма и межкультурной коммуникации (M. Morgensternová, L. Šulová, L. Schöll. E. Janebová, V. Marková).

Теория. В данной части приводим определения некоторых ключевых понятий по теме статьи.

Понятие *межкультурный* (лат. inter = между) включает взаимность, обмен, диалог между различными социокультурными группами. В межкультурном обществе происходит межкультурный диалог, сотрудничество, взаимообогащение.

В понимании Е. И. Калечиц *«межкультурная коммуникация* – это, прежде всего, диалог между представителями различных культур и сообществ: между преподавателем и иностранными студентами, студентами различных национальностей между собой, автором произведения и читателями, также отличающихся по происхождению, и т. д. С этой точки зрения обучение диалогу в иностранной аудитории должно занимать центральное место» [3, с. 9].

Согласно И. Туреку *«межкультурные компетенции»* – это термин, который относится к способности индивида реализовывать восприятие, ценность, отношение и диспозицию в своих собственных действиях, уделяя особое внимание межкультурному пониманию, терпимости, недискриминационному поведению, уважению к различным образам жизни, обычаям, традициям. Термин *«межкультурный»* в сочетании с компетенциями относится к способности смотреть на разные культуры, способности воспринимать их во взаимодействиях. Это один из способов укрепления жизненных навыков в плюралистическом обществе [9].

В. Якубовская и К. Якубовская определяют *«межкультурные компетенции»* как

→ «способность общаться и жить в группе, осуществлять свои права и уважать права других;

→ выражать свои мнения, взгляды и мотивы действий, чувств и опыта, демонстрировать открытые отношения с людьми, понимать и терпеть различные интересы, мнения и способности других;

→ быть самим собой, знать свои сильные и слабые стороны, учиться работать над устранением своих недостатков, быть привязанным к своей личности, принимать это как отправную точку для будущей жизни, уметь критически переоценивать потенциальное воздействие своих вербальных и невербальных выражений, быть подготовленным и подотчетным за свои действия;

→ уметь воспринимать другого как личность с такими же правами, уметь распознавать и терпеть различия между другими национальными, этническими, религиозными, социальными или сексуальными группами, уметь общаться с людьми другой идентичности и создавать новые материальные и духовные ценности с этими людьми» [2, с. 43 – 44].

Л. Розбоудова и Я. Конечны в своей работе говорят скорее о *межкультурной (социокультурной, интеркультурной) коммуникативной компетенции,* которую понимают как «способность эффективно и соответственно общаться с людьми из другой языковой и культурной среды» [7, с. 19].

О межкультурной коммуникативной компетенции подробнее пишет, например, К. Косткова [4].

Согласно Е. Мистрику *развитие межкультурных компетенций* основано на трёх компонентах: когнитивном, инструментальном и аффективном.

→ *когнитивный* – обеспечивает базовые знания различных социокультурных (этнических, культурных и социальных групп) групп в словацком и европейском обществе; → *инструментальный* – развивает способность ориентироваться в культурно плюралистическом обществе и использовать межкультурные контакты и диалог для обогащения и получения второстепенных качеств;

→ *аффективный* – формирует отношение толерантности и уважения к различным социокультурным группам и образу жизни [5].

Данные и методы. Студенты развивают межкультурные компетенции, приобретают и обновляют свои знания, навыки, способности и отношения. Этот процесс согласно В. Долинской и И. Контриковой сосредоточен на нескольких важных областях:

→ нахождение культурного понимания в школе;
→ привитие позитивного чувства единства и терпимости среди студентов;
→ снижение стереотипов;
→ критический анализ социальной реальности;
→ уважение личного права всех учащихся на качественное образование с учётом формирования личности;
→ положительное признание разных культур и языков;
→ избегать студенческого «бокса»;
→ обращать внимание и уважать различия;
→ активно бороться с проявлениями расизма и дискриминации;
→ предотвращение предрассудков и стереотипов;
→ активное общение и отношения со студентами;
→ демократическое сосуществование и активное сотрудничество между студентами и др. [1].

Итак, реальная межкультурная коммуникация как форма общения представителей различных языков и культур реализуется с наибольшей полнотой и эффективностью в том случае, когда в процессе подготовки к ней значительное место отводится сравнению родной национальной культуры с культурой страны изучаемого языка. Помимо формирования

достаточного запаса фоновых знаний о культуре и быте страны изучаемого языка, межкультурный аспект процесса обучения подразумевает воспитание у школьников положительного отношения к иностранному языку, культуре народа, говорящего на этом языке.

Процесс формирования адекватного восприятия иностранного языка не как чуждого нам, а как присущего другому народу и другой культуре, должен включать в себя следующие параметры:

1. Особенности речевого поведения в межличностном общении с представителями других культур (в туристической поездке, в молодёжном центре за рубежом);
2. Эквивалентную и безэквивалентную лексику;
3. Культуроведческие сведения;
4. Способы передачи реалий родного языка на иностранном языке.

При несовершенном владении иностранным языком, характерном для уровня школы, межкультурная коммуникация характеризуется рядом специфических особенностей, среди которых наиболее существенными являются следующие:

– подготовка к реальной межкультурной коммуникации в средней школе осуществляется в искусственных условиях и неадекватными средствами – учебным общением с одноклассниками, являющимися носителями одной культуры;

– основным коммуникативным партнёром школьников, изучающих иностранный язык, является учитель, который не является носителем иноязычной культуры, а является носителем одной культуры;

– межкультурная коммуникация, обеспечивающая взаимопонимание собеседников, требует от овладевающих иноязычной коммуникативной деятельностью, достаточных фоновых знаний, социокультурного фона, в контексте которого функционирует изучаемый иностранный язык.

Главной целью обучения иностранному языку в школе на современном этапе является формирование межкультурной компетенции, наличие которой необходимо для успешной коммуникации между носителями разных языков и культур. Достижение данной цели наиболее вероятно при наличии специальной методики, включающей в себя эффективные приёмы, средства, способы и формы организации учебного процесса, интегрирующего иностранный язык с другими предметами школьной программы. Для того, чтобы междисциплинарное общение было успешным, необходимо соблюдение следующих условий:

1. Деятельность учащихся на уроках должна быть направлена на социокультурное исследование страны изучаемого языка через создание проблемных ситуаций, максимально учитывающих иноязычную культуру, социальный опыт школьников и их межпредметные знания, навыки и умения;
2. Исследовательская деятельность учащихся в рамках междисциплинарного общения может быть успешной только при смене способов управления ею: прямое указание учителя на исследование через наводящие вопросы, консультирование учителем исследования, самостоятельное исследование учащихся;
3. Результативность исследовательской деятельности школьников зависит от корректного отбора учителем иностранного языка тем для изучения, имеющих междисциплинарные связи, и разработки поисково-познавательных заданий разного уровня сложности по этим темам;
4. Стимулирование возникновения и развития познавательного интереса учащихся в рамках исследовательской деятельности диктует необходимость: использовать индивидуальную, групповую, коллективную, устную, письменную и другие формы работы, помогающие учителю направить действия школьников на расширение объема своих знаний, на их структурирование, интегрирование, обобщение;

5. Создавать на занятиях по иностранному языку благоприятную для учащихся атмосферу, стимулирующую их интерес к познанию культуры страны изучаемого языка, ее различных составляющих;

6. Обеспечивать целенаправленное и поэтапное междисциплинарное общение, формирующее у учащихся умения речевой деятельности на иностранном языке, которое при наличии определённого количества социокультурных знаний превращается в межкультурную компетенцию;

7. Активизировать самостоятельную деятельность учащихся на уроке иностранного языка, стимулировать их к самооценке, самообразованию, саморазвитию и самовыражению;

8. Использовать на уроках иностранного языка материал, отвечающий интересам и потребностям школьников, но качественно и количественно выходящий за рамки программы за счёт информации из других учебных дисциплин;

9. Периодически изменять учебную ситуацию общения, приглашая на занятия учащихся других классов и школ, преподавателей других предметов, меняя место проведения занятий.

Таким образом, на наш взгляд, процесс формирования межкультурной компетенции в школе должен включать в себя три необходимых компонента:

→ формирование достаточного запаса фоновых знаний о национальной культуре страны изучаемого языка;

→ формирование адекватного и дружественного восприятия иностранного языка и его реалий и

→ практическая тренировка в межкультурной коммуникации.

Мы разделяем мнение Е. Рейд, что хотя документ «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка» [8] подчёркивает важность развития межкультурных компетенций, однако он не даёт учителям практических советов о том, как этого добиться [6]. В связи с этим автор приводит следующие методы, облегчающие передачу культурных аспектов изучения языка ученикам:

1. *Сравнение* является одним из наиболее широко используемых методов обучения культуре. Основное внимание уделяется обсуждению различий между домашней и целевой культурой. Например, типичная школа в Словакии и России сравнивается (по возрасту учеников) как часть обсуждаемых тем. Можно сравнить типичный школьный день, предметы, ношение школьной формы, выставление оценок и т. д.

2. По методике культурного объединения ученик сталкивается с критической ситуацией, которая может быть неправильно понята. Один из очень хороших примеров, как утверждает автор - невербальные приветствия, которые могут стать источником недопонимания. Учитель информирует своих учеников о различиях между разными культурами.

3. Техника *«культурной демонстрации»* заключается в демонстрации обычаев, которые различны в двух культурах. Презентация обогащена наглядными пособиями, чтобы подчеркнуть различия. Например в рамках темы «Еда и питание» учащиеся могут обсуждать то, что обычно подают на стол, когда блюда едят в отдельных культурах, используя изображения или видео. В то же время, учитель может обсудить и критически оценить положительные и отрицательные привычки в еде с учениками и сравнить их с другими странами.

4. Техника *«культурного острова»* приносит естественно в класс информацию о певцах, актёрах, писателях, фильмах, книгах из страны целевого языка. Культурный остров − это место в классе, которое посвящено социокультурным знаниям из страны, где используется иностранный язык. Здесь могут быть выставлены, например, проекты учащихся, которые они создали, чтобы подчеркнуть культурные различия. Через культурный остров ученики информируются о культурных событиях в целевой стране, в то же время мотивируя и стимулируя естественное

любопытство и интерес учеников. И последнее, но не менее важное: он соединяет искусственно созданную среду с преподаванием языка (школу) с реальным миром, в котором используется целевой язык (целевая страна).

5. *Переформулировка* - это техника, в которой рассказ передается своими словами, чтобы заметить культурные различия. В классе, например, учащиеся могут посмотреть видео о текущем дне в школе целевой страны. Задача учеников - заметить и рассказать о различиях. Затем они могут продолжить выполнение более конкретных задач, таких как: В каких ситуациях и сколько раз слышалось слово «пожалуйста»? и т. д. Практикуется социокультурное знание, а также социолингвистическая, прагматическая и невербальная компетенция [там же, с. 939 - 943].

Можем добавить, что другими очень успешными методами, которые могут иметь культурную направленность в дополнение к лингвистической цели, являются ролевая игра, инсценировка и познавательные викторины.

На наш взгляд, при формировании межкультурной компетенции важны *тренировочные упражнения коммуникативного и исследовательского характера*. Любые знания без практического закрепления будут бесполезны. Такими упражнениями могут быть:

→ Отработка языковых единиц и грамматических структур в диалоговых ситуациях, максимально приближенных к реальным и характерных для культуры данной страны (например, коммуникация в аэропорту, ресторане, магазине, в гостях, и т. д.);

→ При наличии необходимых технических средств реальное общение с представителями иностранной культуры (переписка по электронной почте, в чате, в форуме; идеальный вариант – общение по Skype, и т. д.);

→ решение лингвистических и лингвострановедческих задач (что бы ответил на данный вопрос носитель языка, как бы повел себя в данной ситуации, и т. д.);

→ исследовательские и творческие проекты, связанные с изучаемыми темами, но, помимо поиска и представления информации, включающие в себя лингвострановедческий анализ данной информации;

→ лингвистический и лингвострановедческий анализ аутентичных материалов, начиная от печатных изданий и заканчивая фильмами или новостями национальных каналов страны изучаемого языка.

Это лишь немногие примеры возможных тренировочных упражнений.

Окончательная проверка знаний должна быть по мере возможности коммуникативно направленной и приближенной к реальной ситуации (не тест по пройденному материалу, а защита проекта с ответами на вопросы или решение коммуникативной задачи).

Заключение. Способность к успешной межкультурной коммуникации называется межкультурной компетенцией, которая состоит из языковой компетенции и лингвострановедческой компетенции. Языковая компетенция подразумевает владение достаточным запасом языковых средств, чтобы быть способным осуществлять коммуникацию с носителем иностранного языка. Лингвострановедческая компетенция является более сложным понятием, включающим в себя владение достаточным запасом фоновых знаний, чтобы быть способным осуществлять эффективную коммуникацию с представителем иностранной культуры.

В рамках обучения межкультурной коммуникации содержание культурного компонента приобретает огромное значение. В связи с этим обучение межкультурной коммуникации должно быть основано на концепции диалога культур. Формирование межкультурной компетенции следует рассматривать в связи с развитием личности ученика, его способности и готовности принимать участие в диалоге культур на основе принципов кооперации, взаимного уважения, терпимости к культурным различиям и преодолению культурных барьеров. В процессе

приобщения к чужой культуре в контексте диалога культур ученик опирается на познавательные средства своей культуры, привлекаемые для осознания средств чужой культуры, на новые знания о чужой культуре, сформированные в процессе её познания, и на новые знания о своей культуре, созданные при познании чужой культуры.

Список литературы

1. Dolinská, V. – Kontríková, I. Možnosti implementácie interkultúrnej reality do vyučovacieho procesu na ekonomických fakultách. In: Civitas, roč. 11, 2005, č. 28.
2. Jakubovská V. – Jakubovská K. Rozvíjanie interkultúrnych kompetencií. Boskovice: František Šalé – Albert, 2017.
3. Калечиц, Е. И. Художественный текст в иностранной аудитории. Когнитивно-деятельностный подход. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2016.
4. Kostková, K. Rozvoj interkulturní komunikační kompetence. Brno: MUNIPress, 2012.
5. Mistrík, E. Multikultúrna výchova v príprave učiteľov. Bratislava: Iris, 2000.
6. Reid. E. Techniques Developing Intercultural Communiacative Competeces in English Language Lessons. In: Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2015, pp. 939 – 943.
7. Rozboudová, L. – Konečný, J. Moderní didaktika ruštiny jako dalšího cizího jazyka: jazykové prostředky = Sovremennaja didaktika russkogo jazyka kak vtorogo inostrannogo: jazykovyje sredstva. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2018.
8. Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky: učenie sa, vyučovanie, hodnotenie. 2007 [online] [cit. 02. 06. 2019]. Dostupné na: <http://www.ethics4biz.com/CEFR_Framework_SKKpdf>
9. Turek, I. Kľúčové kompetencie. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2000.

Головнёва Юлия Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры образования в области романо-германских языков, филиал Дальневосточного федерального университета в г. Уссурийске (Школа педагогики), г. Уссурийск, Россия

Golovnyova Yulia V., PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Education in the Field of Romance and Germanic Languages Chair, Ussuriysk Branch of the Far Eastern Federal University (School of Pedagogy), Ussuriysk, Russia

ОСОБЕННОСТИ КЛАССИФИКАЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПСИХОЛОГИИ)

CLASSIFICATION FEATURES OF MENTAL PHENOMENA IN THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES (BASED ON THE EDUCATIONAL LITERATURE ON PSYCHOLOGY)

Аннотация. Статья посвящена сопоставительному анализу классификаций психических явлений в русском и английском языках на материале вузовской учебной литературы по психологии. Актуальность такого анализа определяется практической необходимостью переводить научные тексты по данной специальности, правильно

употребляя терминологию. С теоретической точки зрения представляет интерес тот факт, что в гуманитарной науке возможны некие «региональные варианты», разночтения, связанные с культурно-языковыми условностями. Исследование показало, что в учебной литературе на каждом из двух языков в сравнении с учебной литературой на другом языке наблюдается тенденция делать акцент на одних явлениях или взаимосвязях между ними, оставляя на периферии или вне рассмотрения другие. Наиболее существенные различия – в том, что (1) в литературе на русском языке психические явления объединяются в крупные блоки («психические процессы», «психические состояния», «свойства личности») и изучаются как относящиеся к этим категориям, а на английском – приводятся разрозненно; (2) в англоязычной литературе по общей психологии встречаются такие разделы, которые в России изучаются другими дисциплинами («обучение», «развитие») или традиционно не выносятся в отдельные главы («интеллект»). Различие в подходах к систематизации психических явлений, вызванное сложившимися в разных языковых культурах традициями, служит примером, подтверждающим умеренный тезис неогумбольдтианства («язык *влияет на* мировоззрение народа»), не являясь аргументом в пользу его сильного тезиса «язык *определяет* мировоззрение народа».

Ключевые слова: психика, внутренний мир человека, психические явления, классификация, разница в подходах к классификации, русский язык, английский язык, гипотеза Сепира-Уорфа о лингвистической относительности, неогумбольдтианство

Abstract. The article analyses the classifications of mental phenomena in English and in Russian. Educational literature on psychology for universities was chosen as research material. The significance of such analysis is due to the practical necessity to translate scientific texts in this discipline using the correct terminology. From a theoretical point of view, it is also interesting that there can be certain ‘regional variants’ of humanitarian knowledge, i.e. discrepancies in its representation caused by cultural and linguistic conventionalities. The study showed that the educational literature in each of the two languages as compared to the literature in the other language tends to focus on some mental phenomena or their interrelationships and pay less attention to, or leave out entirely, other ones. The most significant differences are as follows. First, the Russian educational literature subdivides the vast number of mental phenomena into a few large categories (“mental processes”, “mental states”, “qualities of the personality”) and studies them as members of these categories, while in the English educational literature they are studied separately. Secondly, English textbooks on psychology include such topics that are studied in the framework of different disciplines in Russia (‘learning’, ‘development’) or are not traditionally the subject of a special chapter (‘intelligence’).

The difference in the approaches to systematization of mental phenomena caused by different cultural and linguistic traditions may serve an example to prove the weak version of the so-called Sapir-Whorf hypothesis, or Neo-Humboldtism hypothesis, that a language only *influence*s the worldview of its speakers, not *determines* it.

Keywords: mind, human inner world, mental phenomena, classification, differences in the approaches to the classification, Russian language, English language, the Sapir-Whorf hypothesis of linguistic relativity, Neo-Humboldtism

Введение. В последние десятилетия в лингвистике, как отечественной, так и зарубежной, наблюдается склонность к неогумбольдтианству, известному также в виде гипотезы лингвистической относительности Сепира-Уорфа. По замечанию М.В. Никитина, учение В. Гумбольдта оказывается принятым либо в умеренной форме (язык *влияет на* мировоззрение

народа), либо в радикальном варианте (язык *определяет* мировоззрение народа). При обоих подходах концептуальным структурам в сознании противопоставляются соответствующие языковые: постулируется существование концептуальной и языковой картин мира [6, с. 797-804]. В работе [20] подробно проанализированы сильные и слабые стороны неогумбольдтианского подхода. С основной идеей работы трудно не согласиться: следует различать псевдонаучные попытки решить задачи культурной антропологии и этнографии посредством рассуждений о языковой картине мира (далее ЯКМ) – и методологически верные исследования последней, остающиеся в рамках компетенции науки о языке.

В концепции о ЯКМ принято различать наивную и научную картины мира. Научная ЯКМ, при ее относительно большей изменчивости, чем у обыденной, стремится к наиболее объективному отражению действительности, и вопрос о некой погрешности, заложенной в ее языковой природе (наподобие погрешности того или иного измерительного прибора), у современного человека не возникает. Как справедливо замечает В.П. Даниленко, «не отрицая влияния языковой картины мира на наше мышление, мы должны, вместе с тем, указать на приоритет неязыкового (невербального) пути познания перед языковым... <...> Не языковая картина мира в конечном счете определяет наше мировоззрение, а сам мир, с одной стороны, и независимая от языка концептуальная точка зрения на него, с другой стороны» [19].

Тем не менее, когда речь заходит как минимум о гуманитарных дисциплинах, выясняется, что в их терминологии встречаются заметные различия. Практика работы с текстами по психологии на двух языках выявляет различия как в значениях отдельных терминов (так, “psychic phenomena” – это явления из области экстрасенсорики, а термину «психические явления» соответствуют “mental phenomena”), так и в структурировании информации. Но касаются ли эти различия только формы изложения – или язык здесь в какой-то степени влияет на мышление, подтверждая гипотезу лингвистической относительности? Проследим, насколько существенны эти различия, сопоставляя учебную литературу по психологии на русском и английском языках.

Итак, цель нашего исследования – сопоставить системы основных психологических терминов в учебной литературе для вузов на русском и английском языках. Актуальность такого анализа определяется практической необходимостью переводить тексты по психологии, употребляя терминологию согласно принятой в языке перевода традиции. В теоретическом отношении его результаты могут представлять значимость при лингвистическом описании концептосферы психики в русском и английском языках.

Метод и ход исследования. Источником языкового материала для сопоставления систем психологических терминов в русском и английском языках послужила современная учебная литература по психологии на данных языках, разработанная для вузов. Для анализа была выбрана именно учебная и отчасти научно-популярная литература вузовского уровня, т.к. она, как правило, отражает уже устоявшиеся научные подходы, взгляды, разделяемые большинством специалистов, работающих в данной области – в отличие от сугубо научной литературы, которая может содержать авторские термины, еще не принятые научным сообществом.

Лингвистический анализ психологической терминологии не ставит задачу проверить соответствие обозначенных такими терминами научных данных объективной реальности – это задача психологии. В данной статье анализируются принятые в определенной научной среде представления о психических явлениях, уровень структурированности этих представлений

посредством языка, сопоставляются сходства и различия в классификации психических явлений в учебной литературе на двух разных языках.

На первом этапе исследования было сопоставлено 10 учебников и учебных пособий по общей и прикладной психологии на русском языке 2012-2013 гг. издания, рекомендованных для вузов [2; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 10; 11; 12]. Было выявлено два типа классификаций явлений психики; см. таблицы 1, 2 в разделе «Результаты».

На втором этапе сопоставлялись 8 учебников и научно-популярных изданий по общей психологии и психологии личности на английском языке, изданные после 2000 года [13; 14: 15; 16; 17; 18; 21; 22]: сравнивались принципы организации материала, отраженные в оглавлении каждого издания; кроме того, по каждому изданию проверялось, не приведена ли в нем общая классификация психических явлений, не отображенная в оглавлении. Таких случаев не было. Результаты этого этапа исследования отражены в таблице 3 в разделе «Результаты».

На заключительном этапе исследования списки психических явлений были сопоставлены. Выявленные различия см. в разделе «Обсуждение».

Результаты. Результаты анализа отражены в таблицах. В таблице 1 приведена классификация, в общих чертах принятая в большинстве исследуемых учебников и учебных пособий на русском языке. Явления, относимые к той или иной группе меньшинством авторов, выделены курсивом – и после каждого из них дана ссылка на источник. Некоторые явления психики оказываются отнесенными более чем в одну рубрику. Так, Р.С. Немов подчеркивает, что эмоции (и чувства как их разновидность) – это, с одной стороны, психические состояния [5, т. 2, с. 968], а с другой – свойства личности [5, т. 3, с. 562].

Таблица 1. Группы явлений психики в учебной литературе по психологии на русском языке [2; 3; 4; 5; 7; 9; 10; 11; 12].

Психические процессы:	Психические состояния:	Свойства личности:	Сознание / психика в целом
восприятие, внимание, память, воображение, мышление, речь, сенсорно-перцептивные процессы; некоторые психологи относят сюда *волю* и *эмоции* [3; 7; 10; 11], *мотивацию* [7]	*психоорганические (физическое самочувствие) и собственно психические (материально-психические, социально-психические и духовно-психические)* [5]; различные их классификации см. [12]	направленность (перспективы, цели, установки, побуждения), способности, темперамент, характер, воля, эмоции, мотивация; *экстраверсия и интроверсия, Я-концепция* [3], *половые различия, ориентация личности на конфликт или согласие* [7]	Сознание является и процессом, и состоянием

Таблица 2. Группы явлений психики в учебном пособии [8].

Базовые образования:				
Психофизиологические:	Психофизические:	Деятельностно-психологические:	Социально-психологические:	Психорефлексивные:
мотивация, эмоции, воля, темперамент, саморегуляция, внимание.	ощущения, восприятие, память, мышление, воображение.	психомоторика, способности.	речь, характер (в частности, акцентуации характера).	сознание, самосознание.

Примечание к таблице 2. Под названием каждой группы базовых образований перечислены психические явления, относимые в эту группу авторами пособия.

Таблица 3 (часть 1). Сводная таблица описаний явлений психики в учебной литературе по психологии на английском языке.

	Mind	Consciousness	The Unconscious	Sensation	Perception	Learning	Memory	Thinking	Language	Intelligence	Development
13	?	-	-	+	+	+	+	+	+	+	?
14	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-
15	+	+	+	-	-	+	+	+	+	-	+
16	-	-	-	-	-	?	-	+	-	?	-
17	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-
18	?	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
21	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
22	-	-	-	+	+	+	-	-	-	-	+

Таблица 3 (часть 2). Сводная таблица описаний явлений психики в учебной литературе по психологии на английском языке.

	Motivation	Emotion	Behavior	Attention	Abilities	Social cognition	Social influence	Social relations	Personality	Mental Disorders
13	+	+	+	+	+	+	?	+	+	+
14	+	+	+	-	-	-	-	-	-	+
15	+	+	+	-	?	?	?	?	+	+
16	+	-	?	-	+	?	?	?	+	-
17	+	-	+	?	?	?	?	?	-	-
18	+	-	+	-	-	Social Behaviour +			+	+
21	-	-	+	-	-	+	+	+	+	+
22	+	+	-	-	-	-	-	-	+	+

Примечание к таблице 3. Источники (англоязычные учебники и научно-популярные книги вузовского уровня по психологии) отмечены в первом столбце их порядковыми номерами в списке литературы. Плюсами и минусами обозначено наличие или отсутствие описания каждого психического явления в данном издании. Если психическому явлению не посвящается отдельного описания в главе или параграфе, но в работе оно упомянуто, это обозначено знаком вопроса.

Обсуждение. Сопоставление результатов исследования обнаружило следующие различия между русскоязычной и англоязычной учебной литературой.

1) В учебной литературе по психологии на русском языке есть тенденция выделять психические процессы, психические состояния и свойства личности, а также сознание в целом. В англоязычной традиции учебник по общей психологии содержит отдельные описания каждого крупного психического образования, будь то мышление, эмоции или личность. Не ставится задача объединить их в более крупные блоки. Амбивалентный характер многих психических явлений, невозможность строго отнести их только к процессам либо только к состояниям не мешает отечественной традиции выделять эти группы.

2) В работах на русском языке наблюдаются различия в объеме понятия такого ключевого термина, как сознание. Здесь в русском языке – случай гипонимической полисемии [1, с. 56]: одна и та же лексема «сознание» обладает значениями гиперонима (сознание вообще, синоним термина «психика») и гипонима (сознание как состояние, противопоставляемое «бессознательному»). В английском языке для узкого значения существует термин consciousness, а для «сознания вообще» – mind.

3) Большое разнообразие и самих эмоций, и критериев для их классификации упоминается и в русскоязычных, и в англоязычных источниках (пример: Дж. Лемма, приводя список восьми базовых эмоций и восьми их сочетаний по Плутчику, уточняет, что на самом деле эмоции не сводятся к этому списку и, более того, в разных культурах одни из них играют более заметную роль, чем другие [22, с. 128-129]). Но в англоязычной учебной литературе сильнее

тенденция сводить эмоции к набору базовых. Возможно, это связано с тем, что эмоции при этом не относятся мысленно к группе психических состояний (практическая неисчислимость которых возражений не вызывает).

4) В англоязычных классификациях психических явлений присутствуют крупные рубрики, отсутствующие в русскоязычных: “Learning” (научение, обучение), “Intelligence” (интеллект), “Development” (развитие), а также несколько подрубрик из рубрики “Social Psychology”, лишь частично пересекающихся со свойствами личности в учебной литературе на русском языке. Таблица 3 демонстрирует наличие этих рубрик в целом ряде англоязычных изданий – говорить об этом в курсе общей психологии там вошло в традицию. В отечественной же традиции обучению посвящены такие дисциплины, как педагогика, а также теория и методика обучения и воспитания, и, вероятно, поэтому ему не уделяют особого раздела в общей психологии. Что до «развития», то в этой рубрике речь идет о возрастных изменениях психики – т.е. о том, что в отечественной традиции является предметом специализированной отрасли науки – возрастной психологии. Интеллект в зарубежных источниках рассматривается отдельно от мышления, вероятно, из-за большего накопленного опыта его тестирования; отметим само наличие отдельной рубрики в общей психологии на английском языке, которой в русскоязычной традиции не соответствует ни отдельная дисциплина, ни отдельный раздел в общей психологии.

Заключение. Результаты исследования говорят о существовании в психологии внутриязыковых или скорее внутрикультурных (но привязанных к определенному языку) традиций изложения объективных научных данных. В учебной литературе на каждом из двух языков в сравнении с учебной литературой на другом языке наблюдается тенденция акцентироваться на одних явлениях или взаимосвязях между ними, оставляя на периферии или вне рассмотрения другие. Это подтверждает **умеренный** тезис неогумбольдтианства, хотя судить о **степени** влияния языка на научное мышление психологов и студентов, изучающих психологию, данные, полученные исключительно методами лингвистики, не позволяют.

Полученные результаты предполагается использовать при лингвистическом описании психической концептосферы в русском и английском языках.

References

1. Griniewicz (Grinev), S.V., Sorokina, E.A. (2015) Polisemiya v obshcheupotrebitel'noi i v spetsial'noi leksike [Polysemy in General and Special Vocabulary]. *Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Linguistics.* No 4. pp. 51-64. (in Russian)
2. Gurevich, P.S. (2013) *Psikhologiya: uchebnik dlya bakalavrov [Psychology: A Textbook for Bachelors]* / P.S. Gurevich. Moscow: Yurait. (in Russian)
3. *Klinicheskaya psikhologiya: Uchebnik dlya vuzov [Clinical Psychology: A Textbook for Universities]* (2013) 4. ed. / Ed. by B.D. Karvasarskiy. St. Petersburg: Piter. (in Russian)
4. Lukatskiy, M.A., Ostrenkova, M.K. (2013) Psikhologiya: uchebnik *[Psychology: A Textbook]*/ M.A. Lukatskiy, M.K. Ostrenkova. 2nd ed., corrected and enlarged. Moscow: Geotar-Media. (in Russian)
5. Nemov, R.S. (2012) *Obshchaya psikhologiya. [General Psychology]*. In 3 vol. 6. ed., revised and enlarged / R.S. Nemov. Moscow: Yurait. (in Russian)
6. Nikitin, M.V. (2007) *Kurs lingvisticheskoi semantiki: Uch. posobie [A Course in Linguistic Semantics: A Tutorial]*. 2nd ed., enlarged and corrected. St. Petersburg: Herzen Univ. Press. (in Russian)

7. Nurkova, V.V., Berezanskaya, N.B. (2013) *Obshchaya psikhologiya: uchebnik dlya vuzov [General Psychology: A Textbook for Universities]* / V.V. Nurkova, N.B. Berezanskaya. 3rd ed., revised and enlarged. Moscow: Yurait. (in Russian)
8. *Psikhologiya: uchebnoe posobie* (2013) *[Psychology: A Tutorial]* / Ed. by Panferov V.N. St. Petersburg: Piter. (in Russian)
9. Slobodchikov, V.I., Isaev, E.I. (2013) *Psikhologiya cheloveka: Vvedenie v psikhologiyu sub"ektivnosti: uchebnoe posobie [Human Psychology: An Introduction into Psychology of Subjectivity: a Tutorial]* / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. 2nd ed., corrected and enlarged. Moscow: Orthodox Svyato-Tikhonovskiy Humanitarian Univ. Press. (in Russian)
10. Stolyarenko, L.D. (2013) *Psikhologiya: uchebnik dlya vuzov [Psychology: A Textbook for Universities]* / L.D. Stolyarenko. St. Petersburg: Piter. (in Russian)
11. Falunina, E.V. (2013) *Psikhologiya: ucheb. posobie dlya stud. spetsial'nosti «Yurisprudentsiya» [Psychology: A Tutorial for Law Students]* / E.V. Falunina. Moscow: Moscow Psychological-Social Univ. Press; Voronezh: Modek. (in Russian)
12. Chufarovskiy, Yu.V. (2013) *Yuridicheskaya psikhologiya: uchebnik [Legal Psychology: A Textbook]* / Yu.V. Chufarovskiy. 3rd ed., revised and enlarged. Moscow: Prospekt. (in Russian)
13. Eysenck, M. (2004) Psychology: An International Perspective. Hove and N.Y.: Psychol Press.
14. Garrett, B. (2009) *Brain and Behavior. An introduction to Biological Psychology.* 2nd ed. Los Angeles; L.; New Delhi; Singapore.
15. Glassman, W. (2000) *Approaches to psychology.* 3rd ed. Buckingham, Phil.: Open univ. press.
16. Levinson, H. (2006) *Harry Levinson on the Psychology of Leadership.* Boston: Harvard business school press.
17. Long M., Wood C., Littleton K., Passenger T. and Sheehy K. (2011) *The Psychology of Education.* 2nd ed. L., N.Y.: Routledge Taylor&Francis Group.
18. Weiten W. (2002) *Psychology: Themes and variations: Briefer version* / Wayne Weiten; With critical thinking applications by Diane F. Halpern. 5. ed. Belmont (Calif.); London; Singapore: Wadsworth/Thomson learning.

Electronic sources

1. Danilenko, V.P. *Yazykovaya kartina mira v kontseptsii L. Vaisgerbera [Linguistic Model of the World in L. Weisgerber's conception]* URL: http://slovo.isu.ru/danilenko/articles/vaiskart.htm (in Russian). (Accessed: 17th June 2019) (in Russian)
2. Russo, M.M. (2000) Neogumbol'dtianskaya lingvistika i ramki "yazykovoi kartiny mira" [Neohumboldtism in linguistics and the framework of "linguistic model of the world"]. *Politicheskaya lingvistika.* No 1. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/42051034.pdf (Accessed: 17th June 2019) (in Russian)
3. Gleitman H., Gross J., Reisberg D. Psychology. 8th edition. – L., N.Y.: W. W. Norton & Company, 2011. URL: http://www.cee.uma.pt/ron/Psychology%208th%20-%20Gleitman,%20Gross,%20Reisberg.pdf (Accessed: 17th June 2019)
4. Lemma G. General Psychology: Lecture Notes for Health Science Students. Defense University College in collaboration with the Ethiopia Public Health Training, 2006. URL: http://elibrary.bsu.az/books_400/N_264.pdf (Accessed: 17th June 2019)

Грудок-Костюшко Марина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры украиноведения Национального университета «Одесская морская академия», Одесса, Украина.

Grudok-Kostiushko Maryna Alexandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent Department of Ukrainian Studies at the National University «Odessa Maritime Academy» Odessa, Ukraine.

Варинская Алла Михайловна, кандидат филологических наук, профессор, заведующая кафедрой украиноведения Национального университета «Одесская морская академия», Одесса, Украина.

Varynska Alla Mikhailovna, Candidate of Philology, Professor Department of Ukrainian Studies at the National University «Odessa Maritime Academy» Odessa, Ukraine.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ИЗУЧЕНИЯ МОРСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

PROFESSIONAL DIALOGUE AS AN EFFECTIVE WAY TO STUDY THE MARINE SPECIALTY FOR FOREIGN STUDENTS

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы моделирования профессионального диалога на занятиях по русскому языку как иностранному с целью изучения морской специальности. Начиная с подготовительного факультета, процесс обучения в морском университете является профессионально ориентированным. Рассматриваются теоретические представления о компетентностном подходе в образовании и формировании профессиональных компетенций выпускников морского вуза. Студенты должны понимать и самостоятельно создавать высказывания на профессиональную тематику.В связи с этим роль профессионального диалога возрастает. В статье даётся определение профессионального диалога и рассматривается вопрос создания на занятии диалогового пространства как условия формирования ценностного отношения к профессиональной культуре. Анализируются проблемы отбора материала для тематического диалога, языковая структура диалога, организация усвоения терминов, а также приводятся примеры создания профессионального диалога на основе текстов, соотнесенных с программными дисциплинами, изучаемыми на 1 и 2 курсах факультета судовождения.

Ключевые слова: профессиональный диалог, терминологическая компетентность, моделирование, русский язык как иностранный

Abstracts. The article describes the problems of modeling professional dialogue in the classroom in the Russian language as a foreign language in order to study the maritime specialty.

In the process of study at the preparatory course at the Maritime University is professionally oriented. Students learn to create their own statements on professional topics. In this regard, the role of professional dialogue is increasing. The article defines professional dialogue and considers the creation of conditions for communication between students, which creates a value attitude to professional

culture. The paper considers theoretical aspects of the competence approach to and development and formation of professional competences of high school graduates

This article analyzes the problems of choosing information for a thematic dialogue, the language structure of the dialogue, the organization of memorizing terms. The report provides examples of the creation of a professional dialogue based on texts related to program disciplines studied in courses 1 and 2 of the navigational faculty.

Keywords: professional dialogue, terminological competence, modeling, Russian as a foreign language

Введение. Морское образование в современной Украине должно соответствовать квалификационным требованиям, изложенным в Международной конвенции о подготовке и дипломировании моряков и несением вахты (ПДНВ). В документе указывается на приоритет компетентностного подхода в подготовке специалистов морской отрасли. Процесс обучения в морском вузе является профессионально ориентированным с подготовительного факультета, на котором обучаются иностранные студенты.

Теория. Исследование основано на понимании диалога как основного метода преподавания и приёма обучения, способствующего формированию умения вести профессиональный диалог, и следовательно, активно и конструктивно общаться в профессиональном поле.

Данные и методы. В качестве ключевых компетенций для определения результативности учебного процесса предлагаются учебная, социальная, компетентность в информационных и коммуникационных технологиях, экономическая, общекультурная, валеолого-оздоровительная, а также профессиональная, составляющей которой является терминологическая компетентность – способность понимать и создавать профессиональные высказывания в различных ситуациях с использованием профессиональной лексики [3]. По мнению Н. Бордовской, терминологическая компетентность – это способность и готовность специалиста грамотно применять терминологию при решении профессиональных задач, используя при этом минимальный объём личностных, материальных, временных и других ресурсов [2, с.101].

Формирование терминологической компетентности как составляющей профессиональной компетентности определяет уровень собственно профессиональной деятельности, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие, а также владение соответствующими приемами профессионального общения. Важной составляющей профессиональной деятельности является профессиональная коммуникация. Одним из основных инструментов профессиональной коммуникации является профессиональный диалог.

Профессиональный диалог специалистов морской отрасли понимается нами как речевое взаимодействие для решения профессиональных задач в морской сфере деятельности .

Умение вести профессиональный диалог определяет готовность к активному общению в профессиональной сфере, и создание диалогового пространства на практических занятиях по русскому языку как иностранному способствует достижению цели.

И. Купчигина рассматривает организацию диалогового пространства как условие формирования ценностного отношения студентов к профессиональной культуре. Организация диалогового пространства в системе непрерывного профессионального образования предполагает формирование у слушателей коммуникативных умений (легко вступать во взаимодействие с другими участниками общения, быстро завоевывать инициативу в общении,

использовать различные коммуникативные средства и технологии в процессе общения и т.д.), эмпатических установок; побуждает искать различные способы выражения своей позиции; повышает восприимчивость к новым сведениям,формирует новый взгляд на значимость профессиональной культуры и ее ценностей для профессионального и личностного становления [5].

Очевидно, что общение студентов и преподавателя на основе диалога имеет большой творческий и развивающий потенциал, так как активизирует самосознание участников диалога, воспитывает деятельную, активную позицию всех коммуникантов, создает условия для речевой деятельности, формирует коммуникативные умения; приводит к единому результату, созданном путем интеграции всех мнений и позиций, которые прошли путь отрицания, сравнения, углубления, понимания; отражает внутренний скрытый процесс профессионально-личностного становления; является стимулом к самосовершенствованию, саморазвитию.

Итак, под диалоговым пространством будем понимать создание развивающей образовательной среды, эмоционально стимулирующее и активизирующее потребность студентов открывать новые профессиональные знания в процессе обучения диалогу. Организация межличностного взаимодействия в диалоговом пространстве является источником обогащения индивидуального опыта студентов, который необходим при формировании профессиональной компетентности. Специально организованное диалоговое пространство позволяет не только обогатить, но и углубить процесс изучения профессии, а также развивать качества, необходимые для специалистов морской отрасли, формировать опыт, и как следствие, развивать творческую диалоговую активность в усвоении знаний. Создание диалогового пространства способствует организации и развитию диалогической речи, которая ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого задач.

С этой целью необходима активизация в речи студентов лексического и грамматического материала, отобранного и представленного на материале курса, что готовит их к изучению специальности на русском языке, а также способствует развитию навыков диалогической и монологической речи в рамках профессии. Проблема отбора материала для профессионального диалога сложна. Источником отбора должен служить речевой материал. В работах Е. Пассова [7] подчеркивается, что материал по обучению иноязычной речи необходимо отбирать комплексно, т.е. на уровне целостных актов речи. Отбор материала должен осуществляться в рамках упорядочения профессиональной лексики. В частности, отбор терминов, по мнению А. Щукина, должен проводиться на основе требований системы языка науки, а также с учётом частотности употребления [9]. В качестве примера упражнения по работе с терминами можно предложить следующее:

Выясните по словарю значения слов «пиллерс», «шпангоут», «бимс». Объясните, как вы поняли их значение. Следующий этап – чтение текста «Грузовместимость судна» и составление плана. В качестве закрепления предлагается письменно по плану изложить содержание текста [8].

Диалогическое общение может протекать в рамках тематической беседы, включающей нескольк микродиалогов. Тематическая беседа эффективна в профессиональной сфере, так как участники выясняют интересующие их вопросы. По мнению Д. И. Изаренкова, «иностранные студенты испытывают острую потребность в подобной форме общения и овладение ею становится актуальной задачей». [4, с.128]. В структуре тематической беседы выделяется

последовательность вопросительных речевых действий, возникающих на основе определенной речевой ситуации. Например, на занятии по теме «Международные морские каналы» [1, с. 24]. преподаватель предлагает студентам ответить на ряд последовательных вопросов:

1. Как называются искусственные сооружения, соединяющие части Мирового океана и сокращающие расстояния?
2. Когда были созданы первые гидротехнические сооружения?
3. Что способствовало их созданию?

Материал, ранее отработанный на занятии, повторяется в тематической беседе в новых смысловых связях между речевыми действиями.

Тексты для создания профессионального диалога должны быть соотнесены с программным материалом по дисциплинам, изучаемым на продвинутом курсе. Важное условие отбора текстов – насыщенность их терминами и синтаксическими конструкциями научного стиля речи [6].

Заключение. Целью обучения профессиональному диалогу на занятиях по русскому языку как иностранному является профессиональная коммуникация для решения профессиональных задач на русском языке. Успех в профессиональной деятельности зависит от умения эффективно общаться, обмениваться опытом работы и достигать взаимопонимания в решении проблем.

Список литературы

1. Баранова М. А., Варинская А. М., Корнодудова Н.Н. Развитие навыков самостоятельной работы студентов-иностранцев над лексикой предмета «Океанские пути мира». Одесса: ОНМА, 2015.
2. Бордовская Н. В., Кошкина Е. А. Структурно-функциональная модель терминологической компетентности специалиста. Вестник Санкт-Петербургского университета. – СПб.: СПбГУ, 2016.
3. Грудок-Костюшко М. А. Актуальность реализации компетентностного подхода в процессе обучения иностранным языкам в высшем учебном заведении. Науковий журнал "Молодий вчений" – № 1 (53).. – 2018.
4. Изаренков Д. И.Обучение диалогической речи. М.: «Русский язык», 1986.
5. Купчигина И.М. Формирование профессиональной культуры сотрудников органов внутренних дел в системе непрерывного профессионального образования: дис. канд. пед. наук: 13.00.08/ И.М. Купчигина. — Чита, 2009.
6. Митрофанова О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. М.: Русский язык, 1985.
7. Пассов Е.И. Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам. Воронеж: Б.и., 1975.
8. Русский язык: Пособие для иностранных студентов морских учебных заведений / Под ред.А. Е. Носковой. – М.:Мортехинформреклама, 1992.
9. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного М.: Высшая школа, 2003.

Дерябина Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов, Москва, Россия

Deryabina Svetlana Alexandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Russian Language and Methodology Department for the Teaching of the Philological Faculty of the Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Вирасингхе Ипалаваттаге Павитра Нишади, магистр кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов, Ваттала, Шри-Ланка

Weerasinghe Ipalawattage Pavithra Nishadi, Master of the Russian Language and Teaching Methodology Department, Faculty of Philology, Peoples' Friendship University of Russia, Wattala, Sri Lanka

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ДИАЛОГА КУЛЬТУР В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ЛАНКИЙСКИХ УЧАЩИХСЯ

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF DIALOGUE OF CULTURES IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO SRI LANKAN STUDENTS

Аннотация. В современном мире все большую значимость приобретает изучение языковых возможностей для решения задач сближения наций, народов и стран в процессе глобализации. Каждая страна, народ, этнос вне зависимости от территориальной или расовой принадлежности, обладает своими уникальными традициями, обычаями, путями коммуникации, которые делают то или иное сообщество исключительным.

Диалог культур является неотъемлемой частью любого занятия по иностранному языку, где важную роль играет сформированность межкультурной компетентности преподавателя, которая позволяет вести диалог на основе знаний культуры страны изучаемого языка и культуры учащихся. Данное положение приобретает особую актуальность при изучении иностранного языка в условиях отсутствия языковой среды, где реализация принципа диалога культур приобретает особое значение.

Традиции, обычаи, праздники являются воплощением культуры, поэтому на современном этапе развития методики преподавания русского языка как иностранного они все чаще становятся предметом исследования. Создание методических разработок по данной тематике позволяет не только выявить и ввети в речь специфические лексические единицы и речевые формулы, но и лучше понять ценности, в нашем случае русского народа. А сравнительное сопоставление с традициями собственной культуры позволяет иностранным слушателям не только увидеть сходства и различия культурных констант, но и быстрее адаптироваться в реалиях страны изучаемого языка.

В данной статье возможности реализации принципа диалога культур рассматриваются на основе проведенного ассоциативного эксперимента и выделенных на основе его

результатов тем уроков, позволяющих построить учебный процесс с учетом принципа диалога культур между Россией и Шри-Ланкой.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная лингводидактика, диалог культур, методика преподавания РКИ, национально ориентированное учебное пособие, межкультурная компетенция преподавателя РКИ, принципы межкультурной лингводидактики, диалог культур как методический принцип обучения

Abstract. In the modern world, the study of language possibilities for solving the task of bringing nations, people and countries closer in the process of globalization is becoming increasingly important. Each country, nation and ethnicity, not depending on territorial or racial affiliation, has its own unique traditions, customs, and ways of communication that make each community exceptional.

The dialogue of cultures is an integral part of any foreign language class, where the formation of the intercultural competence of the teacher plays an important role, allowing for a dialogue based on the knowledge of the culture of the country of the language being studied and the culture of students. This provision is of particular relevance in the study of a foreign language in the absence of that language environment, where the implementation of the principle of cultural dialogue takes on particular significance.

Traditions, manners and festivals are the embodiment of culture; therefore, at the present stage of development of the methodology of teaching Russian as a foreign language, they are increasingly becoming the subject of research. The creation of methodological developments on this topic allows one not only to identify and introduce into communication specific lexical units and speech formulas, but also to better understand the values, in our case, of the Russian people. A comparison with the traditions of one's own culture allows foreign students not only to see the similarities and differences of cultural constants, but also to quickly adapt to the realities of the country of the language being studied.

In this article, the possibilities of implementing the principle of the dialogue of cultures are considered on the basis of the conducted associative experiment and the themes identified on the basis of its results, which allow the building of the learning process based on the principle of the dialogue of cultures between Russia and Sri Lanka.

Keywords: intercultural communication, intercultural linguo-didactic, dialogue of cultures (cultural dialogue is a more natural expression, but you can also write it this way), methods of teaching Russian as a foreign language (I would double check, but usually the names of academic subjects are capitalized), nationally-oriented textbook, intercultural competence of the teacher of Russian as a foreign language, principles of intercultural linguo-didactic, dialogue of cultures as a methodical principle of teaching

Introduction. Language is a universal communication tool, the basis of cultural dialogue. Being a mediator between two cultures, the teacher of a foreign language guides and controls the process of communication and interaction, the results of which depend on whether the dialogue can achieve the expected outcomes: will the students find "themselves" in the new culture? Will they see what is different in their "own" culture and the studied culture? Can students draw out something from it for themselves? To do this, the teacher needs not only to interest the students, but also to be interested in their culture: to explain any phenomenon, subject or reality of our life, it is necessary to understand whether there is a similar phenomenon, subject or reality in the life of the country of the foreign student. In this matter, the question of the selection of educational texts and the methods of providing language material are especially important. The nationally oriented textbook actualizes the content and strengthens the motivational base for learning a foreign language, taking into account the interests that are associated with the culture and history of the

country of the language being studied [2]. In this textbook, the idea of the country of the language being studied is formed in comparison with the student's native culture, which makes textbooks of this type more relevant.

Sri Lankan Buddhist monks were interested in the Russian language as far back as the 19th century after the visit of I.P. Miniheva. However, real interest in the Russian language in Ceylon appeared after the establishment of diplomatic relations between the USSR and Ceylon in 1957. After that, the foundation was gradually laid for the study of the Russian language. Today on the island, the Russian language can be studied in sixteen schools and the University of Kelaniya the Russian Cultural Center. There are a number of textbooks developed by Lankan authors, but the question of selecting texts for teaching Russian as a foreign language based on the principle of the dialogue of cultures has not yet been brought to life.

Theory. Intercultural linguo-didactics proceeds from the idea that each foreign language lesson is a crossroads of cultures, the practice of intercultural communication, because any word is a reflection of another world and culture: Behind each word is a conception of the world from the point of view of the national consciousness (again, foreign, if the word is in a foreign language) [10, p. 25].

The method of teaching foreign languages should be based on many factors, most importantly the linguo-cultural situation of the region [12]. Since languages are studied in indissoluble unity with the history and culture of people, the comparison of languages and cultures in the classroom contributes to a deeper penetration into the world of the language being studied.

In modern linguo-didactics, the dialogue of cultures is often viewed as one of the methodological principles of teaching, according to which not only facts about the cultures of both languages are compared in class, but students also acquire skills and abilities that can become part of the “philosophy of their life”. As a result of this approach to intercultural dialogue, students: 1)are able to see similarities and differences in different cultures; 2) accept differences in cultures as the norm of the modern world; 3) form an active lifestyle position directed against cultural discrimination. With a focus on these principles, programs were created for a deep learning of foreign languages in secondary school and manuals of cultural studies for schools and language universities (S.G. Ter-Minasova, Y.E. Prokhorov, G.D. Tomakhin, A.S. Mamontov, P.V. Sysoev, V.V. Safonova) [1].

A.V. Rogova, in her dissertation research, identifies the following principles of intercultural linguo-didactics as follows: the principle of equality of communicative chances, the principle of long-term duration of the results of communicative interaction, the principle of nurturing education, the principle of personality-oriented learning, the principle of considering the native language and culture, the principle of situational-thematic organization of educational material, the principle of communicative orientation of learning, the principle of consistency in the representation of language and culture-related material, the principle of professional communicative and cultural competence of the teacher [6].

S.G. Ter-Minasova rightly notes: “Studying the world of native speakers is aimed at helping to understand the peculiarities of speech use, additional semantic loads, political, cultural, historical and similar connotations of units of language and speech. Particular attention is paid to realities, since knowledge of realities is necessary for a correct understanding of phenomena and facts relating to the everyday reality of peoples speaking a given language” [10, p. 31].

Facts and methods. In the field of methods of teaching Russian as a foreign language, experience has been gained in preparing textbooks with a national focus, in which the idea of the culture of the country of the language being studied is formed through parallels with the student's

native culture. The purpose of this study is to determine these parallels with reference to Sri Lankan students learning Russian.

To determine the cultural characteristics of Russia and Sri Lanka, an associative experiment was conducted for Russian and Lankan students.

The experiment was a direct search (from stimulus to reaction) - Lankan students were offered the word “Russia” (stimulus word), and they named five words that came to their minds (word reaction). In turn, the Russian students were offered the word-stimulus "Sri Lanka", to which they also had to offer five-word-reactions.

Results. As a result of the study, the following results were obtained: total reaction to this stimulus - 50. V.V. Putin - 46; Russian girls - 40; vodka, borscht, pancakes (I don’t like this translation! Pancakes are different than блини. I think crepes is better. But that’s my personal opinion) - 34; snow, cold - 35; Moscow, St. Petersburg, Kremlin, Red Square, Moscow River, Volga River - 28; A.S. Pushkin, A.P. Chekhov, F.M. Dostoevsky, N.V. Gogol, L.N. Tolstoy, M.A. Sholokhov, CH.T. Aitmatov, B. Field, N. Ostrovsky - 24.

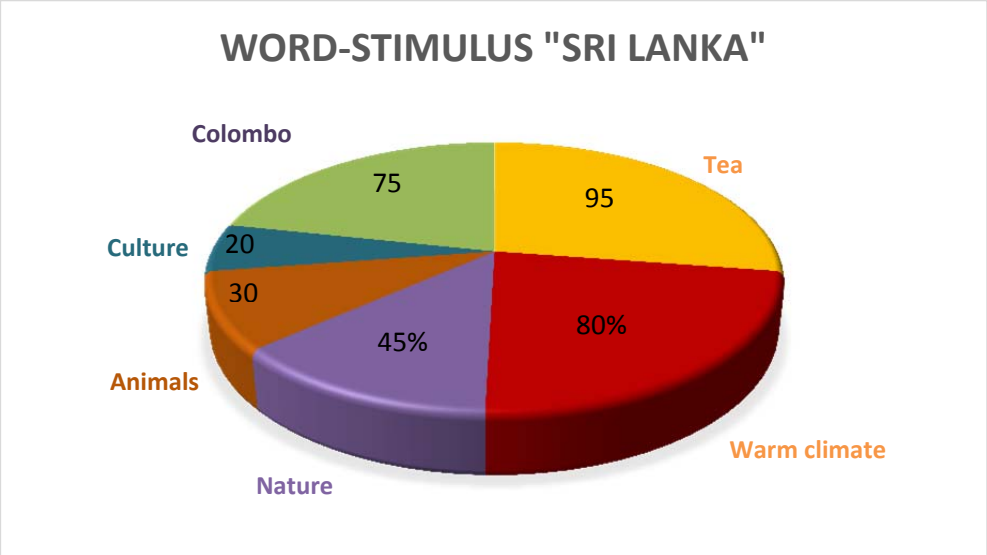
Diagram 1. Results of the associative experiment.

As the above diagram shows, for the majority of respondents - 50 students studying in Moscow institutions of higher education associate Russia primarily with its current president, V. V. Putin. This suggests that Russia in the person of V. V. Putin is a strong, invincible, strong-willed and unique state. Then the attention of the Sri Lankans was attracted by Russian ladies, whose beauty was estimated to be incredibly high. Cold weather with its sub-zero, unbearable temperature, constant variability, temperature fluctuations, and snow were other associative features of Russia for Sri Lankans. A number of Sri Lankans associated Russia with “flavourless” because of the lack for Sri Lankans of spicy food in sufficient portions with such a drink as vodka. Dishes such as borsch were noted. Moscow, with its landmarks such as Red Square, the Moscow River and the Moscow Kremlin, the Volga River and St. Petersburg are also symbolic of Russia for Sri Lankans. Russian literature, represented by writers of the pre-Soviet period, like A.S. Pushkin, A.P. Chekhov, F.M. Dostoevsky, N.V. Gogol, L.N. Tolstoy, and Soviet literature in the person of MA. Sholokhov,

C.T. Aitmatov, B. Field, N. Ostrovsky, which was once the brightest association, as shown by the survey data, has lost its former importance.

In addition, a second experiment was conducted — a direct search (from stimulus to reaction) —the Russian students were offered the word “Sri Lanka” (the stimulus word) and they named five words that came to their minds (the word reaction). This search gave the following results: total reaction to this stimulus 20. Tea - 19; warm, summer weather, the sun - 16; Colombo - 15; green nature, forest - 9; elephant, lion, birds - 6; traditional dances, national clothes, traditional masks - 4.

Diagram 2. Results of the associative experiment.



For master students of the faculty of philology in Peoples’ Friendship University of Russia, Sri Lanka is primarily associated with Ceylon tea, and then with its largest city, Colombo. It is also known as a warm region, where the sun shines all year round as in summer in Russia. Sri Lanka also attracts the attention of this audience as a country with rich, green nature and wild elephants, as well as with a high biological diversity of species of both the plant and animal worlds. Thanks to cultural and educational events, which are constantly organized at Peoples’ Friendship University of Russia, Sri Lanka is known by Russian students as a country with cheerful and interesting dances, the costumes for which are distinguished by bright colors. From this it follows that Lankans have a more detailed understanding of Russia than the Russian youth about Sri Lanka. It is possible that such a representation is formed as a result of the characteristics of the surveyed. However, one thing is clear: the idea of Russia among Sri Lankans, compared with those generations of Ceylonese for whom the USSR was a stronghold of such values as justice, fraternity, equality, friendship between nations and internationalism, has changed significantly, with Russian and Soviet fiction ceasing to occupy their former place among associations with Russia. This was replaced by the personal image of the country's leader, which is explained by the new geopolitical alignment of forces in international relations. The current concept of Sri Lanka in Russia does not much differ from the previous one; tea and natural wonders remain the main features in this image. Knowledge about the culture and life of the peoples of Sri Lanka in Russia was formed as a result of cultural and educational events, and that in a narrow sphere.

In addition, a number of cultural features of Russia and Sri Lanka were identified by the method of observation.

Lankans are immediately struck by the difference in address of "you" (formal) and "you" (informal). For a Sri Lankans, calling their parents as “you” (informal) is extremely disrespectful. The address "you" (informal) in the literal sense is understood by Sri Lanks as offensive to elder and respected people.

In Russia, people are addressed by their first and last names, regardless of their profession, age or status. The situation in Sri Lanka is different. Sri Lankans address people by their professions or titles, as they highly value scientists and high-ranking professions.

When it comes to love and romance, Russians can show their love more openly, can hug and kiss each other on the street, at bus stops or on the subway, which is impossible to imagine in Sri Lanka, where such a manifestation of feelings is considered uncultured.

Conclusion

This experiment made it possible to identify a number of relevant topics for a nationally-oriented manual on the Russian language in relation to a Sri Lankan audience:

The nature of Russia and Sri Lanka. Birch and coconut tree

The capital cities Moscow and Sri Jayawardhanapura Kotte

Cultural capitals of the countries St. Petersburg and Colombo

Leaders of Russia and Sri Lanka

State symbols

Culture. Ballet, Kandian dance, Pahatharata dance

Sport

National cuisine

Traditions

Today, Russia and Sri Lanka have established strong cultural bond in literature, economics, religion and education. The experiment showed that Russian culture, literature, national cuisine is of interest to the Sri Lankans. Trying to demonstrate the features and tell about the achievements of their country, the residents of Sri Lanka actively participate in cultural and educational events, which are organized by the People’s Friendship University of Russia.

Despite the difference in geographical location, climatic conditions, architecture, history, cuisine and sports of Sri Lanka and Russia, the population of these countries are attracted to the traditions and cultural characteristics of the other country.

However, it should always be remembered that the process of learning a language and foreign culture and infusing oneself in a foreign environment is not an easy process. It requires considerable effort, including facing the language barrier, and most importantly, the cultural barrier. After all, cultures of various countries differ. In order for a person to fully master intercultural competence and the ability to enter into communication easily, and at the same time not lose his national identity, he needs to learn to connect the culture and traditions of the country of the studied language to himself and his perception of the world.

References

1. Azimov E.G., Shukin A.N., New Dictionary of Methodical Terms and Concepts, M., 2009.
2. Deryabina S.A., Mitrofanova I.I., Manetu Ndyai. The specifics of a nationally oriented textbook of the Russian language for the educational system of Senegal, Russian Language Abroad - 2016 No.2 (255), p.70-75.
3. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and culture: linguistic studies in the teaching of Russian as a foreign language. - M., 1990.

4. Vorobev V.V. Linguo-culturology (theory and methods). - M., 1997.
5. Mamontov A.S. Language and culture: a comparative aspect of learning. - M., 2000.
6. Prokhorov Y.E. Lingvostranovedenie. Cultural studies. Regional geography: Theory and practice of teaching Russian as a foreign language. - M., 1995.
7. Rogova A.V. Strategies and tactics of intercultural linguo-didactics as an innovative basis for teaching Russian. Abstract of dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. M., 2012.
8. Safonova V.V. Communicative competence: modern approaches to multi-level description for methodological purposes. - M., 2004.
9. Sysoev P.V. The concept of language multicultural education. - M, 2003.
10. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. - M., 2000.
11. Tomakhin G.D. Linguistic and Cultural Dictionary. USA. - M. 2003.
12. Shaklein V.M. Linguo-cultural situation in modern Russia. - M., 2010.

The publication has been prepared with the support of the «RUDN University Program 5-100».

Ещенко Наталия Александровна, кандидат филологических наук, доцент, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, доцент, Киев, Украина.

Yeshchenko Nataliya Aleksandrovna, PhD in Philology, Associate Professor, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Associate Professor, Kiev, Ukraine.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕКСИКИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

ORGANIZATION OF VOCABULARY IN THE PROCESS OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN

Аннотация. В статье рассматривается проблема системной организации лексики в процессе преподавания русского языка как иностранного. Обобщается опыт известных учёных-методистов в этой области. Исходя из понятия системности лексики, а также лингводидактического принципа функционального подхода к отбору и представлению языкового материала и принципа ситуативно-тематического представления учебного материала, описываются способы организации учебной лексики. Методически целесообразно использование трёх способов организации изучаемой лексики: тематического, логико-семантического и структурно-грамматического. Тематические группы – это объединения слов, соотносящихся с одной темой, с типичной ситуацией, по экстралингвистическому признаку. Лексико-семантические группы – это объединения слов, близких по значению и связанных парадигматическими отношениями. Они включают близкие по значению слова, синонимы, антонимы, конверсивы, слова, связанные родо-видовыми отношениями и отношениями последовательности. Структурно-грамматический критерий предполагает такие объединения слов, как однокоренные слова (среди них глаголы с разными приставками) или слова с общими однозначными приставкой или суффиксом.

Ключевые слова: лексика, методика, системность, лексический минимум, лингводидактические принципы, тематические группы, лексико-семантические группы, структурно-грамматическая организация

Abstract. The article deals with the problem of the systemic organization of vocabulary in the process of teaching Russian as a foreign language. The experience of famous methodologists in this field is summarized. The ways of organization of vocabulary are described based on the concept of systematic vocabulary, as well as the educational principle of the functional approach to the selection and presentation of language material and the principle of situational-thematic presentation of educational material. Methodologically it is advisable to use three ways of organization of the vocabulary under study: thematic, logical-semantic, and structural-grammatical. Thematic groups are associations of words that correlate with one theme, with a typical situation. Lexical-semantic groups are associations of words that are similar in meaning and are connected by paradigmatic relations. They include words that are similar in meaning, synonyms, antonyms, converses, words related by generic relations and sequence relations. Structural and grammatical criterion implies such combinations of words as words with a common root (among them verbs with different prefixes) or words with a common monosemantic prefix or suffix.

Keywords: vocabulary, methodology, systematic vocabulary, lexical minimum, educational principles, thematic groups, lexical-semantic groups, structural and grammatical organization

Введение. Важным вопросом изучения лексики в процессе преподавания русского языка как иностранного является её организация. В силу большого количества лексических единиц, их раздробленности и многоплановости, лексика с трудом поддаётся методической классификации. Но поскольку психологами установлено, что организация учебного материала в смысловые структуры существенно расширяет возможности памяти, систематизация лексики в процессе обучения – необходима. Организованное системное представление лексики способствует её лучшему запоминанию и усвоению.

Теория. Исследование состоит в обобщении опыта ведущих учёных-методистов, таких, как И.П. Слесарёва, Н.А. Лобанова, Э.И. Амиантова, А.А. Леонтьев, В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, Г.И. Рожкова, В.Н. Вагнер и др., касающегося системной организации лексического материала в обучении русского языка как иностранного.

Данные и методы. Лексика – это та область, которая связывает язык с объективной действительностью. В методике традиционно оперируют понятием *лексического минимума*, то есть списка слов, которыми студент должен овладеть на определённом этапе обучения: **А1** – Начальный уровень – 780 слов, **А2** – Базовый уровень – 1300 слов, **В1** – 1 Сертификационный уровень – 2300 слов, **В2 –** 2 Сертификационный уровень – 6000 слов активного словаря (всего 10000 лексических единиц), **С1** – Профессиональный уровень – 7000 слов активного словаря (всего 12000 лексических единиц) [7]. Лексический минимум – это объем лексических единиц, который является максимальным с точки зрения возможностей учащихся и минимальным с точки зрения системы языка и позволяет пользоваться языком как практическим средством общения [8, с. 55]. В лексический минимум лексические единицы включаются с учётом тематической соотнесённости, частотности, методической целесообразности, лексико-грамматической характеристики и стилистической прикреплённости.

Исходными и основополагающими принципами преподавания русского языка как иностранного, обусловливающими системную организацию лексики, являются принцип функционального подхода к отбору и представлению языкового материала и принцип ситуативно-тематического представления учебного материала. Принцип функционального подхода к отбору и представлению языкового материала определяется формулой *от содержания к форме выражения*, то есть языковые факты рассматриваются с точки зрения их

важности для передачи и понимания сообщения. Отбор и систематизация языковых фактов (лексики) определяется их значимостью для непосредственного общения в рамках избранной темы.

Принцип ситуативно-тематического представления учебного материала является проявлением коммуникативности, поскольку действительность, в которой функционирует речь, диктует набор типичных ситуаций, а, соответственно, актуальных для общения смыслов и значений. Естественная речь происходит в конкретных сиуациях общения, которые определяют цель высказывания, форму речи, эмоциональную окраску и т.д. [4].

Полученные результаты. В соответствии с отобранными речевыми темами и смыслами высказываний осуществляется системная организация лексического материала. Методически целесообразно использование трёх способов организации изучаемой лексики: тематического, логико-семантического и структурно-грамматического [2, с. 60].

Тематические группы лексики. Наибольшее употребление имеет организация лексики по тематическому критерию. Она связана с выявлением речевых тем. По тематическому критерию составлены лексико-тематические группы слов. Они включают лексические единицы, объединённые по экстралингвистическому признаку на основании смысловой связанности обозначаемых объектов реальной действительности. В тематических группах слова состоят в разных типах связи: парадигматической и синтагматической.

Например, список тематических групп лексического минимума, соответствующего уровню **B1**, содержит позиции: 1. Человек как живое существо (возраст; части тела, внешность; здоровье; продукты; жильё; одежда). 2. Человек как разумное существо (интеллект, воля, желание; черты характера, эмоции; действия; оценка чего-либо). 3. Человек и общество (государственное устройство; национальность; семья; профессия; образование и наука; искусство; спорт; досуг и праздники; путешествия, туризм; коммуникация; этикет). 4. Природа (география; климат; животные и растения; характеристика объектов по цвету, качеству, размеру и т.д.). 5. Абстактные понятия (место; время; количество; качество; единицы измерения) [7].

В рамках тематического словаря к определённой теме слова классифицируем по частям речи: существительные (*дом, квартира, комната, общежитие, гостиница*), глаголы (*проживать, строить, нанимать, здавать, переезжать*), прилагательные (*квартирный, комунальный, жилищный, уютный, удобный*).

Существуют определённые требования к форме представления лексики по тематическому критерию. На начальном этапе тематически отобраннная лексика не выделяется в специальные параграфы или абзацы. Она включается в поурочный словарь, предшествующий тексту. На более позднем этапе тематическое объединение лексических единиц представляет собой специальный параграф.

Лексико-семантические группы лексики. При обучении русскому языку как иностранному необходимо учитывать проявление системности в лексике. Лексика не представляет собой отдельных разрозненных лексических единиц, лексические единицы в языке взаимосвязаны, они представляют собой систему, части которой находятся в связи друг с другом. В лексико-семантической системе существуют отношения четырёх типов: 1) внутрисловные (явление многозначности), 2) парадигматические, 3) синтагматические, 4) деривационные. Парадигматические связи проявляются между словами, находящимися в составе лексико-семантических групп, например: *ставить, класть, вешать*.

Лексико-семантическая группа (ЛСГ) – это объединение слов, близких по значению. Члены ЛСГ имеют одинаковый грамматический статус. Например, глаголы речи: *говорить, разговаривать, рассказывать*; глаголы чувственного восприятия: *слушать – слышать, смотреть – видеть;* глаголы движения: *идти – ходить, ехать – ездить, лететь – летать,*

бежать – бегать. Для организации лексики по этому критерию определяются смыслы более или менее широкого диапазона, умение выражать которые необходимо для формирования речевой компетенции учащихся. Выявление и комплектирование ЛСГ осуществляется на основе внутриязыковых отношений русского языка. Системное введение лексики в ЛСГ дает учащимся возможность лучше понять значение слов, осознать семантическую общность и дифференцированность её компонентов, усвоить правильное употребление слов. Среди ЛСГ выделяют:

1. Близкие по значению слова. Например, глаголы: *учиться – учить – заниматься – изучать; любоваться – наслаждаться – восхищаться; мочь – знать – уметь; посещать – навещать – наносить визит; пользоваться – использовать – применять – употреблять; руководить – управлять – заведовать – командовать; исправлять – поправлять – чинить – ремонтировать; стараться – стремиться – пытаться – пробовать.* Полное значение слова, входящего в семантическую группу, выявляется через сопоставление всех слов данной группы. Подобного рода разграничения интересно проверять на соотносительных лексических единицах родного языка учащихся, где могут быть отмечены как совпадающие отношения, так и расходящиеся. Семантические группы могут быть широкими и более узкими по составу: *получать – доставать; владеть – обладать; превращать – изменять; достигать – добиваться; решить – решиться; ценить – оценивать; приготовить – подготовить*.

Установление таких лексико-семантических групп и определение связей между словами внутри них важно для практической работы с иностранцами. Общая семантика таких групп слов конкретизируется и уточняется через раскрытие значения каждого слова данной группы и его сочетаемости. В то же время частное значение каждого слова уточняется благодаря раскрытию общей семантики всей группы в целом. Часто раскрытие значения слова через сопоставление его со словами данной семантической группы оказывается самым экономным [9, с.85]. Иногда слова, входящие в одну семантическую группу, могут иметь одинаковое грамматическое управление (*любоваться – наслаждаться – восхищаться* чем? *достигать – добиваться* чего?). Семантические группы могут состоять из однокоренных слов (*малый – маленький, особый – особенный*).

2. Синонимы. Синонимы составляют группы на основе тождественности значения. Часто синонимы образуют синонимические ряды: *великий – знаменитый – известный; старый – древний – старинный; личный – собственный – частный; мокрый – сырой – влажный; случай – событие – происшествие.* В активную речевую практику учащихся синонимы необходимо вводить осторожно. На начальном этапе обучения их надо вводить постепенно, опираясь на уже известное учащимися слово. Только на продвинутом этапе можно давать весь синонимический ряд. С помощью синонимов можно раскрывать значение новых слов.

3. Антонимы. Антонимы выражают противоположные значения на основе одного общего (признака, отношения и т.д.), образуя пары: *лёгкий – тяжёлый, сильный – слабый, длинный – короткий, далеко – близко, полезный – вредный*. В учебном процессе члены антонимической пары обычно вводятся одновременно. Особо выделяются многозначные слова, когда для каждого из значений в языке функционирует свой антоним: *мягкая земля – твёрдая земля, мягкий хлеб – чёрствый хлеб; густой лес – редкий лес, густая каша – жидкая каша.* Работа с антонимами может проходить уже на начальном этапе обучениия (за исключением многозначных слов).

4. ЛСГ с родо-видовыми отношениями. Это отношения между родовым словом и видовым словом (или словами): *изображение – картина, рисунок, фотография; животное – слон, конь, носорог.*

5. ЛСГ с отношениями конверсии. Под конверсивами понимаем слова, связанные парными отношениями, с помощью которых образуются высказывания, которые отображают одну и ту же ситуацию с разных сторон: *учить – учиться, выиграть – проиграть, сообщить – узнать, прислать – получить.* Конверсивы – это, прежде всего, глаголы.

6. ЛСГ с отношениями последовательности. Отношениями последовательности связаны пары глаголов, один из которых обозначает действие, другой – состояние, наступающее после действия: *учиться – уметь, узнавать – знать, изучать – разбираться*.

На начальном и среднем этапах обучения вводятся небольшие по составу ЛСГ: *действие, поступок; знакомый, известный; мыть, стирать; очень, много*. В эти ЛСГ включаются соответствующие словосочетания (*мыть руки, голову, окно; стирать рубашку*). На продвинутом этапе обучения вводятся более объёмные ЛСГ: выражение наблюдения; выражение желания; выражение симпатии, антипатии; выражение уверенности, сомнения; выражение начала и конца действия и т.д.

Системно организованная лексика представляется также в рамках широких функционально-семантических полей, объединяющих лексические и грамматические средства выражения определённого широкого смысла: выражение временных, пространственных, причинно-следственных отношений; выражение необходимости, возможности. Распределяя ЛСГ по урокам, целесообразно их логически сочетать с грамматической темой и текстом. Так, ЛСГ *думать, помнить, вспоминать* органически сочетается с темой «Предложный падеж с предлогом *о*».

Структурно-грамматическая организация лексики. Лексические единицы можно организовывать по структурно-грамматическому критерию, указывая на их лексико-грамматические связи. Это могут быть однокоренные слова: *исследовать, исследование, исследователь*, особенно глаголы с разными приставками: *дать, выдать, подать, задать, издать, отдать*; или слова с общими однозначными приставкой или суффиксом: *вносить, вводить, вписывать, вливать; сверстник, соратник, сотрудник*. Организация лексики подобным родом формирует у учащихся обобщённое понимание словообразовательной модели, которая расширяет потенциальный лексический запас и обеспечивает активное моделирование. Процесс заучивания лексики сводится к запоминанию модели, служащей образцом для образования однотипных лексических единиц.

Заключение. Основными способами организации лексики в процессе преподавания русского языка как иностранного являются тематические группы (объединения слов, соотносящихся с одной темой), лексико-семантические группы (близкие по значению слова, синонимы, антонимы и т.д.), структурно-грамматическая организация лексики (однокоренные слова, слова с общими приставкой или суффиксом).

Список литературы

1. Анисимова Е.В. Лингводидактические основы преподавания русского языка как иностранного. Н.Новгород, 2005.
2. Вагнер В.Н. Лексика русского языка как иностранного и её преподавание. М.: Флинта : Наука, 2006.
3. Гнаткевич Ю.В. Навчання лексичного аспекту чужоземної мови у вищих навчальних закладах. К.: «Просвіта», 1999.
4. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М.: Рус.яз., 1988.
5. Крючкова Л.С., Мощинская Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие. М.: Флинта : Наука, 2018.

6. Лексика русского языка: сборник упражнений / Э.И. Амиантова, Г.А. Битехтина и др. М.: Флинта: Наука, 2008.
7. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение. М.-Санкт-Петербург: ЦМО МГУ- «Златоуст», 2000.
8. Методика / Под ред. А.А. Леонтьева. М.: Рус. яз., 1982.
9. Рожкова Г.И. К лингвистическим основам методики преподавания русского языка иностранцам. М.: Изд-во Моск.ун-та, 1977.
10. Слесарёва И.П. Проблемы описания и преподавания русской лексики. М.: Рус. яз., 1990.

Зуева П.А., кандидат искусствоведения, старший научный сотрудник, научно-исследовательский центр «Еврошкола, Москва, Российская Федерация

Zueva P.A., Research Centre “Euroschool”, candidate of Art History, senior researcher, Moscow, Russian Federation

ДИАЛОГ ЗАПАДНО-ЕВРОПЕЙСКОЙ И ЯПОНСКОЙ КУЛЬТУР В ЖИВОПИСИ ИМПРЕССИОНИСТОВ КАК КРОСС-КУЛЬТУРНАЯ ОСНОВА ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ АКАДЕМИЧЕСКИХ ДИСКУССИЙ О ПЕРЕСЕЧЕНИИ КУЛЬТУР ВОСТОКА И ЗАПАДА

A DIALOGUE OF WESTERN EUROPEAN AND JAPANESE CULTURES IN THE 19TH CENTURY IMPRESSIONIST PAINTINGS AS A CROSS-CULTURAL BASIS FOR OPENING UP ACADEMIC DISCUSSIONS ON THE EAST-WEST INTERSECTION

Аннотация. Тематическая организация учебной коммуникации на ИЯ в вузе уже давно существует в обучении языку, но она может не давать позитивных результатов в языковом образовании, если темы, выбранные для иноязычного учебного общения, не стимулируют коммуникативно-когнитивного развития студентов, а виды их учебной деятельности носят преимущественно репродуктивный характер. Между тем, как констатирует автор , проблемно-заостренные темы достаточно редко включаются в учебники ИЯ для студентов-искусствоведов. Автор полагает, что для улучшения этой ситуации крайне необходим дидактически-ориентированный косс-культурный анализ реальных искусствоведческих исследований, помогающий выявить проблемно-ориентированную тематику, на базе которой возможно развивать у студентов межкультурные умения дискуссионного общения. В статье высказывается предположение, что тематику учебного общения на ИЯ можно расширить за счет включения тем, раскрывающих влияние традиционной японской культуры на западно-европейскую культуру, что нашло свое яркое выражение в импрессионизме, направлении живописи 19-го века. По мнению автора это создает необходимую кросс-культурную искусствоведческую основу для развития у студентов профессионального межкультурного мышления и культуры ведения дискуссии на ИЯ. Однако использование таких исследовательских материалов

будет иметь дидактическую ценность только в том случае, если они отобраны преподавателем с учетом их коммуникативной и когнитивной приемлемости, межкультурной перспективы профессионального развития студентов-искусствоведов, дидактической культуросообразности их использования для развития культуры дискуссии, потенциала для со-развития у студентов интеллектуальных способностей, эмоциональной и эстетической культуры.

Ключевые слова: университетское образование, студенты-искусствоведы, культурные мосты, Восток и Запад, языковое образование, дискуссионные умения

Abstract. A theme-based approach has been already accepted in FLT & FLL, but it may not work well in the university classroom if the topics selected for classroom communication are not thought-provoking and activities are mostly reproductive in their nature. Meanwhile,the paper states that thought-provoking themes are very seldom included in Russian course-books for Art Critique students. The author believes that what is badly needed to improve this teaching situation is a didactically-oriented analysis of cross-cultural researches on Art that might help to identify thought -provoking topics relevant for their introduction into the university classroom & for the purposes of developing students' discussion skills The paper suggests that among such themes might be a number of topics related to the 19th-century cultural bridges between Western Impressionism & Japanese traditional painting culture as they give a solid ground for developing students' professional intercultural mentality and discussion culture. But the very use of such research materials will have any positive didactic value only in case they have been selected by the teacher with the view to their communicative & cognitive appropriateness, intercultural perspective of students' professional developments, didactic appropriates for a particular level of tertiary education, co-development of students intellectual powers, emotional and aesthetic cultures.

Keywords: university education, Art Critique students, Impressionism, cultural bridges, ELT, discussion skills

Введение. Развитие коммуникативной компетенции на первом иностранном языке в совокупности всех ее составляющих (лингвистической, коммуникативно-прагматической, социокультурной и коммуникативно-информационной) при вузовской подготовке искусствоведов осуществляется в процессе учебного общения на иностранном языке /ИЯ/, тематика которого определяется либо рабочей программой по ИЯ или используемой учебной литературой, либо на основе иноязычных материалов, предлагаемых самим преподавателем. Однако, как показывает практика обучения ИЯ в вузе, в первом и во втором случае она в большей степени имеет общегуманитарную направленность почти без ориентации на искусствоведческие темы. Более того, текстотека для чтения и аудио/видеотексты общегуманитарной тематики при изучении ИЯ студентами-искусствоведами в специальных целях на разных уровнях высшего образования в значительной степени состоит из текстов преимущественно недискуссионного характера, что побуждает преподавателей ИЯ ограничиваться лексико-грамматическими упражнениями и иноязычными заданиями на воспроизведение в устной или письменной форме полученной гуманитарной информации на ИЯ, вовлекая обучающихся таким образом, в основном, в информационно репродуктивную, а не творческую учебную деятельность на ИЯ, например, типа учебных дискуссий. Иными словами, на вышеупомянутой текстовой базе и при доминировании репродуктивной деятельности на занятиях по ИЯ чрезвычайно затруднительно студентам овладевать нормами дискуссионного общения на ИЯ, столь необходимого для эффективной профессиональной межкультурной коммуникации в современном мире. В связи со сказанным, представляется необходимым обратиться к осмыслению лингводидактического

потенциала той искусствоведческой тематики, проблематика которой позволяет вовлекать студентов-искусствоведов в учебные дискуссии на ИЯ и создает условия для обсуждения на ИЯ историко-культурных мостов Запада и Востока, например, на материале диалога западноевропейской и японской культур в языке живописи импрессионистов [4]. Целью предлагаемой статьи является, с одной стороны, дидактически осмыслить результаты искусствоведческих исследований малоизвестных страниц в развитии импрессионизма в Европе для возможности их использования в учебных целях на занятиях по английскому языку в магистратуре, а . с другой, ознакомить с дидактическими результатами этого осмысления при решении методических задач по моделированию учебной дискуссии в процессе изучения английского языка в специальных целях.

Методология, методика и теоретические результаты исследования. Для принятия методических решений в отношении дидактического потенциала малоизвестных страниц японского художественного влияния на западно-европейских художников-импрессионистов предлагается: совершить экскурс в историю возникновения художественного диалога между Японией и Европой; понять культурную ценность ознакомления с этим диалогом студентов-искусствоведов именно на занятиях ИЯ; определить ценностную составляющую культурно-исторических уроков прошлого для настоящего; определить наиболее интересную тематику и проблематику для моделирования учебной искусствоведческой дискуссии на ИЯ;

Как известно, в 1639 году Сёгун Иэмицу ввел почти полную изоляцию Японии от остального мира, оставив лишь торговые контакты с Китаем и Голландией. С этого времени почти 200 лет многие европейцы (например, португальцы, французы, испанцы и британцы) не могли проникнуть в закрытый мир Японии, поскольку страна вела политику изоляционизма, для которого В.Н. Горегляд нашел очень интересное метафорические название – «страна за захлопнутой дверью» [2, с. 286]. И только в 1859 году осуществился отказ от этой политики изоляционизма благодаря приходу к власти Императора Мацухито, а в 1889 г была обнародована Императорская конституция Великой Японии, Статья 5 в которой гласила: *«… в страну должно быть принесено знание со всего мира, чтобы империя была могущественной – если вы не можете побить их, присоединяйтесь к ним и возможно вы побьете их позже»* [3] Эта новая политика Японии положила начало развитию взаимообогащающих культурных связей с Европой. В результате, многие иностранные художники и другие представители искусства стали посещать Японию, особенно после ознакомления с японскими художественными работами во Франции и Голландии на выставках, у коллекционеров, в открывающихся салонах и магазинах, а иногда имели место и совершенно парадоксальные неожиданные встречи европейцев с японским искусством, так , Клод Моне впервые нашел японские произведения в Голландии, где в них заворачивали разнообразные товары, а **Джеймс Уистлер** обнаружил некоторые японские произведения искусств в китайской чайной комнате недалеко от Лондонского моста [8]. Или. Где-то в 1856 году французский художник Ф.Бракман случайно увидел альбом зарисовок «Hokusai Manga», листочки которого использовались для упаковки фарфора. Они заинтересовали художника, и он решил разослать многие из этих листочков некоторым из своих друзей и знакомых, и вскоре на улице Риволи в Париже появился самый модный магазин , торгующий японскими гравюрами и другими художественными работами. Одновременно японская знать и другие представители этой страны смогли побывать в Европе и США[9].

Как известно, в Европе последняя часть XIX века и начало XX века ознаменовались развитием целого ряда совершенно новых художественных направлений в живописи и одним из них был импрессионизм, именно благодаря представителям этого направления в Европе

возникло такое художественное явление, которое во франкоязычной искусствоведческой литературе начало именоваться "*Japonisme"* [9]. Термин «джапонизм» был введен для идентификации тех произведений, в которых наблюдалась трансформация принципов японского искусства в произведениях европейских художников, писателей и композиторов.. При этом, помимо Франции явление джапонизма можно было наблюдать в художественной жизни Голландии, Великобритании, США, России, Германии и во многих других европейских странах. Иными словами, японские произведения искусства стали потенциальным катализатором для новых веяний во многих видах европейского искусства XIX века, включая живопись, производство керамики, мебели и орнаменты тканей.

Какие же именно японские художники и их работы составили ядро джапонизма у импрессионистов? Согласно исследованиям У.Хосли [6], Ж. Дуфуа [5], С.Вихмана (1999) [12], Л. Ламборна [7], А.Оно[10], в число ключевых фигур японского искусства, повлиявших на западноевропейское искусство, вошли Утагава Хиросигэ (Хирошиге) (1797-1858), Кацусика Хокусай (1760–1849), Китагава Утамаро(1753–1806), Утагава Тоёкуни (1769-1825), Тосюсай Сяраку (приблизительные годы жизни 1770–1825). Именно эти японские художники оказали огромное влияние на французских импрессионистов Эдуарда Мане (1832-1883), Пьера Боннар, Анри де Тулуз-Лотрека, (1864–1901), Мери Кассат (1848-1926), Эдгáра Дегá (1834-1917), Клода Моне (1840 -1926), Винсента ван Гога (1853–1890), Камиля Писсарро (1830-1903), Поля Гогена (1848-1903), а также таких англоязычных художников, которые жили в Британии, как американский художник Джеймс Эббот Мак-Нейл Уистлер (1834—1903), австралийский художник Мортимер Менрес (1855-1938), британские художники из группы «Глазгоу Бойз)», Джордж Генри (1858-1934) и Эдвард Аткинсон Хорнер (1864-1933). Причем, важно отметить, что джапонизм проявился по-разному у каждого из художников. Например, у Джеймса Мак-Нейла Уистлера**,** американского живописца и коллекционера японских гравюр, жившего по большей части во Франции и Великобритании, по мнению Л.Ламборна[7] это японское влияние обнаруживало себя: а) во включении в сюжет картины японских артефактов, представлявших для современников своеобразный экзотической элемент в композиции его картин; б) в использовании японских полутонов в своей палитре и игре с голубым, белым и розовым цветами; в) в тональности импрессионистических поз его персонажей. Наиболее ярко японское влияние проявилось в его картине «Балкон» (1867), в которой прослеживается взаимосвязь с гравюрами Т. Киёнага из серии «Двенадцать месяцев на Юге».

У Джеймса Тиссо (1836-1902) это влияние проявилось в: а) японизированном интерьере и накинутом кимано на обнаженное тело женщины в картине «Во время купания» (1984); б) в выборе персонажа для своей картины «Портрет Принца Такугаба Акитаке»,(1868) изобразив его сидящим в японском одеянии с огромной долей изящества и достоинства, который был одним из первых японцев, участвовавших в организации японской экспозиции на Международной универсальной выставке в Париже в 1867 г.; в) в следовании напряженной японской композиции с ее симметричностью, размытостью и воздушностью человеческих фигур. Однако, если у Тиссо джапонизм проявляется непосредственно в его произведениях, то у Дега – опосредованно: считается, что Дега после классического обучения живописи с основным фокусом на чистоте форм, нашел некоторое облегчение в уходе от западноевропейской идеализации женского тела и обращению к вибрирующему опыту Хокусай, представившему новое видение женского тела в искусстве, столь отличного от традиций французских салонов [5,9].

В работе Ван Гога «Куртизанка» **(**1887-1888**),** выполненной по мотивам работы Кейсай Ейсен «Оуайран:: Куртизанка», в композицию картины по краям основной фигуры

куртизанки голландский живописец добавил пруд с лилиями , бамбук и тростник, две лягушки и два журавля, смысл которых может раскрыться только человеку, который знает символическое значение этих животных как визуальных символов значения слов «проститутка». Более того, образы лягушек, более похожих на жаб, являются художественными копиями с другой японской картины - "Новые эстампы: Черви и Насековые" Ёсимару (1883). Художественное решение в отношении выбора фона для рассматриваемой картины является своего рода намеком на утопическую мечту Ван Гога о Японии, у которого, судя по его письмам [11] возникало даже ощущение, что он начинает видеть иногда мир по-японски, настолько сильно у него изменилось видение предметов и красок мира: "Что касается меня, то я здесь (в горах Франции) как в Японии, и, соответственно, мне лишь необходимо открыть пошире глаза и запечатлеть то, что передо мною". [11]. К числу любопытных фактов о Ван Гоге относится и то, что прочитав роман Пьерра Лоти «Мадам Хризантема», и будучи просто околдован японским словом «моусме» как юной девушки, в характере которой есть и очарование, и смешливость, и сладострастие, вдохновило его на создание иллюстраций на тему «Моусме» [9] и на его внешний облик, который он изменил на японский манер, что запечатлено в его автопортрете как бонзы «Автопортрет, посвященный Полю Гогену».

Искусствоведческий анализ ряда работ Клода Моне (например, таких, как «Железодорожный мост» (1874), «Водяные лилии» (1882), «Стога» (1890–1891), «Кувшинки» (1906), «Японский мостик» (1918—24), «Облака» (1903), показывает , что он тщательно изучал японское искусство, начиная с 60-х годов XIX-го столетия и кончая последними годами жизни после первой мировой войны. В своих собственных работах он сумел творчески воплотить многие находки художественной культуры Японии, в частности, это касается таких, как принцип асимметрии, принцип композиционной диагональности; принцип наложения одной формы предмета на другую; принцип дублирования форм в произведении живописи, принцип изображения предметов с воображаемого птичьего полета, переход на полутонах от темной к светлой палитре, принцип пространственной многозначности (на полотне «Пруд с кувшинками» (1889),техника расплывчатого света (особенно в работах типа «Кувшинки» 1908), яркость цветовой палитры. И, хотя в работах Клода Моне просматриваются следы увлечения вполне конкретными японскими художниками, однако при этом, в одной и той же картине Моне могут быть найдены влияния не одной (как это в случае с Мери Кассат или Дега), а ряда японских картин как в плане принципов построения композиции, так и в плане техники цветовых решений. В этом плане можно сказать, что у Клода Моне наиболее ярко просматривается определенное влияние каллиграфии, как японского вида изящного искусства, через японскую живопись на художественное восприятие и способы художественного выражения.

А насколько искусствоведческий материал, изложенный выше, представляет интерес и в дидактическом плане? Анализируя его в контексте современных требований к уровню подготовки студентов-искусствоведов к межкультурной коммуникации на ИЯ, приходим к следующим выводам: во-первых, на его основе можно решать методические задачи углубления представлений студентов-искусствоведов средствами ИЯ об открытости культур взаимодействующих стран/регионов/континентов в целом, и художественной культуры, в частности, как предпосылки и стимула для художественного со-творчества. Востока и Запада. Во-вторых, моделированию учебных дискуссий на проанализированном искусствоведческом материале благоприятствует наличие у исследователей разных точек зрения на степень влияния японского искусства (причем не только живописи, но и других видов искусств, а также каллиграфии как философско-художественной формы восточной

мудрости) на западно-европейскую живопись, формы проявления этого влияния в произведениях живописи у разных западно-европейских художников, вариативность искусствоведческих подходов к методике оценивания этого влияния, что позволяет формировать иноязычные дискуссионные умения , обращаясь к реальным объектам научного исследования. И, в-третьих, выделить актуальную, научно значимую тематику для контактной работы преподавателя со студентами, например: 1) общее и специфическое в проявлении джапонизма как художественного явления в живописи XIX и XX веков; 2)историко-культурные поиски явных и скрытых художественных культурных мостов между Востоком и Западом в искусствоведческом путешествии по миру;3) социокультурный портрет импрессионистов в зеркале взаимодействия европейских и японских художественных культур; 4) доминирующие ценностно-ориентационные смыслы в картинах западно-европейских и японских художников, сходных по тематике и сравнимых по технике исполнения; 5) сопоставительный культуроведческий анализ в искусствоведении как инструмент познания диалога художественных культур. При этом, представляется более целесообразным моделировать иноязычные учебные дискуссии на уровне магистратуры, чем бакалавриата, учитывая уровень коммуникативно-когнитивного владения ИЯ, возможностью присоединения к первому ИЯ второго (английский и французский) при методическом тандеме преподавателей этих языков и их студентов, теоретическую подготовку и исследовательскую компетенцию магистрантов.

Естественно, что при определении тематики и проблематики учебных дискуссий искусствоведческого плана на ИЯ, а также при отборе вербальных, визуальных, вербально-визуальных и аудиовизуальных текстов рекомендуется руководствоваться такими принципами отбора, как принцип социокультурной/межкультурной ценности для профессионального развития студентов средствами ИЯ, принцип коммуникативно-когнитивной профильно-ориентированной ценности, принцип дидактической культуросообразности, принцип проблемности **[1],** принцип со-развития у обучающихся интеллектуальной, эмоциональной и эстетической культуры. Ценностная составляющая процесса проектирования учебных дискуссий на ИЯ включает в себя, как ценностный посыл художественного культурного взаимодействия японской и западно-европейской культуры в XIX веке, так и в XX веке вплоть до современного периода, что возможно осуществить, если методически увязать проведение учебных дискуссий на ИЯ с предваряющим их выполнением проектной деятельности малых учебных групп студентов в рамках рассматриваемой в статье искусствоведческой тематики.

Прикладные результаты исследования. На основе проведенного дидактически-ориентированного искусствоведческого анализа межкультурного художественного взаимодействия западноевропейских-импрессионистов с традиционной художественной японской культурой как историко-культурного наследия человеческой цивилизации было разработано учебное пособие «Intercultural Dialogue of Arts: Lessons of the Past for the East-West Dialogue of Arts & Artists для студентов-искусствоведов магистратуры, которое целенаправленно ориентировано на: а) профильно-ориентированное компетентностное развитие магистрантов как потенциальных участников межкультурного исскуствоведческого общения средствами ИЯ; б) ознакомление их с форматами и социокультурными ролями научных дискуссий, доминирующих в настоящее время в международном научном сообществе посредством включения в сценарий подготовки к учебной дискуссии проигрывание обучающимися симуляций, сконструированных на основе анализа реальных искусствоведческих дискуссий на ИЯ, которые доступны в Сети; в) коммуникативно-когнитивный тренинг студентов посредством последовательного вовлечения их в: а)

решение познавательно-поисковых задач /ППЗ/терминологического и концептуального планов, б)ППЗ по переводу вербальной информации на ИЯ в визуальную или образно-схематическую (графики, диаграммы) на ИЯ и/или родном языке и визуальной/ образно-схематической информации в вербальную, в) проигрывание сценариев симуляций; г) выполнение проектных кейсов; д) вовлечение студентов в учебные дискуссии по заданной тематике/проблематике и по искусствоведческой тематике, самостоятельно определяемой студентами.

Заключение. Итак, в результате проведенного исследования представляется целесообразным подчеркнуть необходимость включения в искусствоведческое образование средствами ИЯ реального исследовательского материала, сопряженного с их вузовской подготовкой, однако после дидактическо-ориентированного анализа результатов исследования, а затем создания на его основе комплекса иноязычных и билингвальных проблемных заданий и проблемно-ориентированных видов учебной деятельности на ИЯ, что потребует достижения междисциплинарного консенсуса и содружества между преподавателями-искусствоведами и преподавателями ИЯ в отношении интегративного развития билингвальных умений критического мышления и дискуссионных умений на ИЯ.

Список литературы

1. Диалог культур. Культура диалога. Человек и новые социогуманитарные ценности: коллективная монография / Отв. ред. Л.Г. Викулова, Е.Г. Тарева. М.: НЕОЛИТ, 2017. 424 с.
2. Горегляд В.Н. Классическая культура Японии: Очерки духовной жизни. СПб: Петербурское Востоковедене,2006, с.286.
3. История японского законодательства / Сост. Х. Маки и А. Фудзивара. Токио: Изд-во «Сэйрин-сёин», 2000 (на яп. яз.).
4. Dialogue in Art: Japan and the West /Edited by Ch. Yamada. London: Routledge,1976.334 p.
5. Dufwa J. Winds from the East: A Study in the Art of Manet, Degas, Monet and Whistler, 1856-86. – Amsterdam: Almqvist and Wiksell International, 1981. 222 pp.
6. Hosley W. The Japan Idea: Art and Life in Victorian America. - Wadsworth Athenaeum, 1990. 211 pp.
7. Lamboutne L. Japanisme: Cultural Crossings between Japan and the West. N.Y.:Phaidan Press Limited, 2005. Japonisme in Art. An International Symposium, The Committee of the Year 2001 – Л.: Kodansha International, 2001. 240 pp.
8. Japonisme in Art. An International Symposium, The Committee of the Year 2001 – Л.: Kodansha International, 2001. 331 pp.
9. Japonisme. Japanese Influence on French Art, 1854-1910, The Cleveland Museum of Art, The Rutgers University Art Gallery and The Walters Art Gallery, 1975.220 p.
10. Ono. Ayako. Japonisme in Britain. – London: Routledge, 2003. 276 p.
11. Vincent van Gogh: The Complete Letters. URL: www.vggallery.com/letters/main.htm [18.06.19]
12. Wichmann, S. Japonisme: The Japanese Influence on Western Art since 1858, Thames and Hudson, 1999. 432 pp.

Иваненко Ирина Николаевна, кандидат филологических наук, преподаватель кафедры украинского и российского языков как иностранных Института филологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

Ivanenko Irina Nikolaevna, candidate of Philology, lecturer, Department of Ukrainian and Russian languages as a foreign, Institute of Philology of Kiev Taras Shevchenko National University, Kiev, Ukraine

ОСОБЕННОСТИ ПОДБОРА ТЕМ ДЛЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СТУДИЙ МОЛОДЫМИ ИССЛЕДОВАТЕЛЯМИ

FEATURES OF SELECTING THEMES FOR LANGUAGE STUDIO BY YOUNG RESEARCHERS

Аннотация. Статья посвящена вопросу выбора темы для научного исследования учащимися старших классов. Объектом исследования стал городской этап ежегодного Всеукраинского конкурса научных работ, проводимого среди учащихся старших классов киевских школ. Определено, что критерии подбора тематики и проблематики научной работы разработаны для студентов старших курсов и аспирантов, однако для школьников они являются малоприменимыми ввиду особенностей их подготовки. На основании пятилетних наблюдений за проведением конкурса-защиты научно-исследовательских работ МАН было установлено, что наиболее успешные исследования дети проводят по темам, близким их интересам. Это исследования сленга, жаргона, разговорного этикета. В большинстве случаев темы для успешных исследований были выбраны учениками самостоятельно с учетом доступности языкового материала. Малая доля успешных работ была написана по тематике, предложенной учителями, консультантами, родителями. Для облегчения задачи учеников по выбору материала рекомендовано привлекать научных сотрудников к консультации учеников, развивать факультативы, посвященные организации научной работы, тренировать школьников в написании развернутых рефератов, предлагать им различный материал для исследования. Такой подход позволит учащимся наработать навыки, необходимые для дальнейших исследований в институтах, университетах.

Ключевые слова. концептуальные и методологические ориентации, направление исследования, курсовые работы, рефераты, тема научной работы, научная проблема, предмет научного исследования, методология научного исследования

Abstract. The article devoted to the choice of topics for scientific research by high school students. The object of the study was the city stage of the annual All-Ukrainian competition of scientific works held among high school students in Kiev schools. It has been determined that the criteria for the selection of topics and problems of scientific work have been developed for senior students and postgraduate students, but for pupils they are of little use due to the nature of their training. On the basis of five-year observations of the competition, the protection of research works of the IAS, it was found that children conduct the most successful studies on topics close to their interests. This study slang, jargon, conversational etiquette. In most cases, the subjects for successful research chosen by the students themselves, taking into account the availability of language material. A small proportion of

successful works written on the topics proposed by teachers, consultants, parents. To facilitate the task of students for the choice of material, it was recommended to involve researchers in the consultation of students, develop electives devoted to the organization of scientific work, train schoolchildren in writing detailed essays, and offer them various material for research. Such an approach will allow students to develop the skills necessary for further research in institutes and universities.

Keywords: conceptual and methodological orientations, direction of research, term papers, essays, topic of scientific work, scientific problem, subject of scientific research, methodology of scientific research

Введение. Выбор темы научного исследования является краеугольным камнем любой курсовой или диссертационной работы. Он должен коррелироваться не только с плановыми направлениями разработок отдельных кафедр и институтов, но и семи проблемами, которые необходимо решить в обществе в ближайшее время. Также он должен учитывать персональные познавательные интересы человека. Естественно, справиться с такой объемной задачей не всегда под силу молодым исследователям, учащимся в старших классах или на первых курсах института. А ведь от успешности их работы зависит, займется ли человек дальнейшим научным поиском, либо потеряет всяческий интерес к этому процессу. Именно потому кандидатам и докторам наук, консультантам, ведущим детские и студенческие работы, нужно обращать на него повышенное внимание.

Теория. Проблема выбора темы для исследования не нова в научном мире. В последние годы вопросом выбора тем для исследования занимались такие ученые, как А.В. Лубкий [3] В.Н. Ярская [10]. Их труды охватывают базовые аспекты научной работы. Они применимы для исследователей, работающих в любых отраслях. Замечательное пособие для будущих диссертантов составил С.Д. Резник [7]. В украинской науке представленными вопросами занимались Ю. И Цеков [8], Г.С. Цехмистрова [9], ряд пособий по этой тематике принадлежит Н.Г. Миценко [4] и прочим. В западных методических пособиях, включая работу Cottrell S. Dissertations and Project Reports: A Step by Step Guide [1], выбор исследователем темы рассматривается как ключевой аспект подготовительного этапа написания курсовой либо диссертационной работы. К нему рекомендуется обращаться после того, как исследователь составит график занятий и выберет куратора.

Конечно, проблема выбора темы научного изыскания молодыми исследователями учитывается и при формировании учебных курсов. В Украине такие дисциплины обычно читаются студентам на 5-м курсе. К тому времени у них за плечами уже сеть определенный, часто неудачный опыт написания курсовых, бакалаврских работ, реже – собственных статей. В большинстве случаев для первых исследований студенты выбирают темы не самостоятельно. Часто их дают преподаватели, курирующие научную работу. Некоторые темы молодые исследователи могут взять из различных пособий. Но такой подход вряд ли можно считать правильным. В результате большинство молодых исследователей вынуждено выбирать тему для себя самостоятельно и часто – ошибочно. Именно такое положение вещей обуславливает актуальность представленного исследования.

Целью представленной статьи является определена особенностей выбора темы для исследования молодым ученым. Реализация поставленной цели подразумевает решение ряда задач: анализа современных подходов к выбору темы, изучение практического материала, полученного за годы работы в Киевской малой академии наук, определение наиболее успешных исследовательских тем, разработка ряда рекомендаций для учителей и научных кураторов, работающих с талантливой молодежью.

Данные и методы. Специалисты, разрабатывающие вопрос о выборе темы для исследования, называют его важнейшим предварительным этапом работы. Так, А.В. Лубский,

говоря о более сложных научных работах – диссертациях – пишет: «Предварительная стадия начинается с выбора темы диссертационного исследования. Этот выбор должен быть обусловлен, во-первых, когнитивным интересом соискателя; во-вторых, паспортом научной специальности, по которой планируется защита диссертации; в-третьих, научными приоритетами академического сообщества, в котором будет осуществляться подготовка диссертации и апробация ее результатов» [3]. В.Н. Ярская в работе «Методология диссертационного исследования: как защитить диссертацию» называет ключевым аспектом выбора темы поиск проблемы, которую ученому необходимо решить. Она пишет об этом следующее: «Проблемная ситуация всегда имеет место там, где не работают старые алгоритмы, парадигмы и методологии. И затем постановка проблемы увязывается с научной гипотезой, которая должна предположить пути решения проблемы» [10, с. 91]. Н.Г. Миценко пишет о том, что во главе научного исследования должна стоять определенная проблема. Тема же является ее частью, охватывающей один или несколько вопросов [3]. Учитывая точки зрения различных исследователей можно прийти к выводу о том, что выбор темы ни при каких условиях не может быть случайным. Соискателю необходимо изначально выбрать ту лингвистическую или же литературоведческую проблему, которой он хочет заниматься, и только после этого формулировать тему под руководством старших коллег.

Теперь рассмотрим, как выбор темы у молодых исследователей реализовывается на практике. Для изучения возьмем работы школьников, которые делают первые шаги в научном поиске. Эта группа в текущий момент получает значительно меньше поддержки со стороны старших коллег в методологическом плане, чем учащиеся старших курсов, а также аспиранты. И напрасно, ведь именно в этот период формируются их исследовательские предпочтения.

Разберем более детально ситуацию исследуемой группе. Всеукраинский конкурс-защита научно-исследовательских работ учеников-членов Малой академии наук Украины является одним из самый масштабный украинских конкурсов, в котором принимают участие ученики из разных областей, в том числе, из Киева. КПНЗ «КМАНУМ» ежегодно принимает на себя обязанности по проведению второго (городского) этапа этого конкурса, а также обеспечивает работу ряда профильных секций для киевских школьников [5, 6]. Среди них особо отмечается секция украинского языка отделения Украинской филологии и искусствоведения, ведь она является одной из самых многочисленных. Ежегодно десятки ее воспитанников занимают призовые места не только на II городском, но и на III Всеукраинском этапе конкурса. Годы сотрудничества с киевскими учителями, учениками, учеными позволили вычленить те аспекты, которые обеспечивают успех научных работ и дают возможность не только занять призовые места, но и найти направление, по которому ребенок будет получать высшее образование. Одним из главных таких факторов является правильный подбор темы исследования. Ведь не все они оказываются одинаково плодотворными для выпускников киевских школ. Вместе с тем он является достаточно репрезентативным с точки зрения анализа особенностей выбора тематики для первых исследований талантливыми школьниками. Многолетняя работа в представленной организации, сбор и сравнение ежегодных результатов защит дают возможность выделить ряд тем, который является наиболее удачным для учащихся, а также проанализировать основные сложности, которые возникают у детей при проведении филологических исследований.

Необходимо отметить, что участники представленного конкурса могут выбирать для себя различные направления лингвистических исследований. Жури рассматривает работы по лексикологии, фразеологии, синтаксису. Существуют методические рекомендации для учащихся с перечнем ориентировочных тем. В течение года, учащиеся имеют возможность получить консультации по выбранным темам у кандидатов и докторов наук.

Анализ собранного материала позволил установить, что самые интересные работы в секции украинского языка, написанные за последние 5 лет, были посвящены следующим темам:

• Фразеология. В качестве объектов для исследования ученики выбирают современную либо классическую литературу, телевизионные программы. Целый ряд удачных интересных исследований был посвящен популярным газетам и журналам. Куда реже исследователи обращались к народному творчеству.

• Лексикология. Жюри были особо отмечены работы, посвященные заимствованиям, диалектизмам (в том числе, в творчестве современных украинских писателей). На финальный этап всеукраинского конкурса выдвигались чаще всего работы именно из этой группы. Призовые места получали детские исследования, посвященные топонимике, концептосфере украинской литературы, а также молодежному сленгу в интернете.

• Стилистика. Наиболее интересные исследования в этой области созданы на материале украинской классической литературы. Однако также встречаются оригинальные работы, посвященные стилистике в СМИ. Несмотря на богатство материала, такие исследования не произвели особое впечатление на членов жури конкурса. Более того, ни одно из них н вышло в финал конкурса по результатам пятилетних наблюдений.

• Синтаксис. Такие исследования выполнялись не материале классической литературы и рекламных текстов.

Реже на конкурс подавались работы, посвященные морфемике и морфологии, что свидетельствует о сложности таких тем для детей. Если же говорить о тех направлениях исследования, юные ученые самостоятельно выбирали для себя, то наиболее плодотворными для них были те, которые предусматривали изучение интересного и хорошо знакомого детям материала: школьный сленг, реклама, школьная фразеология и тому подобное. В них ученики-члены МАН продемонстрировали оригинальный подход к изучению объекта исследования продемонстрировали широкую эрудицию и, что самое ценное, смогли представить оригинальные результаты исследований. Что касается работ, посвященных стилистике знаменитых украинских писателей, то удачных самостоятельных исследований было меньше, среди них встречалось немало работ реферативного характера, свидетельствовало о сложности работы с материалом для детей.

Решить проблемы, которые возникают перед молодыми исследователями можно, следуя ряду практических рекомендаций:

- Необходимо уделять больше внимания подготовке школьников к дальнейшему историческому поиску. Желательно, чтобы по месту обучения у них были факультативы, посвященные научным изысканиям (практика показывает, что одного коммунального внешкольного учебного заведения для такого большого города, как Киев, катастрофически мало). Представленные курсы должны знакомить учеников с особенностями организации научных исследований, выбора темы, объекта исследований. На такие курсы ученик должны поступать не менее чем за год до начала самостоятельного исследования. Это позволит им избежать большинства ошибок при выборе темы, а также организации собственной научной работы.
- Учителям по окончанию учебного года следует детально знакомиться с результатами городского этапа Всеукраинского конкурса-защиты научно-исследовательских работ учеников-членов Малой академии наук Украины. Они дадут им возможность определить наиболее перспективные направления для исследований, а также понять, какие проблемы чаще возникают у учащихся при написании работ. Детальное ознакомление с такими результатами даст им возможность в дальнейшем избежать проблемы с бесперспективными темами.

- При выборе тем для первого исследования необходимо ориентироваться на те, которые интересны и близки ребенку. Рекомендуется предварительно ознакомит ученика сот спектром приблизительных тем и дать ему возможность составить реферат по любой понравившейся. Качество этого реферата, список литературы, используемый ребенком, уровень обработки материала даст возможность определить, стоит ли молодому исследователю продолжать свою деятельность в этом направлении, либо нет.
- Следует четко регламентировать уровень требований, предъявляемых к учащимся разных классов при написании работы. Следует помнить, что ввиду недостаточной подготовки, отсутствия навыков работы с научной литературой они могут не справиться с поставленной задачей по разработке определенной темы за несколько месяцев. В этой ситуации важно провести дополнительные консультации с учеником, выяснить, понятна ли ему выбранная тема, необходима ли ему квалифицированная помощь.

Что касается результатов Всеукраинского конкурса-защиты, то они должны носить скорее ознакомительный характер для педагогов. Их следует использовать для поиска слабых мест в подготовке детей, но не более того. Практика работы со школьниками показывает, что чрезмерное давление на них со стороны педагогов и родителей приводит к отказу от ведения какой-либо дальнейшей научной деятельности. Это является недопустимым.

Заключение. Опыт подготовки и защиты научных текстов, который был накоплен за годы проведения Всеукраинского конкурса-защиты научно-исследовательских работ учеников-членов Малой академии наук Украины отделения Украинской филологии и искусствоведения, сегодня требует более широкого исследования. Результаты его исследования позволят повысить уровень довузовской подготовки учащихся, а также помочь им в начале научной карьеры. Именно поэтому на этом аспекте следует сосредоточить внимание в дальнейших исследованиях.

Список литературы

1. Cottrell S. Dissertations and Project Reports: A Step by Step Guide. Basingstoke, 2014.
2. Высшее образование Украины и Болонский процесс: учеб. пособие / под ред. В. Кремня. Авторский коллектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубинко, И.И. Бабий. Тернополь: Учебная книга Богдан, 2004.
3. Лубский А.В. Как не следует писать диссертацию, или зачем надо разрабатывать концепцию диссертационного исследования. [Электронный ресурс]. URL: http://jour.isras.ru/upload /journals/5/articles/3255/submission/original/3255-6008-1-SM.pdf (дата обращения: 17.06.2019).
4. Марцин В.С., Миценко Н.Г., Даниленко О. А. Основи наукових досліджень Навчальний посібник / Л.: Ромус-Поліграф, 2002.
5. Правила проведения Всеукраинского конкурса - защиты научно-исследовательских работ учеников-членов Малой академии наук Украины, утвержденные приказом Министерства образования и науки Украины от 24 марта 2014 №259, зарегистрированным в Министерстве юстиции Украины 11 апреля 2014 за №407 / 25184.
6. Приказ Департамента образования и науки исполнительного органа Киевского городского совета (Киевской городской государственной администрации) от 29 октября 2018 № 655 «Об организации и проведении I (районного) и II (городского) этапов Всеукраинского конкурса-защиты научно-исследовательских работ учеников- членов Киевского территориального отделения Малой академии наук Украины (Киевской Малой академии наук учащейся молодежи) в 2018-2019 учебном году ».
7. Резник С.Д. Как защитить свою диссертацию: практ. пособие. М., 2014.

8. Справочник соискателя научных степеней: Сб. нормативы. док. и информ. материалов ... / Сост. Ю.И. Цеков; под ред первого заместителя председателя ВАК Украины Р.В.Бойка. 3-е изд., Испр. и доклада. К .: Ред. «Бюл. Высшей аттестацию. Комис. Украина »: Изд-во« Толока », 2003.
9. Цехмистрова Г. С. Основы научных исследований: Учеб. пособие. М .: Издательский дом «Слово», 2004.
10. Ярская В.Н. Методология диссертационного исследования. Как защитить диссертацию. М., 2011.

Корепанова Наталия Викторова, кандидат педагогических наук; доцент; доцент кафедры педагогики института «Высшая школа образования» Московского Государственного педагогического университета (МПГУ), Москва, Россия

Korepanova Natalia Viktorovna, Ph.D.in Pedagogy; Assistant professor; Associate Professor, Department of Pedagogy, Institute of Higher School of Education, Moscow State Pedagogical University (MPGU), Moscow, Russia

Стародубова Елена Александровна, кандидат педагогических наук; доцент; доцент кафедры педагогики института «Высшая школа образования» Московского Государственного педагогического университета (МПГУ), Москва, Россия

Starodubova Elena Aleksandrovna, Ph.D.in Pedagogy; Assistant professor; Associate Professor, Department of Pedagogy, Institute of Higher School of Education, Moscow State Pedagogical University (MPGU), Moscow, Russia

КОУЧИНГ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА: СТРАТЕГИЯ ЛИЧНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

COACHING IN THE WORK OF A TEACHER. STRATEGY OF PERSONAL AND PROFESSIONAL SUCCESS

Аннотация. В данной статье приводятся примеры использования коучинга в подготовке студентов при изучении педагогики в педагогическом университете. Анализируются условия использования коуч-технологий в образовании, приводятся конкретные примеры из опыта использования стимулирующих вопросов, опорных схем, кейс-метода.

Применение коучинга в образовании позволяет строить образовательный процесс так, что обучающийся получает не только знания, но и формирует новый, более широкий взгляд на свои возможности, освобождается от стереотипов, получает возможность работать в собственном темпе, с учетом собственных интересов и использует свое новое состояние для личностного роста и творчества. Обучение студентов педагогических вузов принципам коучинга несет огромную пользу и для самих студентов при обучении в вузе, так как они сами начинают ориентироваться на саморазвитие себя, как личности с широким кругозором, ориентированной на самосовершенствование личное и профессиональное, ответственной и самостоятельной в будущей педагогической деятельности.

Ключевые слова: коучинг в образовании, коуч-технологии, кейс-метод, навыки самоорганизации, самообразоваие, исследовательская деятельность, ситуация успеха

Abstract: This article provides examples of the use of coaching in the preparation of students in the study of pedagogy in the pedagogical university. The conditions for the use of coaching technologies in education are analyzed, and specific examples from the experience of using stimulating questions, supporting schemes, and the case method are given. The use of coaching in education allows one to build educational processes so that the student not only acquires knowledge, but also forms new, broader views on the opportunities to become exempted from stereotypes, as well as benefiting from an opportunity to work at one's own pace, taking into account one's own interests and using the new state for personal growth and creativity. Teaching students from pedagogical universities the principles of coaching bears great benefit for the students themselves as they begin to be guided by self-development as people with a broad outlook focused on self-improvement – personal and professional – as well as being responsible and independent in future pedagogical activity.

Keywords: coaching in education, coaching technology, case method, self-organization skills, self-education, research activities, success situation

Введение. Коучингом в образовании сегодня называют методику индивидуальной работы педагога с обучающимся, в процессе которой обучающийся получает не только знания, но и формирует новый, более широкий взгляд на свои возможности, освобождается от стереотипов, получает возможность работать в собственном темпе, с учетом собственных интересов, личностного роста и творчества. Методики коучинга позволяют обучаемому самому раскрыть свой потенциал и добиться самых высоких результатов без какого-либо принуждения. Технологии коучинга - это современный подход к обучению, который помогает осознавать смысл обучения, создает вовлечённость, поднимает мотивацию и повышает ответственность за результаты.

Теория. Коучинг в образовании – это:

-личностно-ориентированный подход;

- поддержка обучающегося;
- формирование мышления успеха;
- определение «сильных» сторон обучающегося;
- осознанное участие обучающегося в процессе достижения результата.

Главную задачу педагог-коуч видит не в формулировании у обучающегося понимания типовых путей решения образовательной задачи, а в совместном поиске этих путей, индивидуальных для каждого ученика. Целью такого подхода в образовании является не достижение каких-то конкретных (программных) результатов, а развитие у обучающегося способности видеть различные пути решения учебной задачи, принимать решения в выборе того или иного пути и нести за них ответственность.

Задача педагога-коуча – укрепить способность обучающегося к самостоятельным решениям, стимулировать к постановке собственных образовательных задач, и принятию полной ответственности за достигнутый результат.

Обучение студентов педагогических вузов принципам коучинга несет огромную пользу, так как они сами начинают ориентироваться на саморазвитие себя, как личности с широким кругозором, ориентированной на самосовершенствование личное и профессиональное, ответственной и самостоятельной в будущей педагогической деятельности. А в будущем смогут по-новому выстроить образовательный процесс в школе, ориентируясь не на принуждение учащихся к усвоению обязательных способов в решения задач, а на свободную реализацию различных подходов, в том числе нестандартных, смогут ориентировать учащихся учиться сознательно, с интересом приобретать знания, находить и

максимально раскрывать потенциал, развивать навыки и умения, эффективнее усваивать программу и выполнять задания.

«Сделать учебную работу насколько возможно интересной для ребенка и не превратить ее в забаву – это одна из труднейших и важнейших задач дидактики». [10.с.137] Современный мир требует людей, не только умеющих отвечать на вопросы, на и умеющих ставить эти вопросы перед собой раньше, чем они появятся извне. Коуч-технологии помогают обучающимся размышлять, а не бездумно заучивать факты и формулы. Цель педагога — помочь обучаемому учиться, меняться и достигать целей; цель обучающегося — решение конкретных задач и достижение личного результата. Педагог не руководит процессом познания, не инструктирует, не даёт советы. Он слушает, задаёт вопросы, побуждающие самопознание, обобщает, вносит предложения, осуществляет обратную связь. Главное — забота о том, чтобы учащийся (группа) решил проблему сам.

Н. М. Зырянова рассматривает коучинг как «форму консультативной поддержки, которая помогает человеку достигать значимых для него целей в оптимальное время путём мобилизации внутреннего потенциала, развития необходимых способностей и формирования новых навыков» [4.с.47]. «Творческий тандем» педагог — обучающийся, работают вместе, деля пополам ответственность за результат, становятся неделимым целым. Данный метод построен на получение ответов на четыре основных вопроса: ЧТО ты хочешь? ПОЧЕМУ это важно для тебя? КАК ты можешь достичь цели? КАК ты узнаешь, что достиг результата? Решение этих вопросов приводит к мастерству в любом его проявлении, «запускает» самомотивацию.

Коучинговый подход предполагает большой объем самостоятельной работы. В этом помогают коучинговые технологии и инструменты:

- самостоятельная работа или творческие задания на уроке,
- самопроверка или взаимопроверка,
- мозговые штурмы, открытые вопросы,
- повышение осознанности и мотивации.

Данные и Методы. На занятиях по педагогике мы провоцируем студентов к размышлениям, задавая уточняющие и стимулирующие вопросы:

- Как вы думаете…?
- А если бы не было…?
- Какие еще решения (педагогической задачи) вы можете предложить?
- А что бы вы сделали на месте ученика (родителя)?
- А как вы думаете чувствует себя ученик в такой ситуации?

При организации работы студентов с научными и методическими материалами, мы предлагаем студентам опорные схемы, опираясь на которые, они, параллельно формируя умения самим составлять аналогичные опорные схемы для однокурсников, приобретают необходимые умения для научных работ и будущей профессиональной деятельности.

Опорная схема для анализа научной статьи, например, может выглядеть так:

1. Прочтите статью
2. Выпишите исходные данные статьи, в соответствии с требованиями (это в дальнейшем помогает правильно оформлять литературу для курсовых работ и ВКР). Образец прилагается.
3. Выделите проблему, поднимаемую автором в статье.
4. Укажите, считаете ли Вы проблему актуальной, почему.
5. Выделите пути решения проблемы, предлагаемые автором.
6. Согласны ли Вы с автором? Какие пути решения проблемы Вы считаете наиболее действенными. Почему?

7. Если у вас есть собственные предложения по решению данной проблемы, сформированные на основе ранее изученной литературы, официальных документов, собственного опыта? Укажите их.
8. Читали ли Вы других авторов, рассматривающих данную проблему? Укажите каких, и их точку зрения.
9. Сделайте краткий вывод (собственные впечатления) по анализируемой статье.
10. Напишите краткую аннотацию по данной статье (объем обычно задаем: 5-10 предложений, в зависимости от объема статьи). Это учит студентов структурировать свои мысли, выделять главное.

Эффективной формой работы со студентами является ***кейс-технология*** **-** технология проблемно – ситуационного анализа, основанная на решении конкретных задач-ситуаций (кейсов), предполагающая совокупность исследовательских, проблемно-поисковых, методов. Студенту предлагается полный комплект учебно-методических материалов, разработанных на основе производственных ситуаций, направленных на формирование навыков самостоятельного конструирования алгоритмов решения производственных задач. Результаты выполненных кейсов - готовый к использованию проект (на уроке, в школе, в реальной жизни). Работа с кейсами способствует развитию навыков структурирования информации; анализу, оценке, выбору оптимального варианта рещения; актуализации и критическому оцениванию накопленного опыта в практике принятия решений; разрушению стереотипов и штампов в организации поиска верного решения; эффективной коммуникации в процессе коллективного поиска и обоснования решения и тд.

Кейс (на установление 1 категории)

Название кейса: ***Воспитание по английской методике.***

Инструкция: Прочитайте педагогическую ситуацию, контекст ее реализации, ознакомьтесь с содержанием таблицам и выполните задания кейса:

1. Выделите оперативную педагогическую задачу и предложите ее решение (т.е. опишите и объясните неотложную реакцию учителя на ситуацию).
2. Охарактеризуйте стиль семейного воспитания и причины «неприятия» Майкла в классе.
3. Предположите возможные последствия сложившейся ситуации для Майкла, если данная ситуация останется без внимания педагога.
4. Спроектируйте примерную программу индивидуальной воспитательной работы с учеником в школе.
5. Предложите несколько советов родителям по воспитанию ребенка в семье.

Описание педагогической ситуации: Ученик 1 класса гимназии Майкл С. пожаловался учителю, что одноклассники отказываются с ним играть. В индивидуальных беседах с учащимися учитель выяснила, что все ученики (12 мальчиков и 13 девочек) отказываются дружить с Майклом. Учительница была удивлена нежеланием ребят согласиться, что «Майкл – хороший». Педагог стала наблюдать за поведением мальчика. На переменах Майкл подходил к сверстникам, показывал свою тетрадь и говорил: «А моя работа лучше, чем твоя!», «Я решил правильно, а ты – нет!», «Посмотри, как у тебя плохо!». Дети обижались и отворачивались. В играх Майкл кричал на ребят «Я все равно лучше!», «Я не нарушал правил!», «Это Вы виноваты!»

Контекст ситуации: Папа мальчика – гражданин Англии. Он считает, что его сын должен быть лучшим во всем. На просьбу учителя «напоминать мальчику о уважении к товарищам», мама гордо сказала: «Мы воспитываем сына по английской методике! Он должен быть победителем всегда и везде!». На возражения учителя: «вежливое отношение к сверстникам только поможет успешности» и «мальчику предстоит жить в России», мама

ответила: «Мы собираемся уехать из этой страны». «Как скоро?». «Пока неизвестно» - ответила мама.

Дополнительные материалы. Ознакомьтесь с характеристиками стилей семейного воспитания и формируемыми под их влиянием социально-педагогическими типами личности (Минияров В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. - 256 с. (Серия «Библиотека школьного психолога»).

Сценарий решения педагогической задачи: Неотложная реакция учителя на ситуацию:

А) Индивидуальная беседа с Майклом о уважительном отношении к сверстникам, о последствиях обидных высказываний.

Б) Проведение часа общения о уважительном отношении учащихся друг к другу, без акцентирования внимания на Майкле.

1. Стиль семейного воспитания – состязательный. Родители стимулируют ребенка к состязанию с другими, к стремлению выделиться, формально относятся к соблюдению нравственных норм. Тип личности Майкла – доминирующий. Этот тип склонен к властолюбию, высокомерию, отсутствию самокритики, злорадству по поводу чужих неудач, нарушению нравственных норм.
2. Если данная ситуация останется без внимания педагога, возможным последствием для Майкла станет появление невроза: мальчик стремится быть самым лучшим, но одноклассники не видят и не признают его исключительности. То, что нравится родителям категорически не нравится учителю и сверстникам.
3. Примерная программа индивидуальной воспитательной работы с учеником должна включать:

А) групповые виды деятельности (спортивные, трудовые, художественное творчество и др.), в которых Майкл выполнял свои обязанности, подчиняясь другим;

Б) развитие рефлексии при анализе поступков;

В) анализ ситуаций в которых успешными и уважаемыми становятся другие ученики.

5. Советы родителям по воспитанию ребенка: исключить состязательность; ставить нравственные цели и выбирать нравственные средства; анализировать поступки; не защищать ребенка если он действует в ущерб другим.

Критерии оценки решений кейсов для данной компетенции

Общий критерий	Уточнение критерия для данной компетенции
1. Полнота решения профессиональной задачи	2 – В решении учтена вся представленная информация и сформулированы уточняющие запросы, ответы соответствуют вопросам и задаче; 1 – В решении учтена основная информация без уточняющих запросов (обратной связи), ответы соответствуют вопросам и задаче; 0 – В решении не учтена часть информации, пропущена ключевая информация, профессиональная деятельность в целом не может быть осуществима; ответы не соответствуют вопросам и задаче.
2. Аргументированный ответ	2 – Приведен аргументированный ответ, продемонстрированы профессиональные знания в области педагогики и психологии (основные теоретические понятия, факты, опыт, методики, технологии, методы), соответствующие вопросам;

	1 – Приведена слабая аргументация, продемонстрированы некоторые профессиональные знания в области педагогики и психологии (основные теоретические понятия, факты, опыт, методики, технологии, методы), соответствующие вопросам; 0 – Непонимание профессиональной ситуации, продемонстрированы частично профессиональные знания в области педагогики и психологии (основные теоретические понятия, факты, опыт, методики, технологии, методы), не соответствующие вопросам.
3.Соответствие профессиональному стандарту	Представлено описание последовательности профессиональных действий, показано как каждое действие позволит достичь прогресса. 2 – Представлена вся последовательность профессиональных действий, показано как каждое действие позволит достичь прогресса; 1 – Последовательность профессиональных действий представлена частично, нарушена последовательность 1-2 действий, но деятельность осуществима, показано достижение прогресса в целом; 0 – Пропущены ключевые действия, деятельность в целом не может быть осуществима.

Формирование мышления успеха, мотивации «достижение успеха» [8], стимулирование конкурентоспособности личности – она из составляющих коучинга. В.А. Сухомлинский [9. с. 156.] писал: «Ребенок должен быть убежден, что успехом он обязан, прежде всего, самому себе…Стоит ребенку почувствовать, что открытие сделано с помощью подачи учителя...радость успеха может померкнуть». Важно внести в образовательный процесс позитивный эмоциональный фон. Ситуации успеха – субъективное переживание человеком личностных достижений в контексте его жизни, ситуации преодоления страха, неуверенности в своих силах, создаются не только положительной оценкой уже сделанной работы, но и стимулированием, поддерживающим уверенность в своих силах, своевременными инструкциями, подчеркиванием «персональной исключительности» студента, детальной оценкой результатов его работ, предполагающей выделение «позитивных» и «не очень» сторон, индивидуальной и коллективной рефлексией. Например, акцент на достоинствах личности: «ты обычно такой внимательный, что с тобой сегодня…», «ты можешь лучше, я точно знаю…» и т.д. Важно уйти от негативных оценок, привнеся методы интроспекции и рефлексии: «Как Вы думаете, что Вам помешало…», «Что мы не учли, чтобы…».

Стимулирование конкурентоспособности студентов на занятиях возможно на основе разнообразных заданий:

- обоснование противоположных по сути точек зрения на один и тот же вопрос;
- поиск различных вариантов решения одной и той же проблемы;
- поиск всех вариантов одной и той же проблемы;
- поиск наиболее приемлемого варианта решения с учетом меняющихся условий;
- анализ проблемы с опорой на различные теоретические источники и т.д.

Полученные результаты. Изучая педагогику, мы непосредственно контактируем со студентами, побуждая их к рассуждениям, полностью вовлекая их в образовательный процесс. Чтобы образовательный процесс был интересным и осознанным, получаемые знания должны иметь личностный смысл, носить практико-ориентированный характер, опираться на личный опыт студентов. Это возможно при выборе учебной литературы, педагогических задач, кейс-методов, вопросов для дискуссий. Педагогический коучинг выступает как неформальная технология и искусство задавать вопросы, искусство мотивирования. Задумываясь о том, как сохранить активность учеников на уроке, их заинтересованность, как удержать внимание, как повысить эффективность урока, усвояемость материала и получить желаемый результат и учителю, и ученику, студенты неизбежно приходят к поиску новых форм в обучении, созданию адекватных организационно-педагогических условий, разработки технологии педагогического сопровождения, диагностики и мониторинга.

Заключение. Таким образом, результатами применения технологии коучинга в образовательном процессе в вузе выступают: развитие коммуникативных и организаторских умений студентов, умений прогнозировать и проектировать свою учебную деятельность и деятельность будущих учеников; навыков ставить цели и достигать успеха (результата), эффективно управлять временем; анализировать и структурировать информацию, работать в команде, быстро принимать решения в проблемной ситуации, преодолевать конфликты, ориентироваться на собственные успехи и сильные стороны будущих учеников.

Список литературы

1. Аткинсон М, Чойс Р. Т. Наука и Искусство коучинга: Внутренняя динамика коучинга... Компас для коучей. [Текст] / М. Аткинсон, Р. Т. Чойс. — М.: Международная Академия Трансформационного Коучинга и Лидерства, 2008. — 278 с.
2. Бордовская Н.В Психология и педагогика. Стандарт третьего поколения. Учебник для ВУЗов, Издатель - Питер, 2016
3. Голви У. Тимоти. Работа как внутренняя игра: фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте / пер. с англ. [Текст] / У. Тимоти Голви. — М. : Альпина Бизнес Букс, 2005. — 252 с.
4. Зырянова Н. М.. Коучинг в обучении подростков // Вестник практической психологии образования. – 2004. – №1. – с. 46–49.
5. Макклелланд, Д. Мотивация человека. СПб: Питер, 2007.- 672 с.
6. Маралов Владимир Георгиевич, Педагогика и психология ненасилия в образовании. Москва : Юрайт 2015
7. Парслоу Э., Рей М. Коучинг в обучении: практические методы и техники [Текст] / Э. Парслоу, М. Рей. — СПб.: Питер, 2003. — 204 с.
8. Роттер Дж., Салливан Г. Мишел У. Теория межличностных отношений и когнетивные теории личности. – СПб.,: Прайм – ЕВРОЗНАК. 2007 – 270 с.
9. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – М.: Концептуал, 2018. - 320 с.
10. Ушинский К.Д. Избранные труды. В 4 кн. Кн. 4 : Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии (2); сост., статьи, примеч. и коммент. Э.Д. Днепрова. – М.: Дрофа, 2005 – 541 с.

Костина И.С., кандидат педагогических наук, доцент, директор русской программы Айовского государственного университета, Айова-Сити, США

Kostina I.S., Candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of Russian program, Iowa state University, Iowa city, USA

Корнилова Т.В., старший преподаватель кафедры русского языка и культуры речи Российского экономического университета им.Г.В.Плеханова, Москва, Россия

Kornilova T.V., Senior lecturer of the Department of Russian language and culture of speech Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia

НОВЫЙ ПУТЬ УЧИТЬ И УЧИТЬСЯ (ЛЕТНЯЯ ШКОЛА РУССКОГО ЯЗЫКА В МОСКВЕ).

A NEW WAY TO TEACH AND LEARN (SUMMER RUSSIAN LANGUAGE SCHOOL IN MOSCOW)

Аннотация. Университет Айовы получил грант Министерства образования США под названием " Переосмысление учебной программы по русскому языку для студентов 21 века». Цель - создать уникальную летнюю программу и дать студентам русского языка возможность получить степень бакалавра через три года обучения в США плюс два месяца в России. Первая школа была открыта летом 2018 года в Российском экономическом университете им.Г.В.Плеханова в Москве. Летняя программа объединила американские и российские методы обучения: американские стандарты, новые навыки 21-го века и достижения российской методологии. Созданы новые учебные материалы, сочетающие в себе лучшие аспекты методики преподавания русского и американского иностранных языков. Программа оценивалась несколькими способами: 1.Веб-сайт программы: https://sites.google.com/site/russtreamproject; 2. Обзоры программы директором и независимыми рецензентами из России и США 3. Отзывы студентов. На основе анализа результатов работы участники программы (создатели и пользователи) пришли к выводу о правильности выбранного пути и необходимости продолжать эту работу.

Ключевые слова: летняя программа, культурные практики, ускоренное усвоение программы, стандарты; межличностные, презентационные, интерпретационные режимы, межкультурное понимание, сравнение, сообщество

Abstract. The University of Iowa received a U.S. Department of Education grant called “Rethinking Russian language curriculum for the 21st century student. “The goal was to create a unique summer program and give Russian language students opportunity to earn a bachelor’s degree through three years of study in the U.S. plus two months in Russia.

The first school was opened in summer 2018 at the Plekhanov University of Economics in Moscow. The summer program combined American and Russian teaching methods: American standards, new 21st century skills, and the achievements of Russian methodology. New learning material that combine the best aspects of Russian and American foreign language teaching methods was created. The program was evaluated in several ways: 1.Program website: https://sites.google.com/site/russtreamproject; 2. Program reviews by the director and

independent reviewers from Russia and the U.S. 3. Student feedback. Based on the analysis of the results of the program participants (creators and users) came to the conclusion about the correctness of the chosen path and the need to continue this work.

Keywords: summer program, cultural practices, accelerated track, the standards, interpersonal, presentational, interpretive modes, intercultural understanding, comparison, community

Introduction. In 2017, the University of Iowa received a U.S. Department of Education grant called "Rethinking Russian language curriculum for the 21st century student."

The goal of the grant was to create a unique summer program and give Russian language students the rare opportunity to start accelerated track opportunity and earn a bachelor's degree through three years of study in the U.S. plus two months in Russia.

2018 marked the grand opening of the summer school for University of Iowa students at the Plekhanov University of Economics in Moscow.

Eleven American students participated in this unique program.

Methods. The program organized by Plekhanov University and the University of Iowa stands out due to its original methodological objectives and its achievements in cross-cultural communication.

The summer program's objectives were as follows:

1. Combine American and Russian teaching methods.

Language curricula and syllabi were both built on the five Cs: communication, culture, connection, comparison, and community (5).

Communication (using language to socialize) includes interacting with native speakers during excursions, interviews and everyday encounters with locals.

Culture includes the knowledge and immersion in the culture of the language of study (visiting a dacha; getting a master class in preparing typical "dacha" foods like shashlik; learning Russian etiquette the rules that govern behavior; choosing appropriate clothing, etc.).

Connection includes joining with related disciplines to acquire new useful information of Russian history, folk traditions, and an understanding of the Russian mentality.

Comparison takes a side-by-side look at one's native language and culture and the one being studied (i.e. comparing the holidays, communication styles and behavior, and attitudes toward universal human problems).

Community means interacting with native speakers and socializing with Russian youth, Russian families, and Russian people.

The 21st century requires new skills from students: creativity and innovation, critical thinking and the ability to make decisions, and a willingness to collaborate and effectively communicate across cultures.

Creativity and innovation give students the chance to be original and independent and strengthen their motivation to learn.

Critical thinking and problem-solving: students have more freedom to choose their means of meeting learning objectives: textbook, instructional materials, face-to-face communication with the teacher, online learning, independent study, and so on.

Collaboration and intercultural understanding: we motivate students to actively use the opportunity to collaborate and cooperate across social networks. The use of social networks is imperative today to the development of cross-cultural competency and the ability to unite humanity and become a global citizen. Education is becoming more open, without borders, leading some to continue language study for many years of life and become life-long learners.

In accordance with the theses advanced above, the learning materials for the summer school at Plekhanov were designed as follows:

Classroom learning was student-oriented, not teacher-oriented. Teachers emphasized pair and group work.

Evaluation was both ongoing and cumulative. Here we'd like to mention a document (1) which explains what students can do when they use their knowledge of speaking, writing, listening, and reading in real social interactions and spontaneous, unrehearsed contexts. In this regard two terms stand out from American methodology: performance and proficiency (6). Performance is easily carried out in a classroom setting, because learners are familiar with the context and have worked out the topics. Outside the classroom, situations get more complex as topics become unlimited and unexpected. This moment is particularly important for learning: how to teach so that the student can transfer the knowledge and abilities to new contexts and unpredictable situations.

The summer school gave great attention to the three Ps: Cultural Practices, Products and Perspectives. (3)

Cultural Practices provide the framework that guides social behavior and interaction. Practices provide the knowledge of "what, why, and how to do things" in order to adequately interact with representatives of another country.

Products are the tangible and intangible creations of a culture: art, literature, musical instruments, educational system, etc.

Perspectives inform a culture's view of the world; it is the philosophies, values, ideas, and beliefs which define cultural products and practices.

The goal of every lesson of this summer program was for students to master the skills and abilities that would allow them to subsequently complete communicative actions. Work was done on the three types of communication customary in the US: interpersonal, interpretational, and presentational (4), which correlate to some extent with the four modes of linguistic activity used in Russian methodology (reading, speaking, writing, and listening).

Interpersonal communication is presumably taking place between individuals that includes both receptive acts (listening and reading) accompanied by visual information, productive acts (speaking and writing) and by displays and/or actions.

Interpretational communication is focused on the cultural interpretation of meanings that can arise in written and oral forms when resources are lacking and there is no opportunity to actively exchange opinions with the speaker or writer. The more a person knows about the non-native culture and language, the easier it is to interpret a written or oral text in a culturally appropriate way. Cultural understanding, cultural literacy, and the ability to "catch the uncatchable" do not develop immediately, but rather over a long period of time and through sufficiently extended interaction with the language and culture being studied.

Presentational communication is "one-sided communication," taking place through the productive skills of speaking and writing and sometimes made more complex with visuals. This type of communication involves the creation of messages that are interpreted by the listener or reader in the absence of an active exchange of opinions.

2. Utilize the achievements of Russian methodology.

Evaluation of student knowledge is necessary to successful instruction. This established, Russian multi-level testing system helps to realize the end goal of instruction - the student's

achievement of a level of communication competency. By the end of the summer program, students were expected to pass the state tests at the first and second levels of Russian language mastery.

Students in the summer program were asked to self-evaluate their achievements in Russian language study and to determine their level of communicative competency. In addition to the Curricula, Standards, and Requirements of each level of fluency of Russian as a foreign language, an important, multi-functional component of the Russian state testing system is the Lexical minimums, which indicate the number of units that are needed for fluency at each level.

The lexical-grammatical minimums for different levels of fluency in Russian as a foreign language served as the foundation of the summer program's curriculum.

3. Create learning materials that combine the best aspects of Russian and American foreign language teaching methods.

The curricular materials for the summer courses at Plekhanov University were developed as follows:

I. After a cycle of lessons, each teacher - the author of a future textbook - was to answer the following questions:

- How should the lesson be structured to know for sure what students will be able to do at the end of the lesson (learning objectives = results)?
- What vocabulary and grammatical models do students need to know, and how will they demonstrate that they've met learning objectives at the end of the lesson?
- How can we check the created lesson on the principle of "from the end to the beginning," wherein the final part is checked by the previous, with the goal of clarifying whether materials provide enough scaffolding for students to complete the next part?
- How do we select authentic materials that are interesting to learners and age-appropriate?
- How can we engage all students in the work, and not just the most active ones?

Resalts. In order to achieve maximum results in meeting our objectives, we analyzed the methodological characteristics and structure of each lesson:

- the name of the lesson (goals and intentions);
- the plan (the way to meet the goals);
- the American standards and integration of culture, context, and language;
- students' level of preparedness;
- the Russian standards (lexical-grammatical minimums; preparatory tasks);
- American and Russian methods used: four skills in writing, reading, speaking and listening, and the three modes of communication - interpersonal, presentational, and interpretive;
- evaluation of students' comprehension of the presentation;
- types of tasks: from language to speaking and communication;
- evaluation (end results and whether they adequately met goals).

Types of learning tasks included: online materials, video clips, Quizlet, presentations and drills; the creation of Google Docs for collective creative writing and the use of Google Maps;

interviews with native speakers to collect information about topics of interest to the students, such as current events, culture, works of art, and interesting people; keeping a journal; analyzing Russian behavioral tactics and specific gestures; identifying cultural commonalities and differences; compiling and filling out worksheets, etc.

All learning materials were reviewed throughout the course of the summer program.

4. Effectiveness of the Program

The program was evaluated in several ways.

1. Program website.

All information related to both universities, working groups, students, specialists, and grant reviewers was posted on the website specially created for the summer school: https://sites.google.com/site/russtreamproject.

The website houses two important programs: the pre-departure preparatory program and the post-return concluding program.

Before departure to Russia, students were to have completed a series of tasks: familiarize themselves with information about overcoming culture shock; review the mini-course "A Little about Russia" («О России понемногу»), which was formatted as a game; watch a course of video lectures about various aspects of Russian life; and familiarize themselves with Russian phonetics and pronunciation.

Upon returning from Russia, students presented authentic materials they'd collected during the trip arranged as photo albums and video presentations on different themes, such as "A Taste of Home in Russia," "Russia, Land, Literature," "Russian People," "Russian Dogs and Cats," "Russian Pharmacies," and "Restaurants for Vegans in Russia."

Video interviews were recorded with some participants.

2. Program reviews by the director and independent reviewers from both Russia and the U.S.

While the group of American students was in Moscow, the program director, Irina Kostina, and two reviewers (from the Russian and American sides) professors N. Smirnova and F. Beane regularly attended the students' classes and evaluated all aspects of the organization and running of the summer school.

Discussion.

3. Student feedback.

The students who participated in the summer school were interviewed twice, once right after the end of classes, in August 2018, and again two months later in October.

All students noted that the trip to Moscow gave them much in the areas of language, culture, and self-confidence in a foreign country.

Participants highly ranked the work of their instructors. They all enjoyed the excursions.

Of most value are the students' wonderful statements about their time in Russia.

Here are the most interesting answers:

- What surprised me most was a new stereotype of Russians as people who adore flowers. Huge numbers of flowers, florists that are open 24 hours a day, they give flowers to everyone - their girlfriends, colleagues, relatives, and friends.

- Relationships between Russian people are deeper, stronger, and warmer than in my country. There are two kinds of society: one like a coconut, the other like a peach. Russian society is like a coconut - at first, it's hard to get in, and then you melt into it. American society is like a peach - it's easy to get in it but becoming close is much more difficult than in Russia.

- The connections between Russian people are closer and warmer: people aren't afraid to hug, kiss each other, and give compliments. That's pleasant.

- I really liked grechka (buckwheat), and now in the U.S. I buy it on Amazon.

- Russians and Americans are similar in that each nation thinks its mission is to save the world.

- The trip to Russia taught me to help people more than before, because everyone in Russia tried to help me.

- The people are the best thing in Russia!

Discussion

Of course, the results of examinations and feedback from students are the most important aspects of the assessment of the whole work of the summer school. However, the teachers themselves appreciate the program, because they were able to practically implement all the experience in the new format. Combining the best of Russian and American methods of language teaching, the use of modern technical support classes and a creative approach to teaching became the basis for the creation of our summer school program. The use of authentic materials and the conclusion of practical training in a real language environment – these are the most important components that contribute to achieving maximum results in learning.

Implication

So, summarizing the results of a knowledge-measuring control, we can state that the performance of the students who attended the summer school in the Plekhanov University have proved the efficiency of the chosen path. The targets set have been properly attained by the students thanks to the creation of learning environments conducive to self-support, creativity and ability to analyze the teaching materials and choose most optimal and effective ways to focus on the solution of communicative tasks. The teachers' work of coordinating all types of learning activity (in and out the classroom, home tasks) has also been a factor in the efficient performance of the students.

References

1. ACTFL, Proficiency Guidelines, 1986, 2012
2. Culture and 3 Ps: RESOURCES MisCositas.com
3. National Standards for Foreign Language Education Project. (1999). Standards for foreign language learning in the 21st century. Lawrence, KS: Allen Press, Inc.
4. Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century 3rd edition Revised, NSFLEP, 2006).
5. The Keys to Planning for Learning: Effective Curriculum, Unit, and Lesson Design By: Donna Clementi and Laura Terrill Publisher: ACTFL, 2017

Electronic source

1. https://www.actfl.org/sites/default/files/.../PerformanceDescriptorsLanguageLearners.pdf
2.https://sites.google.com/site/russtreamproject

Мальцева Анастасия Алексеевна, ассистент, г. Екатеринбург, Россия
Maltseva Anastasia Alekseevna, Assistant, Yekaterinburg, Russia

ЛОКАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В УСЛОВИЯХ РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

LOCALIZATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS IN DEVELOPING INTERCULTURAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье предложена методика локализации образовательных программ высшего образования для привлечения и адаптации иностранных абитуриентов. Актуальность темы определяется, с одной стороны, потребностями всего мирового сообщества, и с другой стороны, потребностями конкретных университетов и Уральского федерального университета, в частности, в интернационализации с целью повышения конкурентоспособности и привлечения зарубежных студентов. Методологической основой исследования является теория прагматической адаптации В. Н. Комиссарова. Представлены методы эффективной работы по локализации существующих русскоязычных образовательных программ и повышения качества конечного продукта. В статье описываются этапы осуществленной локализации образовательной программы «Программная инженерия» и дальнейшие перспективы ее развития. Дополнительно в статье были рассмотрены вопросы международной образовательной миграции в России, а также обозначена позиция Уральского федерального университета на мировом рынке.

Ключевые слова: образовательная миграция, образовательная программа, высшее образование, локализация, программная инженерия

Abstract. The article contains the method of localization of educational programs of higher education with a view to attract and adapt international applicants. The relevance of the topic is determined, on the one hand, by the needs of the entire world community, and on the other hand, by the needs of specific universities and the Ural Federal University, in particular, in internationalization in order to increase competitiveness and attract foreign students. The methodological basis of the research is the theory of pragmatic adaptation by V. N. Komissarov. The methods of effective work on the localization of existing educational programs in Russian and improving the quality of the final product are presented. The article describes the stages of the localization of the educational program “Software Engineering” and the future prospects of its development. Additionally, the article discusses the issues related to international educational migration in Russia, and also indicates the position of the Ural Federal University on the world market.

Keywords: educational migration, educational program, higher education, localization, software engineering

Введение. Международные миграции играют важную роль в условиях глобализации. Цели миграции людей могут быть различными: работа, служба, учеба, туризм и другие. На основе этого классификационного признака можно выделить образовательную миграцию. По политико-географическому признаку определяют два типа миграции: межгосударственная и внутригосударственная. Межгосударственная образовательная миграция – это перемещения

людей между странами с целью получения образования различного уровня и на различные сроки [6, с. 123].

В течение последних лет наблюдается увеличение числа иностранных студентов в России. В 2015 г. численность иностранных студентов в российских вузах составила 4,3% от их общего числа в мире [9, с. 141]. На начало 2017/2018 учебного года численность иностранных студентов, обучавшихся в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации, составила 260,1 тысяч человек; в 2010/2011 учебном году это число было равно 153,8 тысячам. Основную долю иностранных студентов (около 74%) занимают граждане стран СНГ. В пятерку наиболее популярных стран дальнего зарубежья, гражданами которых являлись образовательные мигранты, вошли Китай, Индия, Вьетнам, Монголия и Марокко [11, с. 201].

В современных условиях большинство университетов сосредоточено на развитии международных отношений, которые предоставляют вузам возможности повышения качества образовательных услуг и, как следствие, улучшения своей позиции в мировых рейтингах. Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (УрФУ) также вовлечен в этот процесс. УрФУ позиционирует себя одним из лучших вузов Российской Федерации. Статус «федеральный» был присвоен университету в 2010 году.

В течение последних лет число иностранных студентов и аспирантов Уральского федерального университета также увеличивается. На 25.09.2017 на 1 курс бакалавриата, специалитета и магистратуры (без учета аспирантуры) было зачислено 9618 человек, из них 574 гражданина ближнего зарубежья и 56 граждан дальнего зарубежья по направлению Минобрнауки. Отметим, что граждане дальнего зарубежья также могут быть зачислены по контракту или на подготовительный факультет. Таким образом, на момент 25.09.2017, когда приемная кампания еще не была закрыта, было зачислено 119 иностранных студентов из таких стран, как: Китай, Корея, Замбия, Конго, Вьетнам, Сенегал, Эквадор, Сирийская Арабская Республика, Арабская Республика Египет, Федеративная Республика Бразилия и т.д. План приема граждан стран дальнего зарубежья в 2017 году составлял 355 человек [14].

В настоящее время в Уральском федеральном университете обучается около 3000 студентов из 80 стран мира.

Интерес иностранных студентов к УрФУ может быть объяснен различными причинами, в том числе:

1. Уральский федеральный университет в 2018 году занял двенадцатое место в рейтинге вузов России РА «Эксперт» (данные января 2019 г.) [1], входит в топ-500 по рейтингу «QS World University Rankings» (данные января 2019 г.) [8], что говорит о перспективности вуза на уровне страны. Университет активно участвует в международных сетевых проектах: Сетевой университет БРИКС, Сетевой университет СНГ, Университет ШОС, Университет Арктики (UArctic), Ассоциация технических университетов России и Китая (АТУРК) [13].
2. Часть иностранцев поступает в УрФУ по рекомендации родственников и друзей, ранее обучавшихся в Уральском государственном техническом университете Уральском политехническом институте – (УГТУ-УПИ), Уральском государственном университете (УрГУ), продуктом объединения которых и стал Уральский федеральный университет.
3. Российские дипломы ценятся в Китае, Монголии, Армении, Турции, Туркменистане и других странах.
4. Стоимость обучения для иностранных студентов в УрФУ гораздо ниже стоимости обучения по аналогичным программам в Москве и Санкт-Петербурге.
5. Между азиатскими и уральскими компаниями установлены крепкие партнерские и деловые связи.

6. Екатеринбург имеет выгодное географическое местоположение, город находится в центре России, недалеко от границы Европа-Азия [2, с. 153-154].

В документе Уральского федерального университета «Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» на 2010 – 2020 годы», который опирается на государственную программу РФ «Развитие образования», говорится, что УрФУ планирует увеличить удельный вес численности иностранных студентов, обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры, в общей численности студентов (приведенный контингент) до 13 процентов в 2020 году [12].

Этот факт ставит перед Уральским федеральным университетом задачу реализации образовательных программ высшего образования на иностранных языках. Однако на данный момент, бакалаврских программ, реализующихся на английском языке, в УрФУ недостаточно.

С одной стороны, в открытии большего количества образовательных программ на английском языке заинтересованы иностранные абитуриенты, желающие получить специальности, дающие возможность работы с высоким уровнем заработной платы во многих странах мира и обилие перспектив. С другой стороны, в этом заинтересован сам УрФУ, целями которого являются как получение дохода от реализации платных образовательных услуг и сопутствующей индустрии для иностранных студентов, так и выполнение показателей Программы развития и, в глобальном плане, развитие образования в Российской Федерации и позиционирование его на международном уровне.

Теория и методы. Для того, чтобы сделать процесс открытия иноязычной образовательной программы наиболее быстрым и эффективным, мы предлагаем методику локализации уже существующих русскоязычных образовательных программ.

Языковая локализация – новое понятие в теории и практике перевода, появившееся в XXI веке. Локализацию принято рассматривать как прикладное направление перевода, однако, понятия перевода и локализации не являются тождественными [5, с. 32]. Языковая локализация – это перевод и культурная адаптация продукта к особенностям определенной страны, региона или группы населения. В качестве продукта рассматривается любой товар или услуга [15, с. 29]. Главная ее цель – представление продукта широкой аудитории и поднятие спроса. Локализация обеспечивает организации выход на новый рынок.

В парадигму межкультурной коммуникации хорошо встраивается толкование локализации как формы культурной адаптации. Культурная адаптация, в свою очередь, предполагает необходимость учета базовых концептов принимающей культуры. Важно отметить, что важны не только общекультурные предпочтения, но и системный учет целевой группы [10, с. 140].

Необходимо пояснить, что англоязычная образовательная программа на базе существующей русскоязычной программы должна компенсировать разницу в базовом уровне знаний, связанную с различием программ среднего образования в разных странах. Требуется трансформация не только методических приемов преподавания курса, но также и его содержания. В контексте информационных технологий, необходимо редактировать наглядные пособия и презентации, адаптировать российские нормы и правила оформления проектной документации и осветить вопросы мирового и российского законодательства.

Дополнительно рассмотрим понятие прагматической адаптации. В. Н. Комиссаров определяет прагматическую адаптацию как систему действий переводчика, направленных на приспособление текста переводного языка с использованием средств исходного языка к его восприятию носителем другой культуры [3, с. 223]. Прагматический фактор в основном

учитывается при адаптации публицистических и художественных текстов, а также при устном переводе; в рассматриваемом контексте он может быть применим при чтении лекций и проведении практических занятий и консультаций. Целями прагматической адаптации являются: обеспечение адекватного понимания текста рецептором, учитывая возможное отсутствие у него фоновых знаний; обеспечение достижения необходимого эмоционального взаимодействия; ориентация на конкретного рецептора и конкретную ситуацию общения, а не на среднестатистические [7, с. 213].

Для повышения качества образовательной программы рекомендуется принимать во внимание публикации ведущих мировых профессиональных сообществ. Многие из них выпускают рекомендации по преподаванию тех или иных наук в университетах, которые содержат информацию о названиях курсов, их содержании и объеме. Ведущие мировые университеты строят образовательные программы, опираясь на эти рекомендации, соответственно, использование общепринятой терминологии позволит увеличить привлекательность программы в глазах иностранных абитуриентов.

Одним из ключевых пунктов является предоставление корректной информации на веб-сайте университета. Иностранные абитуриенты должны иметь доступ ко всем документам, описывающим учебный процесс, а именно: характеристика образовательной программы, учебный план, аннотации и программы дисциплин. В то же время, разработанные документы должны соответствовать принятым образовательным стандартам Российской Федерации.

Задачу перевода существующих официальных образовательных документов можно декомпозировать следующим образом для увеличения эффективности работы:

1. Анализ плотности ключевых слов и фраз в нормативных документах с помощью специализированного программного обеспечения (поиск терминов из области высшего образования).
2. Анализ плотности ключевых слов и фраз в содержании дисциплин (аннотации дисциплин, учебно-методические комплексы и пособия, содержание рабочих программ – поиск специализированных терминов).
3. Анализ существующих словарей, глоссариев и других источников, составление вспомогательного русско-английского глоссария.
4. Перевод пакета документов.

Результаты и обсуждение. Для локализации была выбрана образовательная программа высшего образования «Программная инженерия», реализующаяся в УрФУ на русском языке с 2016 г.

Программная инженерия относится к отрасли инженерного дела, технологий и технических наук. Направленность обучения формируется с помощью образовательных траекторий, ориентированных либо на разработку информационных систем, либо на решение задач взаимодействия с пользователем, либо на системный и бизнес-анализ.

В соответствии с требованиями УрФУ, оригинальная образовательная программа имеет модульную структуру: 13 обязательных модулей и 12 модулей по выбору студента в зависимости от траектории обучения, модули-майноры (6 зачетных единиц – з. е.), модули практики, государственной итоговой аттестации и факультативов.

Для образовательной программы был выбран английский язык, т.к. наиболее известные корпорации-поставщики программного обеспечения (далее – ПО), такие как Apple, IBM, Microsoft и другие, являются американскими компаниями, соответственно, большая часть специализированной документации и научной литературы написана именно на английском языке. Этот факт позволяет предположить, что большинство программных инженеров России и мира, так или иначе, знакомы с этим языком. Таким образом, привлечь на работу по

разрабатываемой образовательной программе англоговорящих ИТ-специалистов не составит труда.

Для иностранцев, поступающих на локализированную программу «Программная инженерия», будет проще знакомиться с научной литературой и техническими текстами, осуществлять коммуникации со специалистами из разных стран, работать по окончании обучения в интернациональных командах и получать сертификаты мировых ИТ-корпораций.

Отдельно были рассмотрены и переведены названия модулей и дисциплин. В данном случае дословный перевод не является корректным, поскольку иностранные абитуриенты, просмотревшие десятки предложений зарубежных высших учебных заведений, имеют представление о содержании искомой программы и, соответственно, о читаемых курсах.

Таким образом, названия предметов должны соответствовать мировым стандартам. При разработке иноязычной образовательной программы были учтены международные рекомендации по преподаванию программной инженерии и информатики в университетах, опубликованные в книге «SE2004: Recommendations for Undergraduate Software Engineering Curricula» [4]. Этот методический материал представляет собой заключительный отчет специальной объединенной комиссии ACM (Association for Computing Machinery – Ассоциация вычислительной техники, наикрупнейшее международное профессиональное объединение, научное общество и издательство в сфере информационных технологий) и IEEE Computer Society (Компьютерное общество IEEE, Institute of Electrical and Electronics Engineers – Институт инженеров электротехники и электроники, международная некоммерческая организация специалистов в области техники). В документе «SE2004» описывается место программной инженерии в области компьютерных наук, перечисляются предполагаемые результаты, которых должны добиться студенты, и знания, которые должны быть получены студентами в течение обучения по программе, а также приведены общие принципы преподавания программной инженерии с примерами учебных курсов и образцами учебных планов.

После проведения компьютерного анализа всех нормативных документов, сопровождающих русскоязычную образовательную программу, а также учебных пособий и комплексов, был составлен русскоязычный список наиболее часто встречающихся терминов из областей деловой лексики, педагогики и информационных технологий. В ходе работы было отобрано более 300 терминов, разделенных по тематике. Далее нами был произведен отбор словарей и глоссариев, с помощью которых осуществлялся перевод терминов. Кроме того, были использованы научные статьи из авторитетных баз данных Web of Science и Scopus для уточнения некоторых понятий, а также онлайн-сервис ABBYY Lingvo Live.

На основе составленного тематического глоссария, после осуществления перевода документации к локализуемой образовательной программе были получены:

1. General Characteristics of the Educational Program «Software Engineering» (общая характеристика образовательной программы «Программная инженерия» – ОХОП).
2. Matrix of competences (карта компетенций – приложение к ОХОП, иллюстрирующее, какие компетенции будут получены студентом в каждом семестре обучения по мере освоения дисциплин).
3. Scheme of educational program paths (схема образовательных траекторий).
4. Curriculum (учебный план).
5. Module syllabi (рабочие программы модулей).
6. Course syllabi (рабочие программы дисциплин).
7. Module abstracts (аннотации модулей).

Заключение. Таким образом, можно сказать, что при локализации образовательной программы «Программная инженерия» были сохранены требования ФГОС ВО 09.03.04

Программная инженерия (уровень бакалавриата) и учтены названия курсов и специальные термины из рекомендаций для преподавания программной инженерии на уровне бакалавриата в университетах «SE2004» с целью акцентирования сходства данной образовательной программы с аналогичными программами ведущих мировых университетов и, следственно, повышения ее привлекательности для иностранных абитуриентов.

Запуск англоязычной бакалаврской программы «Программная инженерия» имеет большие шансы на успех ввиду недостаточного количества аналогов в Свердловской области и позволит Институту радиоэлектроники и информационных технологий – РтФ, в частности, выполнить показатели Программы развития, а в области интернационализации поможет Уральскому федеральному университету в реализации государственных программ, нацеленных на развитие образования в России, в целом.

References

1. Expert RA. (2019, May 22). *100 luchshikh vuzov Rossii, 2018 god.* Retrieved from https://raexpert.ru/releases/2018/Jun06/
2. Iazovskikh, E. V. (2017). *Internatcionalizatciia kak faktor povysheniia konkurentosposobnosti universiteta, na primere Uralskogo federalnogo universiteta.* Uspekhi sovremennoi nauki, 5 (3), 152-155.
3. Komissarov, V. N. (1990). *Teoriia perevoda (lingvisticheskie aspekty).* Moscow: Vysshaia shkola.
4. Lethbridge, T., LeBlanc, R. Jr., Sobel, A. K., Hilburn, T. & Diaz-Herrera, J. (2006). *SE2004: Recommendations for Undergraduate Software Engineering Curricula. IEEE Software, November/December 2006*. Los Alamitos, USA: IEEE Computer Society.
5. Lomonosova, A. L., Ivanova, Ia. N. (2017). Osobennosti iazykovoi lokalizatcii saitov kompanii «Natura Siberica» i «Beiersdorf». *Problemy filologii i metodiki prepodavaniia inostrannykh iazykov: sbornik nauchnykh statei,* 31-37.
6. Mitin, D. N. (2010). Obrazovatelnaia (uchebnaia) migratciia: poniatie, problemy i puti resheniia. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriia: Politologiia,* 3, 123-124.
7. Neliubova, N. Iu., Fomina, P. S. (2018). Ispolzovanie priema adaptatcii pri perevode khudozhestvennykh proizvedenii, otnosiashchikhsia k razlichnym tipam kultur (zapadnoi i russkoi). *Vestnik slavianskikh kultur,* 48, 211-224.
8. QS Top Universities. (2019, May 22). *QS World University Rankings 2019.* Retrieved from https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019
9. Rudneva, L. G. & Luzin, D. A. (2016). Mezhdunarodnaia obrazovatelnaia migratciia v Rossiiskoi Federacii: faktory razvitiia. *Sovremennye trendy rossiiskoi ekonomiki: vyzovy vremeni – 2015: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentcii s mezhdunarodnym uchastiem,* 140-144.
10. Suleimanova, O. A., Shchepilova, A. V., Beklemesheva, N. N. & Fomina, M. A. (2017). Pragmaticheskaia adaptatciia kontenta saita universiteta kak sredstvo motivatcii adresata. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriia 2: Iazykoznanie,* 16 (4), 137-149.
11. Surinov, A. E. (ed.). (2018). *Rossiiskii statisticheskii ezhegodnik. 2018.* Moscow: Federal State Statistics Service.
12. The Government of the Russian Federation. (2015, November 2). Programma razvitiia federalnogo gosudarstvennogo avtonomnogo obrazovatelnogo uchrezhdeniia vysshego professionalnogo obrazovaniia «Uralskii federalnyi universitet imeni pervogo Prezidenta

Rossii B.N. Eltcina» na 2010 – 2020 gody. Order of the Government of the Russian Federation #2112-p of October 21, 2015. Effective as of the official publication date.
13. Ural Federal University. (2019, May 22). Internatcionalizatciia. Mezhdunarodnaia deiatelnost universiteta. Retrieved from https://urfu.ru/ru/international/mezhdunarodnaja-dejatelnost-universiteta/
14. Ural Federal University. (2019, May 22). Ob itogakh priemnoi kampanii UrFU 2017 goda. Dokladchik Kniazev Sergei Tikhonovich, prorektor po uchebnoi rabote. Retrieved from https://urfu.ru/fileadmin/user_upload/common_files/academic_council/docs/2017-2018/20170925_Ob_itogakh_priemnoi_kampanii_UrFU_2017_goda.pdf
15. Vylegzhanina, I. A. (ed). (2017). Lingvistika, perevod, mezhkulturnaia kommunikatciia, diskurs traveloga: materialy XVIII nauchno-prakticheskoi konferentcii 30 sentiabria 2016 g. Yekaterinburg: Universalnaia Tipografiia “Alfa Print”.

Матвеенко Вероника Эдуардовна, кандидат педагогических наук, социальный педагог, Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение средняя общеобразовательная школа № 7, Сочи, Российская Федерация.

Veronika Eduardovna Matveenko, candidate of pedagogical sciences, social teacher, Municipal state funded secondary school № 7, Sochi, Russian Federation

Косицына Евгения Федоровна, кандидат филологических наук, доцент, старший преподаватель кафедры русского языка № 3, Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация.

Kosicyna Evgeniya Fyodorovna, candidate of philological sciences, associate professor, senior lecturer of Russian language department № 3, Peoples’ Friendship University of Russia, Moscow, Russian Federation

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЯХ, ФОЛЬКЛОРЕ И ИСТОРИИ РОССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

BUILDING KNOWLEDGE ABOUT TRADITIONS, FOLKLORE AND RUSSIAN HISTORY ON RFL CLASSES

Аннотация. Статья посвящена одной из актуальных педагогических проблем: приобщение иностранных студентов, учащихся в России первый год, к русской духовной культуре и истории. Работа основана на теоретическом и практическом материале и опыте, накопленными авторами за период работы в Российском университете дружбы народов (г. Москва), Высшей школе экономики (г. Москва) в качестве преподавателей русского языка как иностранного. Формирование знаний о духовных ценностях русского социума и истории России проводится на аудиторных занятиях и во время внеучебных мероприятий (экскурсий, концертов русской культуры, традиционных праздников). В работе представлены

рекомендуемые для изучения темы, описаны устные и письменные приемы работы с текстами, которые знакомят иностранных учащихся с русскими духовными ценностями, культурой и историей. Особое внимание уделено аудиторной работе с русскими народными сказками и былинами, являющимися ценным учебным материалом для иностранных студентов-филологов ввиду своего богатого культурологического и исторического содержания, отражающего старинный уклад жизни, традиции, нравственные ценности русского народа.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, русская духовная культура, история России, аудиторная и внеаудиторная работа, приемы устной и письменной работы с текстом.

Abstract. The article is devoted to the important pedagogical problem of enculturation of foreign students who study in Russia the first year to Russian traditional spiritual values on Russian language lessons. The research is based on theoretical and practical material and experience learned by the authors during work as teachers of Russian at Peoples' Friendship University of Russia and High School of Economy (Moscow). Basic methods that teachers use on Russian language lessons in order to overcome cultural barrier of foreign students in Russia are described in the research. Enculturation of foreign students is being organized by teachers during extracurricular activities (excursions, concerts devoted to Russian culture, celebration traditional Russian holydays). Training topics for studying are recommended in the article. Oral and writing forms of work with text are described in the paper. The authors pay attention to introducing Russian folk fairytales and epics to foreign students on RFL lessons using different methods that were described in the article. In fact, these genres (mentioned above) include information about culture and history of Russia. Foreign philologist students have opportunity to learn traditional life of Russians, history and moral values of Russian people reading these compositions.

Keywords: Russian language as a foreign, Russian spiritual culture, Russian history, curricular and extracurricular work, methods of oral and writing work with text

Введение. В настоящее время в российских вузах обучается 272 тысячи иностранных студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов и стажеров из 150 стран мира, а к 2025 году, согласно прогнозам Социоцентра Российской Федерации, число зарубежных учащихся может достигнуть 710 тысяч человек [10]. Иностранные студенты первый год проходят обучение на подготовительных факультетах по интенсивной программе русского языка и готовятся к поступлению на I курс российского вуза. Большое количество зарубежных учащихся поступает на филологические специальности, где конечная цель обучения – профессиональное владение русским языком (будущие переводчики, преподаватели русского языка, специалисты по связям с общественностью, журналисты и т.д.). Иностранные учащиеся в России – представители разных этнических групп, вероисповеданий и политических взглядов. В этом случае большая культурологическая работа возлагается на преподавателей РКИ подготовительных факультетов, работающих с новоприбывшими иностранными студентами, знания которых о России и ее истории часто скудны. В связи с этим практический курс русского языка, включающий в себя академические аспекты – грамматику, фонетику, аудирование, развитие речи и т.д. – неотделим от другой сложной задачи, стоящей перед преподавателем: организация знакомства студентов с русскими традициями, историей и культурой, работа над приобщением обучающихся к духовной культуре России на каждом занятии по русскому языку. Преподаватель РКИ, работающий с новыми иностранными студентами, выполняет не только свою деятельность по профессии, но и функции дипломата, историка, политолога, фольклориста, культуролога.

Методы и данные. При подготовке работы использовались следующие методы: сопоставительный – сравнение различных методик и приемов работы на занятиях по РКИ;

эмпирический – изучение и обобщение существующего опыта; педагогическое наблюдение за профессионально ориентированным обучением студентов-филологов РКИ, за ходом преподавания им предметов литературного, исторического, лингвистического, фольклорного циклов; опросно-диагностический – опрос и проведение диагностического среза; моделирующий – метод проектирования практических занятий по РКИ с учетом специфики рекомендуемого материала; формирующий – метод опытного обучения с целью проверки эффективности рекомендуемой методики и приемов; метод количественной и качественной оценки результатов исследования. В работе были использованы следующие подходы: компетентностный – учет необходимого комплекса компетенций иностранного филолога; личностно ориентированный – учет многонациональности аудитории, специфики каждой лингвокультуры, к которой принадлежат студенты.

Главным учебным материалом на занятиях по РКИ в филологической аудитории традиционно выступают тексты. Как правило, работа с текстом подразумевает развитие навыков чтения, аудирования, перевода, анализа, рассуждения, практического воспроизведения (устный пересказ, изложение), позволяет расширить словарный запас. Авторы статьи классифицируют тексты лингвокультурологического содержания с учетом их сложности для чтения, понимания, пересказа и коммуникативной значимости иностранными студентами:

1) в первую группу входят тексты для чтения, обсуждения и устного или письменного (изложение) пересказа, а также закрепления изученной грамматики и лексики, составленные на современном русском языке с целью развития коммуникативных навыков учащихся. Тексты сгруппированы по следующим темам: «Россия» (расположение на карте, история, природа, климат, население, природные ресурсы, достопримечательности), «Семья» (тексты о традиционной русской семье, уважительном отношении к родителям, в качестве примера используется информация о семье Булгаковых или Чеховых), «Великие русские ученые» (тексты о В.И. Вернадском, М.В. Ломоносове, Д.И. Менделееве, Н.Н. Миклухо-Маклае, Н.И. Пирогове и др.), «Великие русские писатели» (студенты знакомятся с биографиями и произведениями А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского и др.), «Великие исторические деятели» (тексты о князе Владимире, Ярославе Мудром, Александре Невском, Петре I), «Культура России» (в этом блоке представлены тексты об известных композиторах, художниках, достопримечательностях России), «Великая отечественная война 1941-1945 гг.», «Традиции и праздники русского народа», «Россия в космосе» (тексты о Ю.А. Гагарине, В.В. Терешковой, А.А. Леонове, К.Э. Циолковском, С.П. Королеве) [7].

2) во вторую группу входят тексты профессиональной филологической направленности: сказки, былины, летописи, фрагменты классических произведений (этот материал изучается на занятиях по фольклору, введению в профессию, литературоведению). Данные тексты адаптированы для чтения иностранцами, однако являются более сложными, чем тексты первой группы, ввиду наличия специфичной лексики – архаизмов, историзмов, диалектизмов, пословиц и поговорок, слов с национально-культурной коннотацией, фоновой лексики. Изучение иностранными русистами данного лексического пласта, семантических значений слов и выражений, входящих в него, чрезвычайно важно, так как именно этот блок слов отражает многовековые традиционные ценности, духовные взгляды, философию, мировоззрение, мировосприятие, менталитет русского народа. В связи с этим работа со второй группой текстов является значительно сложнее, чем с первой, так как требует составления большого объема дополнительных лингвокультурологических пояснений в форме комментариев или наглядных объектов (картин, фотографий, видеопрезентаций, фильмов). Аудиторный просмотр русских фильмов-сказок и былин является дополнительным, редко используемым, но полезным приемом в процессе приобщения иностранных студентов филологических специальностей к русской

культуре и фольклору. Это связано с тем, что профессиональная деятельность иностранного филолога-русиста предполагает компетентное владение русским языком и умение работать с текстами различных жанров, при этом большое значение придается литературным, фольклорным текстам. Этот лингвокультурологический подход имеет воспитательное, коммуникативное и познавательное значение. Преподавателю, работающему в иностранной аудитории, необходимо показать и доказать с помощью ярких, интересных примеров учащимся, что в произведениях русского фольклора находит отражение национальная специфика русского народа.

Авторы статьи предлагают использовать на практических занятиях по РКИ в качестве дополнительного материала экранизированные произведения русских сказок и былин и письменные тексты к ним, так как они представляют собой полноценный учебный ресурс для иностранных филологов с культурной, исторической, религиозной, философской, литературной точек зрения, что выражается с помощью лексического содержания сказок. Авторами были проанализированы русские народные сказки и былины, выделены следующие группы лексических единиц, содержащих национально-культурный компонент, раскрытие семантики которых с помощью лингвокультурологического комментария будет способствовать постижению иностранными учащимися языковых особенностей русского фольклора:

- сказочные номинации. 1) имена собственные главных героев сказки, олицетворяющих добро (Иван Царевич, Василиса Премудрая, Емеля-дурак, Илья Муромец, сестрица Аленушка, братец Иванушка и др.) и героев, символизирующих зло (Кащей Бессмертный, Змей Горыныч, Соловей-разбойник, Чудо-Юдо, лешие, кикиморы); 2) второстепенные персонажи (Алконост – птица радости, Жар-птица, Леший, Водяной, гуси-лебеди, Правда и Кривда, конь богатырский, Эхо лесное и т.д.); 3) «сказочные» предметы (молодильные яблочки, меч-кладенец, сапоги-скороходы, шапка-невидимка, гусли-самогуды, чудесный ларец, скатерть-самобранка, клубочек и т.д.); 4) «сказочные» обозначения места действия (подземное, подводное, чужеземное царство-государство, река Смородина, оловянное, серебряное, золотое царство, калиновый мост); 5) обращения (сестрица, братец, матушка, батюшка, сокол ясный, лебедушка, служивый, муженек, женушка, душа-девица, красна девица). Лексический состав былин можно разделить по тем же тематическим группам: 1) былинные номинации (князь Владимир, Алеша Попович, Илья Муромец, Микула Селянинович, Михайло Потык, Садко, Тугарин Змей, Святогор-богатырь, Никита Кожемяка, Ставр-богатырь, Вольга-богатырь, Соловей-разбойник, Идолище); 2) былинные второстепенные персонажи (стрелки, богатырский конь); 3) былинные места – Киев, Царьград, Муром, речка Смородина, Брынские леса (в Калужской области), Муромские леса; 4) обмундирование былинных героев, характерное для реальных воевод того времени (доспехи, копье, щит, богатырская сума (сумка) и др.).

- устойчивые выражения и эпитеты: 1) общего характера (молочные реки, кисельные берега, терем высокий, конь богатырский, русский дух, очи ясные, уста сахарные, товары знатные, жена богоданная, стан лебединый, брови соболиные); 2) описывающие русский пейзаж (поля чистые и широкие, леса темные, нивы золотые, рожь колосистая, моря синие, ветры буйные, тучи грозные, луга заливные, реки быстрые); 3) лексическая сочетаемость (думу думать, службу служить, видимо-невидимо, спать-почивать).

- клишированные «сказочные» фразы (жили-были; конь бежит, земля дрожит, из ноздрей пламя пышет, из ушей дым столбом валит; утро вечера мудренее; мой меч – твоя голова с плеч; стали жить-поживать, добра наживать).

- выражения, отражающие христианское (Православное) учение (езжай с Богом, человек крещеный; жил-был батрак, Бог дал ему большую силу; против Бога не пойдем; дал Господь

рожь на диво мужику; иди с Богом; Русь Православная; Бог даровал сына; Бог хранит; Христов день) [1].

В русских сказках и былинах широко представлены основные постулаты христианской веры, ее нравственных заповедей (идея любви к ближнему, борьбы с грехом и искушениями, помощь нуждающимся: против Бога не пойдем; Бог в помощь, молись Богу да ложись спать; надейся на Бога). В данных жанрах можно выделить обряды (благословение, венчание, крещение), описания типичного русского пейзажа (широкое поле да ясное небо, дремучий лес, темная дубрава, нива золотая, рощи зеленые, березовая роща). Студентам, у которых сформирована иная национальная картина природы, трудно представить подобный пейзаж, поэтому с помощью перевода, объяснения и видеопросмотра сказки или былины возможно представить природу России (как правило, в русских фильмах показаны картины природы центральной части Россия, на что следует обратить внимание студентов во время занятия).

Древнерусская история, как и фольклор, представляет собой сложный для понимания зарубежными учащимися предмет, который включает объемный материал. Знакомство с былинами, адаптированными для чтения иностранцами, просмотр экранизированных былин позволяет в яркой форме продемонстрировать образы героев, их борьбу за русскую землю и Православие. При использовании материалов русских сказок и былин на занятиях в иностранной аудитории важно проводить параллели между фольклорными произведениями и литературой более современного времени. Этот прием развивает у учащихся навыки художественного анализа текста произведений русской литературы. Например, во многих сказках и былинах представлен один из наиважнейших русских культурных концептов «мать-сыра земля»: богатыри обращаются к ней, чтобы получить силу в битве со змеем, чудищем и т.д. В этом случае целесообразно подчеркнуть старинную, уходящую корнями в тысячелетия традицию бережного, сыновьего отношения к земле-матери и познакомить студентов с фрагментом из романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы»: «Он целовал ее (землю), плача, рыдая и обливая своими слезами, и исступленно клялся любить ее, любить во веки веков… Пал он на землю слабым юношей, а встал твердым на всю жизнь бойцом» [3, с.46]. Здесь необходимо акцентировать внимание учащихся на традиционном русском почитании, уважении к родителям, младшего поколения к старшему.

Результаты. В Российском университете дружбы народов (г. Москва) было проведено опытное обучение 50 студентов-филологов по предложенной методике.

Общие сведения о понимании студентами-филологами лексических единиц

№ п/п	Тип лексической единицы (ЛЕ)	Понимание и умение правильно объяснить значение ЛЕ	
		Результаты диагностического среза (% и кол-во чел.)	Результаты, полученные после опытного обучения (% и кол-во чел.)
1.	фразеологические словосочетания	8 % (4)	84 % (42)
2.	географические названия	12 % (6)	90 % (45)
3.	устаревшая или устаревающая лексика, не вышедшая полностью из употребления и используемая носителями языка в различных ситуациях; традиции и обряды	6 % (3)	64 % (32)
4.	образы героев русских сказок	0 % (50)	86 % (43)

5.	«сказочные» лексические обороты	10 % (5)	64 % (32)
6.	лексико-грамматические конструкции (глаголы и глагольные словосочетания, уменьшительно-ласкательные суффиксы) современного русского языка	28 % (14)	86 % (43)

Усвоение студентами-филологами лексических единиц в результате опытного обучения

№ п/п	Тип лексической единицы (ЛЕ)	Умение правильно употребить в тексте (подстано-вочные упражнения)	Умение правильно использовать в речи	Умение использовать при письме (в сочинении)	Умение выделить в аудиовидео-ряде
1.	фразеологические словосочетания	80 % (40)	75 % (37)	80 % (40)	90 % (45)
2.	географические названия	90 % (45)	85 % (42)	90 % (45)	90 % (45)
3.	устаревшая или устаревающая лексика, не вышедшая полностью из употребления и используемая носителями языка в различных ситуациях; традиции и обряды	54 % (27)	54 % (27)	54 % (27)	80 % (40)
4.	образы героев русских сказок	86 % (43)	56 % (28)	70 % (35)	90 % (45)
5.	«сказочные» лексические обороты	56 % (28)	56 % (28)	48 % (24)	80 % (40)
6.	лексико-грамматические конструкции (глаголы и глагольные словосочетания, уменьшительно-ласкательные суффиксы) современного русского языка	86 % (43)	70 % (35)	80 % (40)	80 % (40)

Обсуждение и заключение. Работа над формированием у иностранных студентов знаний о русской культуре, истории и традициях с помощью аудиовидеосредств получила освещение в трудах преподавателей-практиков РКИ. Первые исследования в этой области стали проводить С.Б. Аблам (1974), Э.Г. Азимов (1996), А.А. Брагина (1970), Г.Г. Городилова (1975, 1979), И.А. Щербакова (1984), А.Н. Щукин (1981). Однако ввиду недостаточного технического оснащения и владения преподавателями техникой в 1970-1980-е это методическое направление не стало популярным в России. На современном этапе, учитывая доступность и высокое качество технических средств, использование экранизированных сказок и былин с целью

формирования у иностранных учащихся знаний о традициях и истории России является одним из приоритетных направлений. Ю.А. Мельник подчеркивает, что «русские фильмы-сказки – это полноценный учебный ресурс для обучения иностранной аудитории» [5, с.214]. Н.Д. Пригодич и П.С. Неделько выражают следующее мнение: у зарубежных студентов, обучающихся в России, «скудный объем или полное отсутствие знаний о России в целом, ее истории и культуре» [6, с.8], следовательно, изучение названного материала иностранными филологами будет способствовать формированию их профессиональной компетенции. Д.Л. Кулагин отмечает, что «сказка влияет на смыслообразование и область ценностных ориентаций. Потому можно говорить об аксиологической функции сказки» [4, с.135]. А.Ю. Тенчурин подчеркивает: «Суть воспитательной программы для иностранных студентов – использовать воспитательный потенциал, заложенный в художественной литературе. …Значимость художественных текстов определяется прежде всего тем, что они зафиксировали общечеловеческие ценности и идеалы» [9, с.414]. В настоящее время применяются в практике преподавания РКИ следующие учебные пособия: по истории России – работы О.Е. Богородской (2012), С.В. Кущенко (2018), А.Ю. Федотовой (2016), З.Г. Харитоновой (2017) и др., по фольклору – труды Н.В. Рябининой (1998), М.С. Киселевой (2014), Смыковской Т.Е., Городецкой В.В., Ильиной О.А. (2018) и др., О.М. Мудриченко разработано учебное пособие для иностранных студентов к экранизации сказки «Морозко» (2013).

Таким образом, важное место в системе подготовки иностранных студентов занимает не только русский язык, но и вводимая на занятиях по РКИ и во время внеучебных мероприятий информация об истории России, русской литературе и устном народном творчестве, что позволяет приобщить иностранных учащихся к русской культуре, познакомить с традициями и ценностями русского народа.

Список литературы

1. Афанасьев А.Н. Народные русские сказки. М.: Альфа-книга, 2010. 1087 с.
2. Дегиль И.М. Духовно-нравственный аспект иноязычной коммуникативной компетенции: к постановке проблемы // Язык и культура. № 1 (29). 2015. С. 88-95.
3. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы. Том 2. М.: Современник, 1981. 544 с.
4. Кулагин Д.Л. Функции русских сказок: философско-культурологический анализ // Вопросы теории и практики. № 1 (50). 2017. С. 133-136.
5. Мельник Ю.А. Работа с видеоматериалами на занятиях по русскому языку как иностранному (на примере русской сказки) // Филология и культура. № 4 (50). 2017. С. 209-214.
6. Пригодич Н.Д., Неделько П.С. Основные особенности преподавания истории Великой Отечественной Войны иностранным студентам // Неделя науки в СПбПУ: материалы научной конференции. СПб.: Политех-пресс, 2018. С. 8-11.
7. Русский язык для Вас. / Под ред. Т.В. Шустиковой, В.А. Кулаковой. М.: РУДН, 2013. 319 с.
8. Тексты для обучения изложению иностранных учащихся. / Сост. Г.Г. Мотовилова, В.Н. Поварова и др. М.: РУДН, 2013. 49 с.
9. Тенчурин А.Ю. Подходы к духовному воспитанию иностранных студентов военного инженерного вуза // Молодой ученый. № 49 (183). 2017. С. 412-414.

Электронные источники

1. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Итоги приемной кампании 2018: интеграция, интернационализация и повышение проходного балла. 24 августа 2018. Электронный ресурс: https://5top100.ru/news/86088/ (дата обращения 05.04.2019)

Мебуке Тамара Шотаевна , доктор филологических наук, профессор Грузинского Технического Университета. Тбилиси, Грузия

Mebuke Tamara, Doctor of Philological Sciences, Professor at Georgian Technical University. Tbilisi, Georgia

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN CROSS-CULTURAL CONTEXT

Abstract. The paper deals with teaching a foreign language in a cross-cultural context. It stresses the need for multicultural education together with language teaching, which should include cultural studies to help learners understand uniqueness of one`s own culture and accept other cultures. The English language classroom can provide an opportunity for such attitude development and evaluation of the world around us. Modern foreign language teaching approach besides development of the four basic language skills, i.e. listening, speaking, reading and writing, also involves culture studies, connection of a foreign language with other disciplines, language comparisons, cultural comparisons, and community studies, which teach to communicate with cultural competence in various multilingual communities in the native environment, and in the globalized world. In this complex approach to language teaching each aspect interacts with and amplifies the others, given an appropriate context which serves cognitive development of students and expands their knowledge in the areas of culture, other disciplines, and the community of language users.

Keywords: language, culture, communication, socio-cultural context, foreign language teaching

Introduction. As a social being, man lives in a society and, consequently, has to socialize, or communicate with other members of his community. Words social and socialize, community and communicate are related, which indicates to the close relation of the notions expressed by them. *Communication guides people, their lives, development, behaviour, as well as their perception of the world and themselves within it. Consequently, any attempt to understand the principles of communication, what fosters or hinders it, is justified, as communication lies at the basis of human life* [14, p20].

Attempts to understand principles underlying successful communication have gained special prominence nowadays with the process of globalization going on and leading to close interaction of people of different cultures and nationalities. It has created the need for tolerance of other cultures, respect and understanding of them, as well as general awareness of the importance of cross-cultural communication. Questions concerning the essence of communication, relations between language and culture, the role of language in formation of personality, national character, community and culture are being discussed excessively, not in the least in connection with Foreign Language Teaching.

Methods. Macro-analytical approach, which considers how broader social processes work through language, and micro-analytical approach, which examines the finer details of linguistic interactions, as well as a method of logical argumentation based on selected datasets and their analysis are being used in the given research paper.

Discussion. According to Oxford Advanced Learners Dictionary of Current English, *language* is defined as *human, non-instinctive method of communicating ideas, feelings and desires by means of a system of sounds and sound symbols.* Whereas *to communicate* is *to pass on news, information, feelings, etc.,* while *communication* is defined as an *act of imparting (esp. news); intercourse.*

Language is in a close relation with culture of its bearers and is defined by them. In its turn, it reflects a definite culture, which is the way of life, especially general customs and beliefs of a particular group of people at a particular time, as well as their ideas, art, institutions [5, pp.289-305].

Language characterizes the life of the human community. Being so inclusive, it permeates virtually every aspect of human life and influences people's behavior, including linguistic behavior. Language is the carrier of culture as each language reflects its corresponding culture and transfers it to future generations in a form of lexis, grammar, idioms, sayings, folklore and literature. It forms a person, as together with learning a mother tongue a child acquires common cultural experience of previous generations, their world perception, mentality and attitudes. Culture always stays at the background of language and its properties that form a particular nation. According to Sapir [12, p. 211], *language does not exist without culture, i.e. without socially inherited practical skills and ideas that are characteristic to our way of life.* That is why learning and using a foreign language always imply knowledge of the native speakers` culture.

Culture is a dynamic phenomenon; *it allows individual variations within its frame according to culturally prescribed values and norms that are embedded in social institutions and unwritten rules of discourse and interaction that we learn through socialization. Culture exists on a multitude of levels and dimensions, one of which is nationality* [2, p. 303]. Besides national cultures, there are regional, organizational, family, and group cultures with blurred boundaries, so that it is not always easy to differentiate where the influence of one culture ends and another begins. Interaction of representatives of different cultures is even more complicated, as it implies understanding of messages by participants who belong to different national cultures and have different culture-shaped customs and beliefs.

Consequently, teaching a foreign language in a cross-cultural context should involve explaining a foreign culture as something that coheres its people as a society [3, pp.1-52]. That is why multicultural education together with language teaching, should include cultural studies which will help learners get used to the idea that there are many equally justifiable lifestyles, cultures, and points of view which we all should try to understand and respect, as all cultures have made significant contributions to civilization. During the process of globalization, the English language classroom can provide an opportunity for such attitude development and evaluation of the world around us. According to Rivers W.M. [10] foreign language teaching, unlike teaching other subjects, involves not only development of the four basic language skills, i.e. listening, speaking, reading and writing, but also teaching appreciation of foreign people; it helps to readjust one's attitude towards the world and towards oneself. Multicultural education develops appreciation and

understanding of one`s own culture, and other cultures; understanding of uniqueness of one`s own culture and acceptance of other cultures.

Such approach emphasizes the correct attitude to the aims of language teaching on the basis of broad studies and understanding of what is needed in the modern world, as well as helps to understand why English, not being the native language of many learners, creates some difficulties in a cross-cultural context, such as a *language shock,* i.e. doubt and confusion when using a foreign language, and a *culture shock,* i.e. anxiety and stress that some people experience when living in a cultural and linguistic environment that is significantly different from their own [13].

Culture shock often results from the fact that most people are used to the idea of ethnocentrism, believing that their culture is the best. While living in a country with a different culture, a person may find that some of his/her own cultural values and assumptions about life may not be equally important to members of another culture. Religion, moral behavior, justice, racial equality, work ethic and privacy are areas where there is a remarkable abundance of cultural variations, and people may have difficulty dealing with these differences. Rogers C. [11] states that real communication takes place when we listen with understanding. However, when cultural stereotypes clash, adequate communication may fail and bring to misunderstanding.

So multi-cultural approach, particularly the one which involves comparisons between students' culture and other cultures, is an important area to develop. That is why while teaching a foreign language, teachers should develop students' cognition abilities, i.e. provide students with adequate information about other cultures so that learners can overcome cultural barriers by learning traditions, customs, ways of behavior, thinking and perception of the world by native target language speakers. In this case a lot can be done by studying literature that reflects a target culture.

Another side of the problem is connected with the nature of language itself. *Language contains extremely rich cultural connotations, which not only have the history and cultural heritage, but also mirror the reality of the culture* [16]**.** Language is at the same time the product and component of culture; it at the same time reflects culture and is restricted by it. The picture of reality of language bearers is not only reflected in a language, but forms it, as well as its bearers and determines the way language is used. That is why it is impossible to study a foreign language as a means of communication without studying its socio-cultural context, as at the basis of any communication should be a shared code. Specific features of languages and cultures are only revealed when we compare a foreign language with our native one, a foreign culture – with our own culture. At the same time, linguistic and cultural comparisons broaden minds of the learners. As Wilhelm von Humboldt wrote, *through multitude of languages we reveal the richness of the world and the diversity of what we learn about it; and human existence becomes richer for us, as languages in distinct and effective ways show us different ways of thinking and perception* [4, p. 349].

The above mentioned questions have gained a paramount importance in the modern world where language skills and abilities are among factors which determine competitiveness in personal and social life, in business and on a labor market. That is why all aspects of successful cross-cultural communication should be studied thoroughly as efficiency of teaching a foreign language, along with other factors, also depends on an adequate understanding of the culture and mentality of native speakers, and hence, on our awareness about the correct connotations of words, and idiomatic expressions.

This is when psychological factors come into play. According to Critical Period Hypothesis, capacity for acquiring languages declines with maturation [1, p. 2] as after the formation of the world picture is completed, the scope of another language acquisition becomes very narrow, since the denotations and connotations are already tied to particular objects or phenomena of material or spiritual environment of a certain culture. Consequently, another language acquisition often means substitution of written or spoken signs depicting the words in the native language by corresponding foreign signs.

Besides that, words represent invisible unity of perceptible side of linguistic signs and their denotations and connotations. *In the course of foreign language acquisition students usually learn how to deal with the units of the linguistic sign system i.e. the foreign words and phrases in accordance with the rules of foreign language grammar (linguistic matrix). In most cases takes place just substitution of perceptible side of linguistic signs - spoken or written forms which are arranged in accordance with the rules of grammar and phonetics. Meanwhile denotations and connotations of ideas and objects which correspond to certain elements within the linguistic chain (i.e. linear sequence of words within phrase or sentence) are untouched and remain as they were in students' mother tongue* [9].

Words are signs that indicate meanings, ideas, or objects; each sign may depict a certain set of meanings, i.e. has its semantic field. Semantic fields of similar words in different languages may vary, so the meanings of a word in one language may not completely coincide with the meaning of corresponding word in another language. *Cultural, social and economic environment also leave impact on meanings of words and their semantic fields. As a result, during cross-cultural communication we may talk about slightly different ideas using the same set of words* [15].

Therefore, if mother tongue acquisition goes along with the building of a system of the outer world, while studying a foreign language students must learn cultural, religious and ethnographic peculiarities which form the picture of the outer world of the foreign language speakers, correlations between language constituent elements, and their interdependences.

Results. The attempt to sum up the above mentioned arguments was made in the reform of foreign language teaching held in the USA, and modern foreign language standards, that are known as the Five Cs, and represent the goals for foreign language learning, were developed [6; 7]. They are: communication, cultures, connections, comparisons, and communities.

According to J.K. Phillips, the study of the subject of communication revealed that teaching foreign languages according to the former standards lacked the most important element of communication – that is context. However, the four skills do not exist in an artificial environment, where listening is limited to listening, or speaking – just to speaking. The context is essential for communicators, because each context requires different approaches to derive meaning. Accordingly, such communicative modes as *interpersonal communication, interpretative communication*, and *presentational communication* were developed and added as supporting standards. *They represent the three communicative contexts in which the four skills are embedded. Each of the four skills exists in two of the three modes. Listening and reading are interpersonal or interpretive, while speaking and writing are interpersonal or presentational* [8, p.5].

Inclusion of *culture* into main standards of language competence implies creating ability to interact with cultural competence and understand with people of different cultural traditions. It presupposes cultural studies and inclusion into curricula additional subjects broadening general education of learners. *Connections* presuppose learning a foreign language in connection with other

disciplines, or various subjects in order to use the language in academic and career-related spheres. While making connections, students acquire and expand their knowledge of other disciplines, using the language in order to develop critical thinking and to solve problems creatively. At the same time, students obtain knowledge of diverse subjects, which means that they obtain and evaluate information through the language and its culture. *Comparisons* include *language comparisons,* when learners compare the nature and peculiarities of the language studied and their own, and *cultural comparisons* -- comparisons of the studied cultures and one`s own. *Communities* teach to communicate with cultural competence in various multilingual communities at home and abroad, and use the language in order to interact in the native environment, and in the globalized world.

Implication. In this complex approach to language teaching each of the Five Cs interacts with and amplifies the others, given an appropriate context. The content has to foster cognitive development of learners and expands their knowledge in the fields of culture, other disciplines, and the community of language users.

The above mentioned approach to modern language teaching is an innovative and highly complex one, as it tries to embrace all considerations and suggestions for problem solutions that are recognized in teaching foreign languages in a globalized world. It recognizes the fact that as language and communication are central for the human life, the main task of the educational system is to educate students to be linguistically and culturally prepared to communicate successfully in their society and beyond it. This, or similar approaches, seem to be justified as they strive at developing in students of proficiency in the native language and a foreign language taking into account all questions and difficulties involved.

References

1. Dong G., Ren H. 2013 The Role of Age in Second Language Acquisition - A Psychological Perspective, British Journal of English Linguistics Vol.1, No.1, December 2013, pp.1-6
2. Griffith, D.A, Hu, M.Y. & Ryans, J.K. Jr. 2000. Process standardization across intra- and intercultural relationships. Journal of International Business Studie, 31 (2) 303-324.
3. Hall, S. (Ed.). 1997. Introduction, representation: Cultural representations and signifying practices. (pp. 1-52). The Internet TESL Journal, Vol. XII, No. 3.
4. Humboldt W.von 1985. Language and the Philosophy of Culture. Moscow.
5. Javidan, M. & House, R.J. 2001. Cultural acumen for the global manager: Lessons from Project Globe. Organizational Dynamics, 29 (4), 289-305.
6. Phillips June K. , Draper Jamie B. 1998 The Five Cs: Standards for Foreign Language Learning. Heinle&Heinle Pub.
7. Phillips June K. 2008 Foreign language standards and the contexts of communication. Cambridge University Press
8. Phillips June K. 2011 A Decade of Foreign Language Standards. Impact, Influence, and Future Directions. Weber State University.
9. Redkin O., Bernikova O. 2016 Language Teaching and Cross-Cultural Communication. Proceedings of The 20th World Multi-Conference on Systemics, Cybernetics and Informatics (WMSCI 2016)
10. Rivers, Wilga M. 1983. Communicating Naturally in a Second Language. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Rogers, Carl R. 1961. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin Company.

12. Sapir E. 1993. Communication. In: Izbrannie Trudi po Iazikoznaniu i Kulturologii. Moscow.
13. Schumann, J. 1978. The Acculturation model for second language acquisition. In R. Gingras (ed.). Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching. Arlington, VA. Center for Applied Linguistics.
14. Ter-Minasova S.G. 2000. Language and Cross-cultural Communication. Moscow, Slovo.
15. Wierzbicka A.1996. Semantics: Primes and Universals. Oxford - New York.
16. Zhang Rude. 2007. Word Form and Meaning Identification. Yunnan: Yunnan University Press.

Минасян Светлана Михаеловна, кандидат педагоических наук, профессор РАЕН, доцент, Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна, Ереван, Армения

Minasyan Svetlana Mikhaelovna, PhD in Pedagogics, Professor RANS, Associate Professor at the Armenia State Pedagogical University after Khachatur Abovyan, Yerevan, Republic of Armenia

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: ПУТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛ

EDUCATIONAL SPACE: WAYS AND PROSPECTS OF MODERN SCHOOLS

Образование – это то, что остается, если забыть все, чему учили в школе.
Альберт Эйнштейн

Аннотация. В статье обосновывается необходимость внедрения новых технологий в образовательном процессе. В настоящее время образование не может ограничиваться только узкоспециальными рамками, оно взаимосвязано с различными отраслями всего социума. В качестве примера приводится армянская модель современной школы, которая строится на общественно-активной школе и придерживается общепринятых компонентов, а именно: демократизация школ, добровольчество, партнерство. Предлагается развитие нового типа управления, так называемого, «Общественного управления образованием». Выделены основные демократические принципы, ценности, исполнительные и законодательные органы управлении школой, компоненты демократизации урока, дается пример совершенствования учебного процесса.

Ключевые слова: учебный процесс, обучение, воспитание, совершенствование, общественное управление

Abstract. The article substantiates the need to introduce new technologies in the educational process. At present, education cannot be limited only to a highly specialized framework; it is interconnected with various branches of the whole society. As an example, the Armenian model of the

modern school is given. It is built on a socially active school and adheres to the generally accepted components, namely: democratization of schools, volunteering and partnership. It is proposed to develop a new type of management, the so-called “Public Administration of Education”. The main democratic principles, values, executive and legislative bodies of school management, components of lesson democratization are highlighted. An example of improving the educational process is given.

Keywords: educational process, education, upbringing, improvement, public administration

Введение.Образование сегодня не может ограничиваться только государственными программами. Его рамки должны быть расширены, условия и возможности должны быть паритетными по отношению друг другу. Образование, как социально-экономический, культурологический фактор, не может творчески развиваться и быть реализованным, если общеобразовательные учреждения не наладят партнерские отношения с местным сообществом. Если мы рассматриваем образование как отрасль экономики, то в этом случае мы сможем реализовывать образовательные проекты на корпорационной основе, изменить качество и структуру преподавания, пересмотреть систему финансирования в школах и вузах. Для реализации нового образовательного пространства необходимо иметь образовательную политику, рейтинговые образовательные школы, вузы. Данную проблему желательно рассматривать и изучать с экономической и социальной точки зрения и нельзя допустить, чтобы они были скорее исключением, чем правилом. От этого пострадает качество образования, так как определенных результатов в системе образования можно достичь только при качественных изменениях самой системы образования, используя творческий потенциал местного сообщества, создавая инициативные группы. С точки зрения достижения в образовании определённого качественного уровня требуется:

- выявить мотивацию;
- изменить качество преподавания;
- разработать материалы и темы, которые носили бы обучающую и воспитательную функцию;
- предложить возможные варианты демократичных подходов в системе обучения, программы поддержки и проекты на корпорационной основе;
- активировать и заинтересовать местное сообщество, активизировать практику преподавания научно-методической и интеллектуальной деятельности современных школ.

Таким образом, характер образования и его качества определяются особенностями общества, которое его организует. Отсюда определяют критерии качества образования.

Теоретическое обоснование проблемы

Одним из важных аспектов является достижение высокого образовательного уровня при качественных изменениях самой системы образования. Для того, чтобы достичь определенного качественного уровня, необходимо выявить причины социально-образовательных конфликтов, наметить всевозможные варианты их предупреждения и преодоления, предложить программы взаимопомощи и поддержки. Только в этом случае можно обсуждать образовательные системы образовательной программы. Тем более, что сама система образования, как нам известно, пока не получила четкого определения, существует множество ее трактовок.

Данное положение требует детального изучения механизмов и процессов, активирующих этот процесс.

Попытаемся представить социально-образовательную модель на основе развития партнерских отношений образовательных систем с другими сферами общественной политики,

опираясь на следующие элементы: общество, государство, экономика и их связующие звенья: нормы и правила.

В этом плане интересен механизм общественно-активной школы (ОАШ). Настало время, когда общественно-активную школу необходимо рассматривать намного шире, чем её представляли до сих пор. Это механизм, с помощью которого можно управлять школой, вузом, и сообществом, это форма партнерства между образовательными учреждениями и сообществом, которые помогают определить:

- отношения между людьми, корректируя их поведение и манеру общения;
- стимулируют свободный обмен мнениями и опытом, оценивают местные нужды;
- организуют обратную связь со стороны сообщества, выявляют творческий научно-педагогический потенциал.

Механизм общественно - активной школы становится гибким, предполагает альтернативность, способствует дальнейшей разработке и усовершенствованию методов, приемов, принципов, подходов, повышению мотивации.

Механизм общественно-активной школы создает условия партнерства для различных социальных групп с целью реализации индивидуально- творческого потенциала, приобретения позитивного опыта в совместных образовательных программах, повышения информация о современном состоянии системы образования.

Практическое внедрение теоретических исследований

В качестве примера приведем армянскую модель современной школы, которая строилась на общественно-активной школе и придерживается общепринятых компонентов, а именно: демократизация школ, добровольчество, партнерство. Но содержание этих компонентов, принципов и подходов в решении образовательных моментов в каждой школе трансформируется по-своему. Поэтому они отличаются от российской, казахской, голландской, американской и т. д. структуры, так как отражают местные, региональные и национальные особенности. Каждый компонент состоит из следующих подкомпонентов и дискуссируется ведущими преподавателями школ и вузов в сотрудничестве.

Во время разработки модели учитывались моменты преемственности между школой и вузом. В сотрудничестве можно выработать общность целей, усилий и достижений. Для этого, прежде всего, необходимо:

- Разработать и реализовать стратегические планы по осуществлению программ на целый год. Подготовить отчет о проделанной работе.
- Распространить идею модели современных школ, привлечь другие инициативные группы к работе и обсуждать возможные варианты моделей.
- Создать сеть для информационного обмена.

При рассмотрении демократизации школ, мы имели в виду развитие нового типа управления, так называемое «Общественное управление образованием». Для четкости представления, мы постарались выделить основные демократические принципы, ценности, исполнительные и законодательные органы управлении школой. **Демократические принципы, применяемые в школе:**

- Толерантность
- Открытость
- Публичность

- Общественность

Демократические ценности:

- Равенство
- Свобода
- Учет индивидуальных интересов
- Разумная автономия
- Равноправные возможности и условия

Демократизация управления школой, в основном – это органы самоуправления:

- Педсоветы
- Методические объединения
- Родительские комитеты
- Родительские университеты
- Школьные комитеты при участии лучших студентов разных вузов
- Ассоциации

Исполнительные органы:

- Советы старейшин
- Органы ученического самоуправления
- Институты классного руководства, кураторы
- Благотворительные фонды
- Администрация
-

Законодательные органы:

- Педагогический совет, Малый и Большой Советы вузов
- Совет школы
- Совет родителей классов с повышенной потребностью в обучении
- Совет старшеклассников
- Совет выпускников
- Совет предпринимателей
- Научно-студенческий Совет

Демократизация внеурочной деятельности:

- Ученическое самоуправление
- Различные школьные и общинные мероприятия
- Акции
- Добровольческое движение

Различные мероприятия, индивидуальные и коллективные виды работ необходимо направить на выполнение различных социальных инициатив и на активную жизненную позицию.

Демократизация урока и обучающий процесс включают виды урока, характеристики демократического урока, виды интерактивных методов.

Виды урока:

- Тренировочный
- Объяснительный
- Проверочный
- Контрольный
- Творческий
- Обучающий
- Открытый
- Показательный
- Дискуссионный

Характеристика демократического урока:

- Активное участие каждого
- Поощрение лидерства
- Создание демократической атмосферы
- Многостороннее воспитание и развитие учащихся
- Широкое использование интерактивных методов
- Равенство возможностей на получение отличной оценки
- Открытость и сотрудничество
- Приоритет самооценки как условие успешного учения
- Критическое мышление
- Умение работать в команде (в группе)
- Гибкая структура урока
-

Виды интерактивных методов:

- Мозговой штурм
- Групповая работа
- Ролевая игра
- Творческий метод
- Т – образный метод
- Метод ривинга
- Карточный метод
- Стихотворный метод

Такая классификация помогает правильно распределить права и обязанности в коллективе (на уроке), интересно организовать занятия и систематизировать работу, делать актуальные предложения, стать инициаторами интересных образовательных программ, выявить коэффициент полезного действия урока и образовательного процесса, правильно применить человеческие ресурсы.

Как показывает опыт, такую работу можно проводить и в школе, и в вузе, так как образовательные учреждения обладают большим потенциалом. Эти образовательные учреждения играют важную роль в поддержке демократических ценностей и принципов в обществе, оказывают помощь сообществам по развитию потенциала самоорганизации и способствуют становлению самоуправляемых сообществ.

Какая перспектива должна быть у современных образовательных школ и у преподавателя? Это зависит от того, какую цель мы ставим, как мы реализуем наш образовательный потенциал.

Например, мы ставим перед собой такую **цель**: Усовершенствовать учебный процесс, улучшить качество образования с помощью творческих подходов и современных методов работы. (Подключаются исследовательские и научные институты, опытные преподаватели, люди, имеющие профессиональные навыки работы в образовательной системе).

В этом случае необходимо решить следующие **задачи:**

1. **Распространение внутри системы образования рыночных принципов через:**

- приобретение опыта расширения практики осознания, оформления и защиты авторских прав;
- развитие практики торговли интеллектуальными продуктами;
- организацию для педагогов практикума по оформлению и представлению своей продукции в адекватной рынку форме;
- изучение и частичного удовлетворения реального коммерческого спроса на продукты педагогической деятельности;

2. **Развитие социального партнерства через**:

- разработку и апробацию механизмов. Участие общества в управлении образованием;
- приобретение позитивного опыта совместной разработки организации образовательного мероприятия силами различных социальных групп (менеджеры образования, педагоги, ученые, журналисты, администрация, депутаты, НКО, родительская общественность, бизнес, структура, и др.);
- активизацию европейского сообщества в обсуждении образовательных проблем и принятии решений;
- повышение информирования социума о современном состоянии системы образования.

3. **Повышение эффективности удовлетворения школой социального заказа за счет:**

- повышения открытости школы, вузов как института и их сближение с обществом;
- развития комплексного взаимодействия школы с социумом, в том числе в сфере управления, привлечения внебюджетных, внеобразовательных средств и ресурсов для решения задач образования;
- профессионального развития педагогов и их выхода за рамки стандартных форм и видов деятельности;
- повышения мотивации менеджеров образования и педагогов.

4. **Повышение эффективности педагогического труда посредством:**

- обмена профессиональным опытом с коллегами;
- обмена информационными технологиями образовательной сферы;
- приобретения опыта применения новейших технологий как внутри образовательной жизни, так и за ее пределами;

- повышения мотивации.

Почему бы нам не обратить внимание на те положения, которые помогают строить отношения между образованием, как социальной сферой, и рынком, который диктует свои законы? Правильно сложенные отношения между образованием, рынком труда и сообществом, помогут стать образовательному процессу конкурентоспособным. В связи с этим, необходимо рассматривать возможные пути использования потенциальных ресурсов и выявление нужд самого сообщества и рынка труда.

С этой точки зрения, ситуация диктует, во- первых, создание такой структуры:

- куда вливается поток необходимой информации, требующий апробации, изучения, выявления результатов;
- где педагогический опыт имеет возможность раскрыть творческие подходы, и, главное, увидеть практические результаты. Их материалы могут быть полезными в процессе работы над учебным планом, при написании пособий, учебников и методических рекомендаций.

Во-вторых, открывается возможность, которая называется исследовательской лабораторией, где:

- выявляются белые пятна образования;
- творческий потенциал имеет возможность дискуссировать;
- появляются реальные возможности решения проблем образования, и, наконец, централизуется педагогический потенциал с разнообразными подходами и методологическими предложениями.

Эта возможность будет способствовать не только приобретению хороших знаний, но и развитию нестандартного мышления.

Выводы

Почему мы обращаем внимание именно на образовательный процесс? Между обучающим и образовательным процессом существуют различия. Итогом обучающего процесса является присвоение знаний, а итогом образовательного процесса – рефлексия, способ мышления и понимания, процесс адаптации. Образовательная система несет и другую функцию – воспитательную. До сих пор основное внимание уделялось интеллектуальным навыкам, но нам следует обратить внимание на формирование социальных навыков и культуры поведения. Иначе говоря, обращать внимание на навыки взаимодействия: образования и воспитания. В образовательном процессе особое внимание следует уделять формированию индивидуальных ценностей и установок, которые определяют демократичное и социальное поведение человека.

Авторское предложение по созданию современных школ апробировалось с 2010 года. Поддерживалась совместная работа с научно-исследовательскими институтами (НИИ), с начно-интеллектуальными ресурсами (НИР), развивая научно инттелектуальную деятельность (НИД).

Митрофанова И. И,. кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания, Москва, Россия.

Mitrofanova I.I., candidate of sociological sciences Associate Professor, Associate Professor the Department of Russian language and methods of teaching, Moscow, Russia

Дубинина Н.В., кандидат филол.н., старший преподаватель кафедры иностранных языков, Москва, Россия.

Dubinina N.V., Senior Lecturer, the Departmen of Foreign Languages, Moscow, Russia

МНЕМИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

MNEMONIC TECHNIQUES IN THE PRACTICE OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Аннотация. Целью нашей статьи является знакомство с понятиями «мнемотехника», «мнемоника» и рассмотрение системы мнемотехнических приемов как одного из инструментов изучения словарного запаса на занятиях русского языка в иностранной аудитории. Использование мнемотехники на занятиях русского языка как иностранного является актуальным, так как: мнемотехника относится к «здоровьесберегающим» технологиям; ее применение способствует улучшению эффективности усвоения новой информации; развивает коммуникативные и познавательные способности личности; развивает творческое, логическое и образное мышление; формирует навыки самообучения; повышает уверенность в своих возможностях, служит повышению учебно-познавательной мотивации студентов, усвоению большего объема лексической информации.

Ключевые слова: мнемоника, мнемический, память, методы запоминания, ассоциативная связь, образное мышление, приемы мнемотехники, навык запоминания, зрительные образы

Abstract. The purpose of our article is to get acquainted with the concept of "mnemotechics", "mnemonics" and consider the system of mnemotechnical techniques as one of the tools of learning vocabulary in Russian classes with a foreign audience. The use of mnemotechnics in the classes of Russian as a foreign language is relevant, for instance: mnemotechnics refers to “health-saving” technologies; its usage contributes improving the efficiency of learning new information; it develops communicative and cognitive abilities of an individual; it develops
creative, logical and imaginative thinking; it develops self-learning skills; it increases confidence in their abilities, it serves to increase educational and cognitive motivation of students and assimilation of a greater amount of lexical information.

Keywords: mnemonics, mnemonic, memory, memorization methods, associative connection, figurative thinking, mnemonic techniques, memorization skill, visual images

Introduction. Rapidly developing international contacts, modern technologies which allowing the preparation of specialists including philologists, highly qualified professionals who are fluent in foreign languages. As part of interlanguage contacts, knowledge of the lexical norms of a foreign language that is used in communicating, unfortunately, it is not always sufficient.

Knowledge of foreign languages in the modern world is an indicator of culture and active communication skills of a specialist. In order to successfully master a language each student must memorize very large number of foreign words. Mastering new vocabulary is the most time-consuming process in learning a foreign language. It should be noted that in order to memorize a large amount of new information, it is necessary to have a good memory. Memory takes a special place among the cognitive processes, moreover, being kind of a mediator and uniting them into a coherent whole. Memory is the most important cognitive function, which helps create opportunities for a fruitful learning and human development.

In the process of learning, it is necessary to form a system of professionally significant qualities for a future philology student, including important functional components of professional activity such as: gnostic, design, constructive, communicative and organizing. However, due to a number of objective reasons, these qualities cannot always be formed qualitatively, therefore, an important element of the pedagogical activity at the university is to "teach student to learn," to remember what is necessary for effective planning of their independent work.

For the current situation of learning Russian for foreign studentsis characterized bya search of meaningful content both the whole process of mastering Russian and enrichingknowledge of the lexical background. First of all, this is due to the practical nature of learning any language, and in this case Russian, in order to acquire professional knowledge.

In recent years the interest learning Russian has significantly increasedespecially for specialists in the field of philology. They are in a high demand. The educational institutions were faced with a task of providing a quality level of language training for specialists in this field. There was also a need to develop fundamentally new learning materials of Russian language, moreover, the methodologies of learning the lexical component of Russian as a foreign language. Thus, this topic is relevant for the research, because one of the main ways to resolve the formulated problem situation is mnemonics.

Methods. In the article was used the following research methods: theoretical, historical, research, comparative, descriptive, method of observation.

Mnemotechnics, or, as it is also called, mnemonics, is currently one of the most studied areas. This is demonstrated by an impressive number of scientific works, including teaching aids devoted to this discipline.

The word "mnemonic" comes from Greek as the art of memorization. Everyone knows that memory has a decisive influence on the mastery of vocabulary and grammar of any language. As you know, there are two main types of memory: short-term and long-term. Short-term memory saves the processed information (a new word that we meet for the first time). This type of memory allows you quickly remember information, but holds it for a very short time due to a small capacity. Long-term memory, by contrast, has an unlimited storage capacity, but remembers the information relatively slow. The task of studying and learning vocabulary provides a transmission of lexical information from short-term memory to long-term memory.

The mnemonic technique "allows students to study connections between new information in training and in knowledge they already have.

Mnemotechiques belongs to the category one of the oldest applied disciplines.

As you know, even the ancient Roman speakers used mnemotechnical techniques to memorize long speeches. Thus, the well-known method of Cicero or the method of locations, when objects that need to be memorized, are located in an imaginary space (in the room, the car, etc.). This is one of the most reliable memorization methods. When memorizing by this method, information is associated by associative connection to the remembered objects that are located in well-known premises or on a familiar street.

Objects must clearly follow one after another so that a person can accurately reproduce their sequence. For example, when studying the topic “In the library”, students offer to name 10 items that positioning in series. They should develop an associative connection between the memorized images.

The stage of classical mnemotechnics associated primarily with Cicero and Quintillian, it was replaced by the raising period of the pedagogical mnemonics in the late of Middle Ages (XVI century). The intuitive understanding of the laws of thinking was replaced by a more rational one with a focus on the mass applied result of the techniques used.

According to V.A. Kozarenko, a teacher of the Mnemonics course of the School of Rational Reading. He is one of the main developers of the Giordano memory system and the author of a textbook on mnemonics, “pedagogical mnemonics, which was not based on visual thinking, therefore, was more accessible and understandable to most people. It should be noted that the pedagogical mnemonics did not set such high levels as the classical mnemonics. Moreover, the researcher believes that the rejection of figurative thinking helped to “mask the fall in the efficiency of memorization”, since it was necessary to train everyone, not just people who have visual thinking [11].

Results. The words “mnemonics” and “mnemonics” are a memorization technique. It is useful to teach a student to identify and formulate a mnemonic task. In this case, he gets the opportunity to independently manage the processes of his memory. It makes no sense, for example, to require memorization of a definition if a student cannot analyze its structure and if it is given to it with difficulty [12, p.141]. Mnemotechnic offers not only methods of memorizing new words, but also considers the process of learning a language in a complex way.

There are auxiliary principles of mnemonics: synesthesia, movement, imagination, humor, symbolism, color, etc., and fundamental ones: associations, image formation and localization, but they are not obligatory.Among the mnemonic methods and techniques, an important place is occupied by the method of phonetic associations, the essence of which is “in the selection of consonant words to a memorized foreign word from the words of the native language (for example, the word west [west] - west consonant to the Russian word WEST)” [3]. Modern requirements for associations are stricter, for better memorization you need to find the most similar sounding words (or parts of words). Phonetic associations are even more effective when combined with the sequential association method.

The realization of the mnemonic installation is carried out through the use of mnemonic techniques. Their assessment in the methodology is twofold: 1) positive is due to the development of a process of meaningful memorization, thinking (A.R. Luria, L.S. Vygotsky); 2) negative is because of artificiality, isolation from real life, waste of time, domination of the “remember” task, while understanding has not yet come true. (A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky, A. A. Smirnov).

So, in thememorizationexperiments of isolated words A.R. Luria offered a tested subject the artificial model of logical coding of the memorized material. A tested subject combined words into one semantic system in the form of a story. According to the data obtained, a series of 10 elements were memorized from once and were easily reproduced in a week. The process of meaningful memorization is approaching the process of logical thinking with the difference that the methods of thinking are aimed not only at assimilating the connections and correlations of elements, but also at making these elements available for storage in memory [8].

The process of developing logical memorization can be compared with the stages of studying a book. So while readingthe main significant positions are highlighted, which is further reduces and transforms into a logical scheme of a book.

The process of mastering the material will be considered complete if the content of a long article or a book is put into a brief but informative scheme. An experienced reader does not need intermediate phases and is limited to notes or can do without them. Mnemonic activity becomes mediated and approaches the mental one.

The process of mastering a foreign language can also be compared with the stages of studying a book. From the point of view of A.A. Leontiev, the transition from one language to another cannot happen by simultaneously switching old rules to new ones: a person cannot immediately speak in a new language. At first, he must pass through a step of mediated knowledge of a foreign language; the mediating link is the system of rules of the native language [14].

Mnemotechnics as an operational mechanism for coding and decoding cognitions implies the previously acquired information is stored in memory in a form that ensures its most adequate reproduction (actualization), including in a situation related to the development and consolidation of the new in cognitive processes. In Mnemotechnics, all memorized information can be divided into three types: figurative, speech (textual) and exact. Figurative information is the visual images perceived by a person, speech - perceived oral speech and readable texts [10].

To accurate information includes the information that should be memorized with 100% accuracy, such as: phone numbers, dates of historical events, addresses, terms and concepts, car numbers, codes, codes, last names, first names, and other similar information. Accurate information is of particular interest to mnemo techniques. It is fundamentally different from the figurative and speech (textual).

If we consider a series of random numbers, we will not find in it neither images nor spatial operators. In perception of a digital series in the imagination the image doesn't appear, and the thinking device is turned off. The brain skips a number row through itself (as the creeping line moves across the screen) and remembers nothing. It simply doesn't respond to this kind of information. A person can only reproduce the last piece of information (5-9 digits) from the newly scanned number series. The use of a special memorization technique doesn't facilitate the process of learning a language, but makes it faster, more qualitative and fully controlled. Positive feedback is an essential component in learning. When a person fails, the subject becomes uninteresting to him. When the trainee sees the positive results of his actions, when everything is well remembered, it causes a desire to study further and study the subject more deeply.

One of the positive side effects from the use of mnemonics in the educational process is the interest of this studied discipline. And whilelearning a foreign language, the presence of interest is a very important factor, since the volume of the memorized material is large and, therefore, the learning process has to be continuous. Drawing up such a technique is the task of a specialist who knows a foreign language well and has extensive experience in teaching and methodical work. For this purpose, not only associative ranks, but also small stories, there are certain textbooks and sites with ready-made mnemonic tips.

Discussion and Implication. Mnemonics are primarily interested in the following questions. How to move information from the textbook to the brain? How to quickly and effectively memorize new words, phrases and rules of the next lesson? How to ensure long-term memorization (irrevocable learning)? How to achieve automation of speaking skills? How to achieve a direct understanding of a foreign language without an internal translation into the native language?

Mastering mnemonic is mastering an instrumental skill.

Learning memory technology can be compared with learning typing, shorthand. Obviously, for the formation of skill is necessary to perform exercises. Without exercises, it is impossible to master mnemonics. After the formation of a memorization skill, a person may or may not use this skill. The information itself will not be remembered. For memorization, each time you will have to apply the formed memorization skill - a sequence of certain mental actions leading to the fixation of information in the brain.

With the help of mnemotechnics develops associative thinking, visual and auditory memory, visual and auditory attention, and imagination. It is also important to use reference drawings to learn how to memorize poems, which turns a lesson into a game.

Consider the techniques of memorization. Mnemonic tricks are classified differently. For example, I. Thompson divides them into five classes: linguistic, spatial, visual, verbal and methods of physical reaction (response). R. L. Oxford identifies four basic methods, namely: the creation of mental connections, the use of images and sounds, the repetition of what has been traversed and the application of actions. A.D. Baddeli divides them into methods of visual and verbal images.

One of the priority areas of psycholinguistic research can be considered the discovery of "internal" conditions hidden from direct observation, it is with their help that the success of speech activity is determined. These are the processes of forming associations, features of the imagination associated with the processing, storage and retrieval of information.

The use of mnemotechnics in the study of a foreign language is considered as an auxiliary tool in order to develop students' thinking abilities, their creativity, and increase motivation to study educational material.

Let's clarify the methods of mnemotechnics:

1. The principle of "charade". It provides by "reading" in the composition of the words-substitutes (where the corresponding letter elements can be highlighted). For example, "the strand is encrypted with the help of homophonic arbitrary division of the word-stimulus into two segments, each of which is assigned a conditional verbal associate: Pr + iad =" just ' poison ". The first segment is formally identified with the two initial letters of the word chosen for encryption (simply). The second segment is associated with the homonymous word poison. This technique is generally demanded in the philological environment.

2. Metaphoric coding strategy is based on indirect representation of the stimulus through an image (verbal or visual) and is used as a creolized (mixed) code. Wed, for example, holidays = K + (emoticon is a smile image accepted in Internet communications) + B. The first and last letters of the word vacation designate its "boundaries", allowing you to extract the desired word from memory; the emoji serves as a symbolic metaphor of joy (the emotional state associated with the respondent with the designated situation).

3. Metonymic memorization strategy is based on the relationship of adjacency in the selection of verbal associates. Wed: walrus as an associative correlate of stimulus word mustache. With the perception of a proxy word, mnemotechnique makes it possible to extract from memory a verbal stimulus mustache (mustache) as an indication of the essential attribute of the external appearance of the walrus.

4. Motivational paraphrases as a strategy for coding (remembering) and decoding a verbal mark. This mnemonic technique is based on the description of the meaning of verbal stimulus by referring to its internal form (explanation through a motivator or through a single root word): neighbor = the one who lives next door; a person living in the next apartment to pray = to make (say) a prayer; woman's name associated with trust (word-stimulus faith).

5. Memorization and reproduction of the word in reliance on its steady compatibility. Thus, the syntagmatic correlates of whale and gold can be used to encode the word mustache (note that the singular form of the adjectives itself indicates the mustache word, but not the mustache). Particularly in relation to this word, we note the mnemonics of using unfinished phraseology, which includes a given incentive: to wind on ... (mustache).

6. Memotechnics is based on the actualization of typical (thematically or situationally associated with the stimulus) verbal associates, which unambiguously predicts the extraction of the necessary word from memory: for example, winter, summer, autumn, spring ... (holidays). This strategy is verified by

the data of inverse associative experiments (from reaction to stimulus), when the presentation of the most frequent associates for a word allows one to identify the stimulus.

7. A popular mnemonic is a paradigmatic strategy which is based on synonymous and antonymic replacements of a stimulus word. Wed Adjectives are non-hot, not cold, allowing informants to extract a warm word from the memory. To encode the word "warm", associates were also used as cold, hot. Synonymous substitutions can act as a way of memorizing not only individual words, but also phraseological units.

Among the most popular mnemomethods distinguish the following: 1) the use of a pattern; 2) the use of sustainable symbolic symbols (including metalanguage); 3) creolized text as a combination of the first two types.

Mnemotechnology effectively helps to solve the problems of memorization through the formation of appropriate skills, the use of creativity and the creation of a situation with success, which is the best motivation for effective learning.

References

1. Alekseeva, OV, Breeva, S.Yu., Selifonova, T.V. The use of mnemonics and health-saving technologies in the Russian language lesson // In the collection: Actual problems of teaching in elementary school. Kiryushkin readings. - Materials of the All-Russian scientific-practical conference. - 2016. - p. 17-2;
2. Akhilgova N.O. Learning foreign words with the help of memory technicians and the Internet - system MNEMONIKO.DE // Professional-oriented teaching of foreign languages. - 2014. - T. 8. - p. 31-36;
3. Bakurova E.N. Learning vocabulary using the regional content component as one of the interactive forms of vocabulary learning // New Goals and Values of Education: Experience, Problems, and Prospects of Development Compendium of the IV International Scientific Practical Conference. - 2015. - p. 139-141;
4. Burkova SS. Articulation and communication aspects of teaching phonetics in classes on RCTs. // In the collection: Methods of teaching foreign languages: traditions and innovations. Collection of scientific papers
5. Belyaev V.B. The mentality of foreign students in the presentation of new vocabulary // In the collection: Language and modern education: linguistic and psychological-pedagogical aspects Collection of scientific papers of the correspondence scientific-practical conference. - 2011. - P. 131-139;
6. Bragina S. B. Program of creative studies on the development of memory and the study of the Russian language // [Electronic resource] Scientific and methodical electronic journal "Concept". - 2015. - V. 38. - P. 16–20. - URL: http://e-koncept.ru/2015/45111.htm. (The date of the appeal is February 15, 2017);
7. Bura L.V., Chepurnoy G.A. Mnemotechnics in education: technologies for effective mastering of information // Problems of modern pedagogical education. - 2015. - № 47-2. - p. 262-268;
8. Vaskina N.V., Sharapova S.I. Extracting conceptual information in the process of reading special texts in a foreign language // Problems of modern pedagogical education. - 2016.-№52-4. Pp. 25-31.
9. Golovko O.N. Methods of mnemotechnics as a factor in the formation of a foreign language speech culture // Humanities (Yalta). - 2015. - № 3 (31). - p. 122-126; Zyablitseva M.A. Mnemotechnics / super memory secrets: a unique memorization skills development course. M. 2009.
10. Ziganov M.A. Kozarenko V.A. Memories on the basis of visual thinking based on the Rational Reading School course. M .: School of Rational Reading, 2000 -.
11. G.F. Zhidkova, I.I. Mitrofanova Modern psycholinguistic problems of learning RAF:

Tutorial: - M.: RUDN, 2008.-236 p.;
12. Lysenko N. E. Development of methods of memorizing educational material in the study of Russian and foreign languages// Scientific notes of Orel state University. Series: Humanities and social Sciences. – 2011.No. 6. P. 412-419.
13. Psychological basis of teaching Russian as a foreign language / Ed. A. A. Leontiev and T. A. Koroleva. – Moscow: Russian language publ., 1982. – P. 4-11;
14. Sysoev P. V., Evstigneev M. N. Methods of teaching a foreign language using new information and communication Internet technologies: teaching aid [Text] . P. V. Sysoyev. M. N. Evstigneev. – Rostov n/D: Phoenix; M.:Glossa-Press.2010.- 182s.

The publication has been prepared with the support of the «RUDN University Program 5-100»

Михеева Татьяна Борисовна, доктор педагогических наук, доцент, Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Россия

Taniana Borisovna Mikheeva, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

Антибас Ирина Александровна, старший преподаватель, Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Россия

Irina Alexandrovna Antibas, Assistant Professor, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ИНОФОННОЙ СРЕДЕ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

SPECIFIC ASPECTS OF METHODS OF THE RUSSIAN LANGUAGE TEACHING IN FOREIGN LANGUAGE ENVIRONMENT WITH REFERENCE TO CULTUROLOGICAL APPROACH

Аннотация. Обучение иностранному (русскому) языку в рамках культурологического подхода определяется как совместная деятельность преподавателя и учащихся, когда первый передает знания, умения и навыки обучаемым (обучение), а вторые усваивают эти знания, умения и навыки (учение); как социальный процесс, обусловленный развития общества, процесс присвоения общественного, социально-экономического опыта. Идея изучения культурных реалий совместно с изучением языка продуктивна и не может вызывать сомнений. Идея эта не нова и решается в рамках понятного направления в лингводидактике – в рамках дингвострановедения. Лингвострановедение сосредоточивает свое внимание на знакомстве обучающихся с реалиями русской культуры одновременно с обучением русскому языку. Активное использование страноведческой и социокультурной информации является важным средством повышения интегративной мотивации учащихся и формирования положительного отношения не только к изучаемому языку, но и к стране

изучаемого языка. В содержательном аспекте это положение реализуется лингвострановедческим наполнением предъявляемой устной и письменной модели речи в виде микротекстов и микродиалогов.

Привлечение культуроведческих компонентов при обучении иностранному языку абсолютно необходимо для достижения основной практической цели — формирование способности к общению на изучаемом языке. Культурологический подход при обучении иностранному (русскому) языку выполняет пять функций: развивающую, учебную, воспитательную, познавательную и профессиональную. Как сопутствующий культурологическому подходу к процессу обучения иностранному (русскому) языку в статье рассматривается текстоориентированный подход.

Ключевые слова: методика, культурологический подход, лингвострановедческое содержание, реалии русской культуры, инокультурный текст

Abstract. Teaching a language within the framework of culturological approach is defined as co-operation of a teacher and students, where the first one conveys knowledge and skills to trainees (teaching), and the second ones absorb these knowledge and skills (learning). It is also can be defined as a social process determined by its development, as a process of adoption of social and socio-economic experience. The concept of learning cultural circumstances along with language is effective and in little doubt. This concept is not a new one. It is implemented within the framework of common direction in linguodidactics, i.e. in culture-through-language studies. Culture-through-language studies is focused on giving to trainees an insight in Russian culture-specific elements along with teaching the Russian language. Extensive use of cross-cultural and sociocultural information is a crucial tool to increase integrative motivation of trainees and to form a positive opinion not only of a target language but also of a target-language country. In terms of content, this idea can be implemented by means of culture-through-language details of oral and written speech represented by microtexts and microdialogues.

When teaching a foreign language it is absolutely necessary to use cultural elements in order to achieve the main practical goal - formation of capability to communicate in a foreign language. Culturological approach has five functions: developmental, educational, pedagogic, cognitive, and professional. Text-oriented approach in teaching foreign (the Russian) language is regarded as a concominant approach to culturological one.

Key words. Teaching, culturological approach, culture-through-language content, realities of Russian culture, text on foreign culture

Introduction. Currently, in educational practice the direction, which ensures its actual humanization and humanitarization and presents a different concept of educational process, is approved. It is based on the principle of cultural congruence of education that is not in any way contradicting to, but updating and indispensably enriching scientific content of education. Philosophical, psychology and pedagogical rationale of personality formation in culture is presented in works of S.I. Gessen [2]. Teaching a language within the framework of culturological approach can be defined as co-operation of a teacher and students, where the first one conveys knowledge and skills to trainees (teaching), and the second ones absorb these knowledge and skills (learning). It is also can be defined as a process generated by social development, a process of adoption of social and socio-economic experience.

Methods. To represent the reasoning and conclusions the following methods were used: situation analysis, comparison and generalization, systematization, observation.

Results. The concept of learning cultural circumstances along with language is effective and in little doubt. This concept is not a new one. It is implemented within the framework of common direction in linguodidactics, i.e. in culture-through-language studies. Culture-through-language studies is focused on giving to trainees an insight in Russian culture-specific elements along with teaching the Russian language [11]. Extensive use of cross-cultural and sociocultural information is a crucial tool to increase integrative motivation of trainees and to form a positive opinion not only of a target language but also of a target-language country. In terms of content, this idea can be implemented by means of culture-through-language details of oral and written speech represented by microtexts and microdialogues. Cross-cultural competence is realized in several directions. They are an insight into culture of a target-language country by means of language acquisition and learning of behavior pattern of foreign culture-bearers, as well as personal enhancement inspired by native culture and culture of a target-language country [4].

Trainees consciously absorb the idea that every language reflects intellectual and material culture of native speakers at lexical level. However, a specific language as a communications system scarcely ever consists with a specific ethnic culture. There are lots of examples, when a nation loosing its ethnic language had switched to another language, but preserved its culture.

There is a good reason to appeal to issue of simultaneous learning a language and culture, as it makes it possible to conjoin elements of area studies and linguistic phenomena that serve both as an instrument of communication and a way to give trainees an insight into reality that is new for them. “To a great extent such approach in teaching a foreign language not only ensures more effective solution to practical, educational, developmental, and pedagogic problems, but also contains massive opportunities to generate and maintain learning motivation.” [8].

When teaching a foreign language it is absolutely necessary to use cultural elements in order to achieve the main practical goal - formation of capability to communicate in a foreign language. Consequently, teaching to communicate in a foreign language in the full tenor of this word means to acquire sociocultural knowledge and skills. Culturological approach has five functions: developmental, educational, pedagogic, cognitive, and professional.

E.I. Passov commits to form a “homo spiritualis” (“spiritual persona”) in the process of learning foreign culture and a foreign language. [*6*]. In the process of its learning, the Russian language surely provides all opportunities for raising such a human. Consequently, a term of “homo communicans” (“linguistic persona”) cannot be reduced to command of language system, to obtaining of linguistic knowledges and categories, that is in practice in Russian classes. The language becomes a part of social memory, a totality of meanings that form the orientative core of not only speech activity but also of another one, for example of cognitive one, as speech in its nature is a “non-instinctive, acquired” “cultural function” [9]. L.V. Shcherba thought that verbal organization of an individual cannot be just equal to a totality of its verbal experience; it is a social product, i.e. it is formed in the process of his socialization [10]. Linguistic and cultural approach is a basis for forming a linguistic persona and its socialization. It means not only a dialog with national cultures, but also introduction of a person to universal culture in all of its aspects - professional, ecological, informational etc.

Principles of cultural congruence and developmental education are fundamental for implementation of the linguistic and cultural approach in teaching a foreign language.

It is achieved by means of:

1) recognition and promotion of trainees' interest;
2) promotion of creative approach;
3) method of problem situations and challenges;
4) partially searching method and research method;
5) analysis of content, and linguistic and cultural analysis of saws, proverbs, idioms, and statements typical for native speakers.
6) method of acquisition of all aspects of a language from the perspective of culture;
7) method of training targeted to acquisition of skills of behavioural philosophy. [5, pp.333-362]

"Command of foreign languages can be definitely qualified as a component of general personal culture with the help of which a person gets a feel for global culture" [3, p.43.].

It is absolutely necessary to use cultural elements when teaching a foreign language in order to achieve the main practical goal - formation of capability to communicate in a foreign language.

As evidenced in practice, implementation of the linguistic and cultural approach in teaching a foreign language allows for conditions to teach a foreign language. These conditions should be principally oriented to widespread universal cultural training through deeper learning of a specific knowledge area which is compliant with trainees' professionalization.

Developmental features of a foreign language as media forming culturological competence of trainees are clearly seen, if:

a. a trainee becomes not an object, but a subject of learning activity;

b. at their discretion, trainees advance learning goals that are significant for them; situations of success that are created in classes facilitate achievement of the desired goals.

c. trainees exercise lessons that have a clear-cut, personal sense;

d. creative tasks simulate various aspects of human activities;

e. in classes equal communicative interaction with a teacher and other members of the learning process is performed.

When learning a foreign language we get both a feel for culture in general and opportunities to compare it with our cultural patterns. Moreover we get a chance of self-improvement, introduction of the most successful, in our opinion, modes of thoughts' expression, secrets of communication, as every language in this context has its own uniqueness. This idea is supported by saying of M.M. Bahtin: "We address to foreign culture new questions that it did not put to itself. We look for answers to our questions in this culture and it gives them us, opening us up to its features and new semantic depths." [*1, c.20*]

All methods of learning a language are based on combination of academic training - using textbooks, grammar, vocabularies - and natural communication with native speakers. Learning of languages in a general education school is performed by academic way using authentic materials and situational speech exercises. Situations provide for natural communication and simulate dialogues. Teaching and learning process includes visits to a target-language country. It should be noted that up-to-date textbooks on foreign languages increasingly allow for natural features of communication. But it is not enough just to communicate in a foreign language without academic training. However, it is difficult to absorb understanding of speech in real-life situations, which cannot be always reflected in form of training material, without communication with native speakers and without immersing in linguistic and cultural atmosphere.

Culturological approach is extensively implemented while using texts in teaching the Russian language, i.e. in combination with the text-oriented approach. However, when introducing an uncontrolled work of art, a situation of inadequate understanding of a text of foreign culture may occur. It can result in inhibition of adaptation and acculturation in foreign language environment. Such a fact may occur when reading a text on the native culture which is separated in time from a reader. The reason of inadequate perception may be discrepancies in spiritual and material values between different cultures - nonidenticalness of verbal categorization of reality in different languages and cultures (national meanings of words, linguistic signs, cultural and linguistic semantics, and specific features of cultural and linguistic language behavior), nonidenticalness of system of sociocultural interaction, culturological oppositions at speech level, etc.

Understanding a text requires both language skills and world knowledge. Background social (domestic) situations - episodes of social activity of a person, such as teeth cleaning, transportation trip, visit of a doctor, breakfast in a coffeehouse, etc., may prevent from adequate understanding of a text. These episodes are composed of motion activity, not verbalized in common situations, and do not reach speech level, as they are understandable for members of one culture. However, if an author and a reader belong to different linguistic cultures, necessity for comments occurs. A comment becomes effective, if it is oriented to members of the specific culture, if it is sensitive to national, linguistic, and social aspects of audience.

Psychological scheme of text perception involves three levels - provocative, formative, and realizing. The perception process itself follows in the order from surface structure of a text to its deep structure, i.e. in the order that is reversed to the process of speech production. In the process of text perception trainees get an insight into the program of its construction. It demands from them some knowledge and skills providing for text perception. These skills are:

- to determine semantic relations between sentences and parts of a text on the basis of linking elements of a text;
- to orient themselves within conceptual structure of a text;
- to identify core information and secondary information;
- to sum up information presented in a text;
- to come to conclusion based on facts appeared in a text;
- to estimate facts and to interpret a text.

When choosing and commenting texts, it is important to keep in mind the competence level of members of a different cultural and linguistic community in perception and understanding of a text. When a linguistic persona belonging to foreign culture reads a text oriented to native speakers, these texts are understood as pragmatic ones, since host of important information is lost, which sometimes results in inadequate perception of general design of a fiction or op-ed piece.

Discussion. In former Soviet republics (Armenia, Uzbekistan, Moldova, Tadzhikstan, etc.) the Russian language is supported by Russian scientists and specialists. This process highlighted specific issues in position of the Russian language as a language of interethnic communication, and identified massive opportunities for demonstration of its social role in independent countries. There are some of them:

“- Consolidation of multiethnic society;

- liberalization of civil life, formation of civil society;

- cultivation of human interests, confirmation of human rights and freedoms, conscious choice of forms, and means of personal development;
- involvement of ethnic minorities into activities on formation of an independent democratic state of law;
- confirmation and development of the best features of the Russian psyche, such as spirituality, hospitality, tolerance, sense of community, etc." [7, p. 12].

In teaching the Russian language in foreign language environment, it is not enough to train students in vocabulary and grammar. Effective communication in Russian will be incomplete without mastering of key aspects of the Russian culture by trainees. That is why enhancement of learning of key components of the Russian culture by students in the course of teaching the language seems to be a requested process. In our opinion, the problems and possibilities of functioning of the Russian language outside the borders of Russia require discussion and specification.

Conclusion Language and language education are the most important tool of successful human life activity in multicultural community, a means of communication between specialists of various countries, a part of culture. It stipulates the main line of research in the sphere of methods of teaching the Russian language in foreign language environment - search for ways to form main kinds of competences - language, linguistic, communicative, linguistic and cultural ones using innovative pedagogical, information and communication technologies.

References

1) Bakhtin M.M. *Jestetika slovesnogo tvorchestva* [Esthetics of a Written Word]. Moscow, Isskustvo Publ., 1986. 444 p. (in Russian).
2) Gessen S.I. *Pedagogicheskie sochinenija* [Pedagogical Works]. Saransk. Krasnyj Oktjabr' Publ., 2001. 566 p. (in Russian).
3) Krylova N.B. *Novye cennosti obrazovanija*. [New Values of Education]. Moscow. Narodnoe Obrazovanie Publ., 2000. 269 p. (in Russian).
4) Mikheeva T. Intercultural Competence of Multicultural Personality of a Student // IX International Conference "Word, Utterance, Text: Cognitive, Pragmatic and Cultural Aspects"// Social & Behavioural Sciences, 2018. pp. 109-114. http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.04.02.16
5) Naumova O.V. *Kul'turologicheskij aspekt kak osnova formirovanija inojazychnoj kul'tury v processe obuchenija anglijskomu jazyku /Lingvistika i metodika prepodavanija inostrannyh jazykov* [Culturological Aspect as a Basis of Formation of Foreign Language Culture in the Process of Teaching English/ Linguistics and Methods of Teaching Foreign Languages]. Periodical collection of scientific articles. Electronic scientific publication. No. 3. Moscow. Institute of Linguistic Research of the Russian Academy of Sciences, 2011. Pp. 333-362. (in Russian).
6) Passov, E. I., Kuzovleva, N. E. *Urok inostrannogo jazyka* [Foreign Language Class]. Moscow. Feniks, Glossa-Press, 2010. 640 p. (in Russian).
7) Sadullaev D. *Sravnitel'naja lingvokul'turologija* [Comparative Cultural Linguistics]. Tashkent, 'Adabiyot uchqunlari' nashriyoti, 2019. 148 p. (in Russian).
8) Salanovich N.A. *Lingvostranovedcheskij podhod kak sredstvo povyshenija motivacii pri obuchenii inostrannym jazykam v starshih klassah srednej shkoly (na materiale francuzskogo jazyka*) Kand.ped.nauk [Culture-Through-Language Approach as a Means to Increase Motivation

in Teaching Foreign Languages in Upper Secondary School (based on French). Extended Abstract of PhD in Pedagogy. Moscow, 1995. 21 p. (in Russian).
9) Sepir Je. *Izbrannye trudy po jazykoznaniju i kul'turologii* [Selectas on Linguistics and Culturology]. Moscow, Gruppa Progress Universus, 1993. 656 p. (in Russian).
10) Shcherba L.V. *Jazykovaja i rechevaja dejatel'nost'* [Language and Speech Activity]. Moscow, URSS, 2004. 427 p. (in Russian).
11) Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. *Jazyk i kul'tura. Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo* [Language and Culture. Culture-through-language studies in Teaching Russian as a Foreign Language]. Moscow, Russky Yazyk Publ., 1983. 269 p. (in Russian).

Новикова Наталья Степановна, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка Инженерной академии Российского университета дружбы народов, Москва, Россия

Novikova Natalia Stepanovna, Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Professor of Russian Language Department of Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Черкашина Татьяна Тихоновна, доктор педагогических наук, профессор, завкафедрой русского языка Российского государственного университета им. А.Н. Косыгина, Москва, Россия

Cherkashina Tatiana Tikhonovna, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Head of Russian Language Department of Kosygin Russian State University, Moscow, Russia

НЕОБЪЯТНОСТЬ РУССКОЙ ГРАММАТИКИ: МОДАЛЬНОСТЬ "МАЛЕНЬКИХ СЛОВ" И ТРУДНОСТИ РАЗВИТИЯ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

THE IMMENSITY OF RUSSIAN GRAMMAR: THE MODALITY OF "SMALL WORDS" AND THE DIFFICULTIES OF DEVELOPING THE DISCURSIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS

Аннотация. В фокусе внимания авторов исследования оказывается проблема адекватного понимания иностранцами русской речи и те трудности, которые они испытывают в ситуации кросс-культурного общения. Как показывает опыт, при распознавании речи носителей языка, иностранцам бывает трудно 1) распознавать звуковую и интонационную структуру высказывания (если речь идет об устном общении), 2) распознавать его грамматическую структуру, а также 3) распознавать коннотативные оттенки слов. Но, как показывает опыт, самые большие трудности начинаются, когда в высказывании есть так называемые «маленькие слова» (дискурсивные слова), выражающие субъективную модальность. Все это определило интерес авторов к проблемам функционально-коммуникативного описания лексико-грамматических особенностей «маленьких слов» и к выявлению тех трудностей, которые могут возникнуть у иностранца в процессе восприятия таких слов и адекватного их толкования. Материалом исследования послужили примеры, взятые из разговорной речи, из конкретных

ситуаций, возникающих при обучении иностранцев русскому языку как иностранному, а также данные словарей.

На основе отобранных списка слов были разработаны специальные методические материалы, включающие упражнения на семантизацию данных слов в различных контекстах. Результаты эксперимента были сведены в диаграмму, представленную в статье, которая наглядно демонстрирует, что специальное изучение «маленьких слов» в курсе РКИ может значительно расширить коммуникативную и прежде всего дискурсивную компетенцию иностранцев в области понимания живой речи носителей языка.

Ключевые слова. Дискурс, кросс-культурное общение, коммуникация, дискурсивные слова, дискурсивное понимание, субъективная модальность

Abstract. The focus of the author's study is the problem of an adequate understanding of Russian by foreigners and the difficulties foreigners may experience in a situation of cross-cultural communication. When recognizing the speech of native speakers, it is difficult for foreigners to 1) recognize the sound and intonation structure of a statement (in oral communication), 2) recognize its grammatical structure, and also 3) recognize connotative shades of words. But, as experience shows, the greatest difficulties begin when the utterance includes so-called "small words" (discursive words), expressing a subjective modality. All this determined the interest of the authors to the functional-communicative description of the lexical-grammatical features of the "small words" and to the identification of the difficulties that may arise in a foreigner in the process of perception of such words and their adequate interpretation. The material of the study was examples taken from colloquial speech, from specific situations that arise when teaching foreigners Russian as a foreign language, as well as dictionary information.

Based on the selected list of words, special methodological materials were developed, including exercises on the semantization of these words in various contexts. The results of the experiment were summarized in the diagram presented in the article, which clearly demonstrates that a special study of "little words" in the Russian as a foreign language course can significantly expand the communicative and, above all, discursive competence of foreigners in understanding the live speech of native speakers.

Keywords. Discourse, cross-cultural communication, communication, discursive words, discursive understanding, subjective modality

Введение. При кросс-культурном общении одной из серьезных проблем оказывается проблема адекватного понимания. В процессе преподавания мы часто сталкиваемся с парадоксальной ситуацией: иностранец, прекрасно понимает специальные тексты, соответствующие его профессии, но становится беспомощным в живом контакте с носителями языка (устном или письменном – например, при чтении постов в интернете). При этом с точки зрения грамматики профессиональные тексты значительно сложнее – они изобилуют сложноподчиненными предложениями, причастиями и терминологией, но, тем не менее, они понятны иностранцу, а простая реплика носителя языка ставит его в затруднение (как, например, в диалоге: - *Закрыть окно? - Да нет, не надо*). Подобный парадокс объясняется тем, что в профессиональных текстах почти не встречаются языковые элементы, выражающие субъективную модальность - в противовес современному разговорному дискурсу, блогам и постам в Интернете, а также современным газетным текстам. Как показывает практика, практически любое непонимание при восприятии речи связано с проблемами адекватного понимания субъективной модальности. И это неадекватное понимание определяется присутствием в тексте особой группы слов, которые трудны для понимания при чтении и аудировании, плохо запоминаются учащимися и практически никогда не присутствуют в порождаемых ими высказываниях. Один из наших студентов очень метко, на наш взгляд, назвал их «маленькими словами» (ибо практически

все они – односложные или двусложные). Основной функцией большинства таких слов является выражение субъективной модальности.

Целью исследования, проведенного авторами, явилось определение тех трудностей, которые могут возникнуть у иностранца в процессе понимания «маленьких слов» и адекватного их толкования.

Методы и данные. Начиная со второй половины 70-х гг. XX века, характеризующейся коммуникативно-прагматическим поворотом в изучении языка, а также введением в лингвистику понятия *дискурса*, повысился интерес исследователей к незнаменательным словам, определяющим отношения между элементами структуры дискурса. Эти слова получили название дискурсивных слов (или маркеров) [1],[2],[4],[12]. В нашем исследовании большинство трудных для понимания «маленьких слов» как раз и относится к дискурсивным словам, хотя и не совпадает полностью, ибо, с одной стороны, часть дискурсивных слов, входящих в лексикон носителя языка, не представляет собой достаточно частотные (а значит – коммуникативно-значимые) единицы словарного запаса иностранца (как, например, слово *авось*, обладающее несколько архаичной окраской), а с другой – в набор выделенных учащимися «маленьких слов» попали и такие слова, как, например, *всегда*, безусловно не относящееся к разряду дискурсивных слов. Поэтому набор выделенных нашими учащимися «маленьких слов» оказывается в чем-то шире, а в чем-то уже списка дискурсивных слов, приводимых в литературе [1],[2],[4],[12]. Как показывает изучение литературы, посвященной анализу и систематизации дискурсивных слов [3],[5], [6], [7], [8], [9], [10], [11], данные языковые единицы не подчиняются формальным критериям, по которым они могут быть отнесены к той или иной части речи: в зависимости от контекста они обладают флуктуирующей категориальной принадлежностью. Даже авторы специализированных словарей расходятся в грамматической квалификации таких слов или их употреблений. Недостаточная разработанность проблемы «маленьких слов» как в теоретическом, так и в практическом аспектах определила стремление авторов выявить и сформулировать их специфику в русском языке с перспективой сопоставления их в дальнейшем с аналогичными языковыми единицами в других языках и создания специальных учебных пособий. Материалом исследования послужили примеры, взятые из разговорной речи, из конкретных ситуаций, возникающих при обучении иностранцев русскому языку как иностранному, а также данные словарей. Для решения поставленных в работе задач использовались описательный метод, метод сравнительно - сопоставительного анализа, метод интроспекции и статистический метод.

Результаты.По нашей просьбе студенты составили список трудных для усвоения «маленьких слов». В этот список попали следующие слова (мы попросили включать только слова, а не выражения):

будто, бы, вблизи, вверху, вглубь, вдаль, вдоль, ведь, везде, весь, вместе, вместо, внизу, вон, вообще, вот, впрочем, вроде, вряд, все, всё, всегда, всего, давно, даже, довольно, долго, едва, же, заново, затем, зато, значит, зря, изредка, именно, иначе, иногда, ли, лишь, мера, наверху, наверх, нарочно, неужели, ну, нынче, общем, обычно, охотно, пожалуй, поперёк, пополам, почти, причем, пусть, равно, разве, редко, ровно, словно, снова, теперь, то, угодно, уж, уже, хоть, хотя, хуже, часто, чуть, якобы.

Именно эти слова, которые обладают высокой коммуникативной значимостью и непонимание которых зачастую кардинально меняет смысл прочитанного или услышанного, повсеместно встречаются в оригинальных текстах и очень редко – в адаптированных учебных (ибо адаптируя текст в соответствии с целевой установкой отработки определенного грамматического навыка или определенной лексической темы, мы часто безжалостно их выбрасываем - образно говоря, выплескиваем с водой и младенца).

анализ. Как оказалось, в список, составленный студентами, попали преимущественно служебные слова (частицы, союзы, вводные слова), а также некоторое количество наречий. Почему же эти слова так сложны для учащихся? Мы постарались проанализировать и рассклассифицировать основные особенности таких слов.

А) **С точки зрения плана содержания.** Многозначное слово имеет в среднем от 2-х до 5-6-ти значений, одно из которых является главным (обычно это контекстно-нейтральное значение). Все другие значения связаны с главным разными видами связей (понятийными, ассоциативными или ассоциативно-понятийными) и зависят от контекста. Поэтому исходя из знания главного значения слова и понимания контекста, студент часто способен понять текст, где данное слово употреблено в другом значении. Но дискурсивные слова могут обладать, с одной стороны, гораздо большим количеством значений, с другой – среди этих значений невозможно выделить главное: каждое из значений «намертво спаяно» с контекстом, «сливается» с ним. Заметим, что данное свойство «маленьких» слов заставляет некоторых исследователей говорить об отсутствии у этих единиц собственного лексического значения как такового. Поэтому понимание подобного слова в одном дискурсивном окружении никак не может помочь студенту понять это же слово в другом контексте (так, например, знание фразы *Вот мой брат Саша* абсолютно не помогает учащимся понять модально окрашенные сочетания *Вот поеду я в Париж...*, *Вот это да! Вот тебе и на! Вот уж нет!* и т. п.). «Маленькие» слова полисемантичны в особом смысле: их многозначность, с одной стороны, количественно шире, чем полисемия знаменательных слов, а с другой - качественно разнороднее и субъективнее. И если носитель языка (и преподаватель в том числе) не владеет на хорошем уровне родным языком иностранца, ему будет очень трудно иностранцу конструкции типа «*Да нет!», «Тоже мне начальник!», «А то!», «Ну ничего себе!», «Да куда уж нам!», «А ей хоть бы что!», «Он у нас ещё хоть куда!», «Ещё как!», «Ещё бы он отказался!»* - конструкции, в которых иностранцу, казалось бы, знакомо каждое слово, но которые он почему-то не понимает! [6].

Б) **С точки зрения плана выражения**. Знаменательные слова характеризуются стандартной морфологической формой, которая позволяет учащимся идентифицировать их как соответствующую часть речи. Дискурсивные слова лишены этого свойства: их форма не дает даже намека на их частеречную принадлежность и, соответственно, не может помочь студенту в определении статуса подобных слов в общей структуре фразы. Какую, например, информацию о принадлежности к тому или иному грамматическому разряду можно почерпнуть из формы слов *якобы, иначе, пожалуй, ведь*? Единственное, что понимает студент, встретившись с подобной формой, – это то, что данное слово явно не относится к знаменательным частям речи (а именно их студент считает существенными для понимания смысла фразы!). Поэтому он часто решает просто не

обращать на него внимания, как на нечто несущественное и неважное, что ведет к неправильному толкованию текста (ср., например, восприятие иностранным студентом фразы *Он предложил нам **якобы** выгодную сделку*, если этот студент не знает слова *якобы!*).

Более того, будучи короткими по длине, «маленькие» слова не позволяют студенту выделить в их составе морфемы, в частности, корневую морфему – и студент не имеет возможности соотнести данные слова ни с одним словообразовательным гнездом (морфологический анализ, который достаточно часто дает возможность иностранцу угадать значение неизвестного ему слова, в данном случае никак ему не помогает. Заметим, что здесь мы, кроме того, сталкиваемся со своеобразным психологическим «эффектом длины», знакомым любому человеку, изучающему иностранный язык: читая текст на иностранном языке и, встретив незнакомое односложное слово, мы почему-то реже открываем словарь, нежели встретив слово, состоящее из трех и более слогов. Кроме того студенты плохо запоминают и слишком длинные, и слишком короткие слова (легче всего усваиваются слова, состоящие из 3-4 слогов). И, наконец, «маленькие слова» зачастую очень похожи друг на друга с точки зрения плана выражения и иностранцы путают их, ибо (в отличие от природных носителей языка) форма слова, его план выражения оказывается ведущей стороной для иностранцев: так, практически все иностранцы не различают слова *хотя* и *хоть*, *равно* и *ровно*, *пожалуйста* и *пожалуй*, *все* и *всё*, *вместо* и *вместе*, *вдаль* и *вдоль* и др.

В) **С точки зрения категориальной принадлежности**. Большинство «маленьких» слов в различных синтаксических условиях имеют флуктуирующую категориальную принадлежность: они легко изменяют свой морфологический статус. Вариативность грамматической разрядности всегда удивляет и сбивает с толку учащихся. Ведь все новые слова, изучаемые на уроках, усваиваются вкупе с их отнесенностью к той или иной части речи, и далее они хранятся в «базе знаний» учащегося в соответствующих грамматических разрядах (в пределах которых существует более детальная структуризация по семантике). Но для «маленьких» слов, для которых контекст «Бог и царь», такой способ усвоения невозможен: не только их значение, но и частеречная принадлежность полностью зависят от контекста – подобные слова «скачут» из категории в категорию, выступая то в роли союза, то в роли частицы, то в роли наречия.

Г) **С точки зрения позиционной вариативности в пределах контекста**. При восприятии высказывания, содержащего дискурсивные слова, в одних случаях то или иное их расположение оказывается релевантным для адекватного понимания смысла, в других – нет. И если носитель языка безошибочно распознает, надо учитывать позицию слова или нет, то иностранца подобные случаи часто приводят в затруднение.

Д) **С точки зрения употребления в качестве элемента словосочетания**. Если говорить о невозможности самостоятельного употребления, то это справедливо не для всех «маленьких слов», а лишь для таких слов, как *вряд (вряд ли)* и *угодно (как угодно, когда угодно)*, тем не менее, возможность комбинации данных слов в устойчивых сочетаниях с абсолютно новыми смыслами**,** тоже приводит к непониманию, ибо иностранцы воспринимают элементы стандартных словосочетаний, эквивалентных слову [18], как

самостоятельные лексические единицы, что, естественно, абсолютно неверно: так, слово *всего* не совпадает по смыслу с выражением *всего лишь*, а слово *всё* – со словосочетанием *всё же.*

Е) **С точки зрения словесного и фразового ударения.** Как отмечается в [2], дискурсивное слово может вообще не иметь словесного ударения, в отличие от полнозначного слова, которое всегда имеет по крайней мере одно словесное ударение. Например, частицы *же* и *ведь* безударны во всех своих употреблениях. Если же говорить о фразовом ударении, то, как известно, для знаменательного слова наличие или отсутствие на нем фразового ударения зависит от его коммуникативной роли в предложении. А вот для многих «маленьких слов», в частности частиц, в просодической структуре фразы предопределено фиксированное место.

Дискуссия. На основе списка слов, отобранных учащимися, были разработаны специальные методические материалы, включающие упражнения на семантизацию данных слов в различных контекстах. Мы не ставили перед собой задачу научить иностранцев активно использовать в речи данные лексические единицы – речь шла только о приобретении навыков понимания их иностранцами в различном окружении, т.е. мы хотели прежде всего расширить пассивный лексикон студентов. В результате был создан спецкурс «Роль «маленьких слов» в речи», предложенный студентам-иностранцам и студентам-билингвам из стран СНГ. Для определения эффективности данного спецкурса в расширении знаний учащихся был проведен эксперимент, цель которого – проанализировать понимание иностранными учащимися студентами продвинутого этапа обучения «маленьких слов».

Был взят следующий текст из газетного источника (Текст 1).

Текст 1

В последние дни по городу прокатилась целая серия телефонных угроз: неизвестные сообщали о бомбах, якобы заложенных в тех или иных общественных зданиях. Жертвами «террористов» стали торговые центры, вокзалы, учебные заведения. Во всех случаях проводилась эвакуация людей, сотрудники МВД тщательно обыскивали каждый метр. Бомб ни разу не обнаружили. И взрывов тоже не последовало.

Далее на базе Текста 1 был разработан Текст 2, реконструирующий реальную речь русскоговорящего носителя и описывающий ту же самую ситуацию, что и Текст 1, но специально насыщенный «маленькими словами» (выделены в тексте):

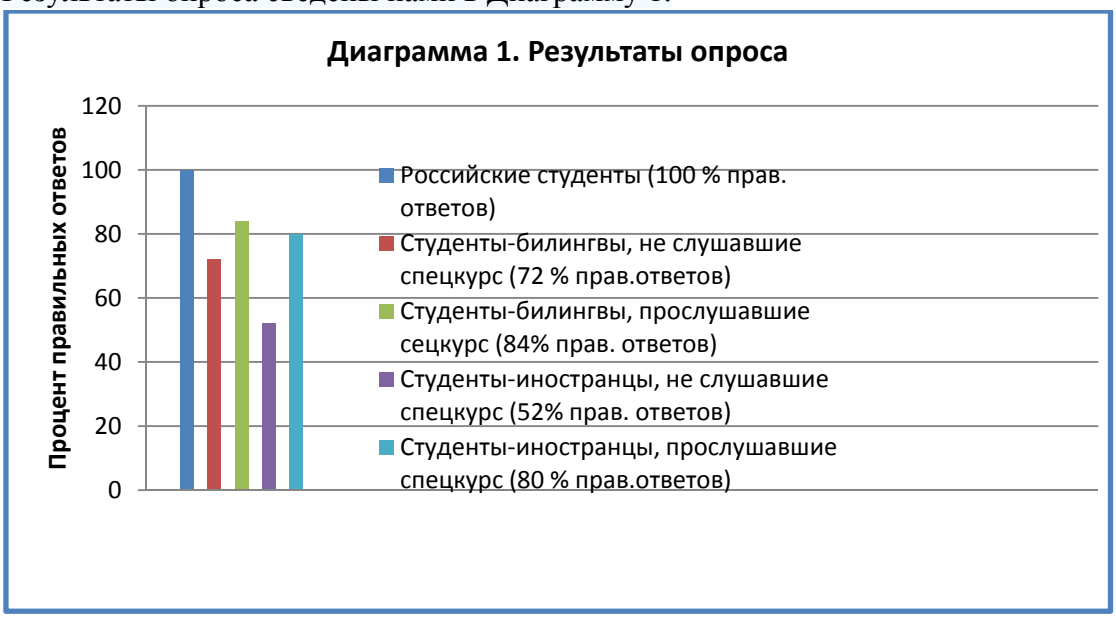
Текст 2

Тут *я в газете прочитал, что* ***будто бы*** *у нас в городе террористы хулиганят.* ***Ну, вообще****!* ***Якобы*** *бомбы* ***везде*** *заложили, по всему городу* ***вдоль*** *и* ***поперёк****!* ***Вроде*** *на вокзалах бомбы, в торговых центрах,* ***в общем*** *–* ***везде****! Людей,* ***значит****, из разных мест эвакуировали и всё* ***зря****: милиция* ***хоть*** *всё* ***и*** *обыскала – так ничего* ***и*** *не нашла.* ***Ну, хоть*** *быстро отреагировали –* ***и то*** *хорошо!* ***А то*** *сейчас* ***ведь*** *как живём?* ***Бомба-то где угодно*** *может быть!* ***Да разве ж*** *во всех местах милиционера поставишь?* ***Вообще,*** *страшно* ***нынче*** *жить, братцы!* ***Пожалуй,*** *не буду я никуда ходить, лучше дома сидеть!*

Данный текст был предложен 5 группам учащихся 2-го курса: 1) российским студентам; 2) студентам-билингвам из стран СНГ, не слушавшим курс « Роль «маленьких слов» в речи»; 3) студентам-билингвам из стран СНГ, прослушавшим спецкурс « Роль «маленьких слов» в речи»; 4) учащимся из стран дальнего зарубежья, не слушавшим спецкурс « Роль «маленьких слов» в речи»; 5) учащимся из стран дальнего зарубежья, прослушавшим спецкурс « Роль «маленьких слов» в речи». В каждой группе было по 10 человек.

Далее студентам предлагалось ответить «да» или «нет» на 25 вопросов, призванных определить степень понимания текста.

Результаты опроса сведены нами в Диаграмму 1.



Выводы. Проведенный эксперимент наглядно демонстрирует, что специальное изучение «маленьких слов» в курсе РКИ может значительно расширить коммуникативную и прежде всего дискурсивную компетенцию иностранцев в области понимания живой речи носителей языка и помочь преодолеть комплекс «белой вороны», практически всегда присущий иностранцу, оказавшемуся в чужеродной для него языковой среде.

Список литературы

1. Баранов А. Н., Плунгян В. А., Рахилина Е. В. Путеводитель по дискурсивным словам русского языка. М.: Помовский и партнеры. 1993.
2. Дискурсивные слова русского языка: опыт контекстно-семантического описания. Под ред. К. Киселевой и Д.Пайара. Москва, Метатекст, 1998.
3. *Киселева К. Л., Пайар Д.* Дискурсивные слова как объект лингвистического описания // Дискурсивные слова русского языка: опыт контекстно-семантического описания / под ред. К. Киселевой и Д. Пайар. М. : Метатекст, 1998. С. 7–11.
4. Николаева Т.М. Функции частиц в высказывании (на материале славянских языков). Москва: Либроком, 2013.
5. Новикова Н.С., Саенко Т.И. Проблемы адекватного понимания иностранцами русской речи // Язык. Культура. Речевое общение, №2. М.: Московский гуманитарный институт им. Е.Р.Дашковой, 2013. С.65-70.

6. Плунгян В.А. FAQ: Дискурсивные слова. 7 фактов о богатстве значений слов-паразитов. URL: https://postnauka.ru/faq/8572. Дата обращения - 08.05.2019.
7. Рогожникова Р.П. Толковый словарь сочетаний, эквивалентных слову. Москва, Астрель-АСТ, 2003
8. Черкашина Т.Т. Язык деловых межкультурных коммуникаций: учебник. Москва, Инфра-М, 2017.
9. Aijmer K. English Discourse Particles: Evidence from a Corpus. John Benjamins Publishing Company, 2002.

Васильева Виктория Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, Российская Федерация.

Viktorya Sergeevna Vasilieva, Ph. D., associate Professor, Dean of the faculty of inclusive and correctional education of the South Ural State humanitarian-pedagogical University. Chelyabinsk, Russian Federation.

Осипова Лариса Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» г. Челябинск, Российская Федерация.

Larisa Borisovna Osipova, Ph. D., assistant professor, assistant professor department of special pedagogics, psychology and subjects methods of the South Ural State humanitarian-pedagogical University. Chelyabinsk, Russian Federation.

ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

THEORETICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS THAT ARE RAISING BILINGUAL CHILDREN

Аннотация. Проблемы развития коммуникативной компетенции педагогов выходят на первый план в целостной системе повышения профессиональной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций в контексте сопровождения детей-билингвов. Следуя образовательной политике в сфере дошкольного образования, педагог обязан реализовывать права каждого ребенка на качественное и доступное образование, обеспечивающее равные стартовые условия для полноценного физического и психического развития детей как основы их успешного обучения в школе.

Цель статьи-обосновать авторскую концепцию основ развития коммуникативной компетенции педагогов в контексте обучения, воспитания и развития детей-билингвов.

В результате *теоретического анализа научной литературы,* нормативно-правового

обеспечения организации дошкольного образования и требований к уровню профессиональной компетентности педагогов выделены концептуальные основы развития коммуникативной компетенции педагогов ДОО; проанализированы теоретико-педагогические аспекты развития коммуникативной компетенции педагогов ДОО; рассмотрены методологические основания развития коммуникативной компетенции педагогов ДОО. Сформулирован вывод о том, что развитие коммуникативной компетенции педагогов ДОО будет способствовать решению вопросов повышения качества дошкольного образования в контексте обучения, воспитания и развития детей-билингвов, создания равных условий всем категориям детей в системе дошкольного образования.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, дети-билингвы, дошкольники, билингвальное образование, принцип языковой толерантности; принцип лингвокультурности; принцип поликультурности, культура коммуникативная

Abstract. Problems of development of communicative competence of teachers come to the fore in the integrated system of professional competence of teachers of preschool educational organizations in the context of support of bilingual children. Following the educational policy in the field of pre-school education, the teacher is obliged to realize the rights of every child to quality and affordable education, providing equal starting conditions for the full physical and mental development of children as the basis for their successful schooling.

The purpose of the article is to substantiate the author's concept of the bases of development of communicative competence of teachers in the context of training, education and development of bilingual children.

As a result of the theoretical analysis of scientific literature, legal support of preschool education and the requirements for the level of professional competence of teachers, the conceptual foundations of the development of communicative competence of teachers Doo; analyzed the theoretical and pedagogical aspects of the development of communicative competence of teachers Doo; methodological foundations of the development of communicative competence of teachers Doo. The conclusion is made that the development of communicative competence of DOE teachers will contribute to the solution of issues of improving the quality of pre-school education in the context of training, education and development of bilingual children, creating equal conditions for all categories of children in the system of pre-school education.

Keywords: communicative competence, bilingual children, preschooler, bilingual education, the principle of language tolerance, the principle of linguocultural, the principle of multiculturalism, culture communication

Введение. Воспитание подрастающего поколения, сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства как важного этапа в общем развитии человека объективно является общественной ценностью, поэтому изучение вопросов развития профессиональной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций – социальный заказ общества.

Следует отметить, что в современном обществе процессы экономического развития многих регионов России, в том числе и Челябинской области, миграционные процессы обуславливают контакты культур и, как следствие, создание форм двуязычия. В связи с этим, в условиях поликультурного общества дошкольные организации г. Челябинска все чаще посещают двуязычные дети (дети-билингвы), чьи семьи переселились в Челябинскую область из ряда стран СНГ. Дети мигрантов и иммигрантов по-особому адаптируются в образовательной среде, для них травмирующими факторами становятся: отрыв от родителей, привычной культуры, привычного языка. Особое значение в подобных условиях приобретает умение участников образовательных отношений понимать других и толерантно относиться к

культурному, в том числе языковому, многообразию современного мира.

Образование детей дошкольного возраста, в том числе и детей-билингвов, поддержка разнообразия детства, создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребёнка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства находятся в прямой зависимости от уровня профессиональной компетентности педагогических работников образовательных учреждений этой системы [1; 2; 9].

Вместе с тем, в настоящее время налицо противоречия в области уровня требований, выдвигаемых государством к уровню профессиональной компетенции педагогов для работы с детьми дошкольного возраста, в том числе и с детьми-билингвами: между выраженной потребностью выстраивания взаимоотношений, способствующих развитию данной категории детей, с одной стороны, и нехваткой квалифицированных специалистов, отсутствие у них необходимых коммуникативных (в том числе билингвальных) компетенций, – с другой; между возрастающей значимостью подлинной коммуникативной культуры каждого члена общества и устойчивыми негативными тенденциями развития межличностного взаимодействия участников образовательного процесса; между признанием педагога субъектом коммуникативной деятельности, являющейся специфической частью профессиональной деятельности, и отсутствием целенаправленного развития коммуникативной компетенции.

Выход из создавшейся ситуации мы видим, прежде всего, в научно-теоретическом обосновании и попытке решения проблемы, благодаря разработке и внедрению в систему методической работы в ДОО научно-методической концепции развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций.

В связи с этим целью нашего исследования является разработка научно-методической концепции развития коммуникативной компетенций педагогов дошкольных образовательных организаций в контексте культуросообразности и дальнейшее использование этих знаний на основе этнокультурных особенностей российского общества. Основными задачами при этом выступают следующие: определить теоретические основания развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций; разработать методологические основания развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций.

В рамках данной статьи проводится анализ состояния проблемы развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций, обоснование целевых и содержательных ориентиров методической деятельности в ДОО, описание концепции развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций в системе методической работы в ДОО в контексте принципов языковой толерантности; лингвокультурности и поликультурности .

Теория. Социокультурные изменения, происходящие в России в течение последних лет, привели к значительному пересмотру места и роли педагога в воспитании, обучении и развитии подрастающего поколения. Следуя образовательной политике в сфере дошкольного образования, педагог обязан реализовывать права каждого ребенка на качественное и доступное образование, обеспечивающее равные стартовые условия для полноценного психофизического развития детей как основы их успешного обучения в школе [10].

Миграционные процессы оказывают социокультурное влияние на образование в целом, и дошкольное – в частности. Для многих дошкольников-мигрантов чужды русская культура, язык и традиции. Чаще всего дети дома разговаривают на родном языке, а в дошкольной организации они сталкиваются с ситуацией общения со взрослыми и

сверстниками на русском языке. В данном случае целесообразно говорить о билингвальном дошкольном образовании. Как отмечает О.Б. Истомина, билингвальное образование – непременная характеристика системы организованного обучения, обеспечивающая принципы этнокультурной коннотации в полиментальном пространстве [5]. Педагогам в условиях билингвального образования необходимо учитывать различные культурные особенности детей, особенности овладения родным и русским языками, адаптированность детей в новых культурных условиях. Возникает объективная потребность системных изменений в подготовке учителя к профессиональной педагогической деятельности (М.В. Дюжакова) [4].

В условиях билингвального образования педагог должен уметь культурно, грамотно общаться с воспитанниками на основе субъектно-субъектных отношений, строить отношения на основе сотрудничества, взаимопомощи, а также строить отношения с родителями воспитанников. Вместе с тем наблюдается отсутствие у педагогов практических навыков выстраивания адекватного коммуникативного пространства в системе дошкольной образовательной организации и отсутствия необходимых материалов, использование которых может способствовать развитию коммуникативной компетенции педагогов в системе методической работы в ДОО по работе с детьми-билингвами. *Коммуникативная компетентность педагога – это важнейший фактор эффективного педагогического общения.*

В исследованиях Н.В. Кузьминой выделены группы компетенций, составляющих профессиональную компетентность педагога: *знания в области коммуникативных дисциплин; коммуникативные и организаторские способности; способность к толерантности и эмпатии; способность к самоконтролю; культура вербального и невербального взаимодействия [6]*. При всем разнообразии подходов к изучению структуры коммуникативной компетенции, наиболее общими ее компонентами рассматриваются: лингвистический (лексика, грамматика, фонетика, орфография); дискурсивный (построение устных и письменных текстов); прагматический (успешное достижение коммуникативной цели); стратегический (преодоление трудностей коммуникации); социокультурный (соответствие социокультурным нормам) [1; 3; 6; 7].

С нашей точки зрения, коммуникативная компетенция в условиях билингвального образования – это, во-первых, личностное качество педагога, формирующееся в процессе развития и саморазвития личности; во-вторых, показатель информированности педагога о целях, сущности, структуре, средствах, особенностях педагогического общения; уровня владения соответствующей технологией; стремление к постоянному совершенствованию коммуникативной деятельности; ориентации на личность человека, как на главную ценность, а также способности к нестандартному, творческому решению задач, возникающих в процессе педагогического общения.

Методология и методы. Основополагающими методами исследования являются: анализ научной литературы, посвященный проблеме развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО), анализ нормативно-правового обеспечения организации дошкольного образования и требований к уровню профессиональной компетентности педагогов, разработка теоретико-методологических основ развития коммуникативной компетенции педагогов ДОО; прогнозирование теоретических положений в процессе концептуального конструирования развития коммуникативной компетенции педагогов ДОО в условиях билингвального образования.

В процессе разработки концепции развития коммуникативной компетенции педагогов

дошкольных образовательных организаций выделены ее методологические основания, включающие теоретико-методологические подходы: андрагогический подход как общенаучная основа, лингводидактический подход как конкретно-научная основа, толерантно–партисипативный подход как методико-технологическая основа.

Полученные результаты. Являясь базовым компонентом концепции и формируя ее теоритический контекст, закономерность формулируется в соответствии с принятой терминологией, опирается на базисные теоретические положения, в ходе практического применения требует использования всех научных знаний об изучаемом феномене, полученных в процессе работы над разрабатываемой педагогической концепцией.

Не перечисляя все основные закономерности концепции [3], остановимся на характеристике закономерности и соответствующих ей принципов, обеспечивающих оптимальное развитие коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций в целостной системе их профессиональной деятельности, в том числе и образования и сопровождения детей-билингвов: развитие коммуникативной компетенции в плоскости коммуникативной направленности, что предполагает использование языка как средства общения, достижение педагогами дошкольных образовательных организаций определённого уровня педагогического общения (принцип языковой толерантности; принцип лингвокультурности; принцип поликультурности). В данном контексте обсуждение этой закономерности приобретает особое значение:

Рассматривая принципы, раскрывающие данную закономерность, необходимо в первую очередь выделить *принцип языковой толерантности.* Языковая толерантность – это совокупность вербальных и невербальных средств общения, которые индивид использует при взаимодействии с человеком или группой людей, так или иначе отличающихся от него. Языковая толерантность принимает во внимание не только социально-психологические характеристики адресата сообщения (его убеждения, ценности и поведение), но и его биологические особенности (пол, возраст, принадлежность к определенному этносу и т.д.). Кроме этого, языковая толерантность предполагает следование адресатом сообщения определенным позитивным и созидательным моделям социального взаимодействия в процессе коммуникации.

Изучение вопроса языковой толерантности привело нас к пониманию необходимости рассмотрения таких категорий, как «конфликт», «агрессия» и «толерантность». Конфликт – есть качество взаимодействия между людьми (или элементами внутренней структуры личности), выражающееся в противоборстве сторон ради достижения своих интересов и целей. Агрессия в целом рассматривается как «любая форма поведения, нацеленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающего подобного обращения». Толерантность означает уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур мира самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Педагог должен понимать, что средства и приемы речевого общения могут быть мягче, агрессия может быть закамуфлированной, чтобы не вызывать резко отрицательную реакцию у адресата, не спровоцировать ответную агрессию и добиться поставленной цели. Таким образом, в современных условиях повышения требований к уровню профессионализма педагогов ДОО, когда коммуникативная компетенция становится не просто необходимостью, а стилем жизни, изучение и учет проблем языковой толерантности имеет теоретическую и практическую значимость в контексте использования языка как средства общения педагогов дошкольных образовательных организаций с детьми-билингвами.

Значимым элементом современной теории межличностного взаимодействия и

использования языка как средства общения является одна из наиболее активно развивающихся в последнее время областей знания – лингвокультурология. Следовательно, включение *принципа лингвокультурности* в разрабатываемую концепцию является закономерным процессом. Главной задачей лингвокультурологии является изучение и описание взаимоотношений языка и культуры, языка и этноса, языка и народного менталитета, она создана на основе «триады» – «язык, культура, человеческая личность».

Применяя принцип лингвокультурности при развитии коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций, возможно решать такие задачи: развитие системы ценностей или жизненных смыслов, что лежит в основе формирования национального характера и реализуются в процессе языкового диалогового общения; формирование культурологического компонента, т.е. уровня освоения культуры как эффективного средства повышения интереса к языку; формирование навыков адекватного употребления языка и эффективного воздействия на партнера по коммуникации.

Развитие новой языковой парадигмы ставит перед руководителями дошкольных организаций множество вопросов, среди которых – требования к уровню коммуникативной компетенции педагогов, к отбору лингвокультурологического материала для методических целей, его методическому структурированию для различных образовательных контекстов и разработке технологий развития коммуникативной компетенции.

Принцип поликультурности отражает многообразие сущности культуры во всех аспектах ее функционально-морфологического описания, т.е. в освоении человеком системы когнитивных, ценностных и регулятивных смыслов в единстве материального и духовного компонента культуры, реализации собственного «Я», в приобщении к поликультурной картине мира. Полагаем, что современные тенденции значительного изменения контингента воспитанников дошкольных образовательных организаций в условиях возрастающей полиэтничности общества и поликультурности среды диктует необходимость выдвижения поликультурного образования на уровень государственной политики. Закон РФ «Об Образовании» также провозгласил единство культурного и образовательного пространства страны при условии всемерного содействия развитию национальных культур и региональных культурных традиций [8].

Целями реализации принципа поликультурности в развитии коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций являются: поддержка и условия для личностного роста педагога; развитие восприятия педагогами современного многонационального мира; формирование норм и эталонов поликультурной коммуникации; развитие эмоциональной культуры общения (чувство симпатии, сопереживания, солидарности, терпимости, толерантности к представителям всех национальностей).

Наш подход к принципу поликультурности предполагает, что используемые методы и формы развития коммуникативной компетенции педагогов ДОО необходимые для сопровождения детей-билингвов должны быть такими, чтобы использование ими языка как средства общения способствовало совершенствованию умения конструктивного взаимодействия с представителями всех культур. Принцип поликультурности отражает принцип множественности культур, слагающих культуру российского общества, включая полиэтничную составляющую, что предполагает такое конструирование содержания образования, при котором должны найти отражение особенности всех этнических культур, представленных в России.

Реализация данного принципа требует присвоения и усвоения педагогом дошкольных образовательных организаций общепризнанных норм и правил речевого этикета, соотношения потребностей и ценностных ориентаций общества и личности, ценностей

общечеловеческой культуры и ее национального содержания, что в конечном итоге является основой достижения адекватного уровня общения и развития коммуникативной компетенции.

Заключение. Представленные концептуальные основы раскрывают содержательные, организационно-педагогические и процессуально-действенные средства развития коммуникативной компетенции педагогов, реализуются в целостной методической среде дошкольной образовательной организации и представляют собой целостное единство перспективно-целевого, организационно-деятельностного, предметно-содержательного, технологического и аналитико-результатвного её компонентов.

Список литературы

1. Vasilyeva V. S. Case of Teachers' Communicative Competence Development Within the System of Methodological Work in the Context of Preschool Educational Establishments [Electronic source] / V.S.Vasilyeva, E.Y. Nikitina // International Jornalof Engineering &Technology. – Vol.7, No 4.38 (2108), Special Isse 38. – S. 619-627. – https://www.sciencepubco.com/index.php/ijet/ article/view/24634. – DOI: 10.14419 / ijet.v7i4.38.24634.
2. Vasilyeva, V.S. Tutoring in a family raising an infant with special health needs [Electronic source] / V. S. Vasilyeva, L. A. Druzhinina, L. M. Lapshina, L. B. Osipova, E. V. Reznikova // Espacios: Education. – 2018. –Vol. 39 (# 02). – P. 32.
3. Васильева, В. С. Теоретико-методологические основы развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций: монография [Текст] / В.С. Васильева, Е.Ю. Никитина. – М.: Изд-во «Перо», 2017. – 275 с.
4. Дюжакова, М.В. Педагогическое образование в условиях развития миграционных процессов (на материале России и США**)** [Электронный ресурс]: автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.08 / Марина Вячеславовна Дюжакова. – СПб., 2009. – (https://allbest.ru/otherreferats/pedagogics/00086841_0.html) [Дата обращения: 17.04.2019].
5. Истомина, О.Б. Тенденции развития билингвальных компетенций в региональной системе организованного обучения / О.Б. Истомина // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – 14А. – С. 48–54.
6. *Кузьмина, Н.В.* Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
7. Нестеров, В.В. Коммуникативная компетентность как фактор профессиональной компетентности педагога / В.В. Нестеров // Акмеология. – 2009. – № 1. – С. 19–26.
8. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. Федеральный закон от 29.12.12.№ 273-ФЗ. – (http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) [Дата обращения: 10.09.2018].
9. Осипова, Л.Б. Компетентность педагогов в области развития связной речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Л.Б. Осипова, Л.А. Дружинина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Том 7. - № 2(23). – С. 304-308.
10. Таллер А. А. Проблема билингвизма в дошкольном образовании [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2018. – № 5. – С. 190–191. – (https://moluch.ru/archive/191/48176/) [Дата обращения: 26.05.2019].

Павлова Елена Валентиновна, кандидат исторических наук, научный сотрудник Межвузовского центра билингвального и поликультурного образования при РГПУ им А.И. Герцена, Санкт-Петербург, заместитель директора по научной деятельности English Nursery & Primary School, Москва, Россия.

Pavlova Elena V. *Candidate of Historical Sciences, Deputy Director for Science, English Nursery & Primary School, Moscow; Researcher of The Interuniversity center of bilingual and multicultural education, The Herzen State Pedagogical University of Russia; Saint-Petersburg, Russia.*

Николаева Анна-Мария Юрьевна, кандидат педагогических наук, директор English Nursery & Primary School, Москва, Россия.

Nikolaeva Anna-Maria Yu, *Candidate of Pedagogical Sciences, Director of English Nursery & Primary School; 119049, 7-1 Koroviy Val str., of. 80, Moscow, Russia*.

ОНТОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

ONTOLINGUISTIC APPROACH AS THE BASIS FOR SETTING THE BILINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PRE-SCHOOL INSTITUTIONS

Аннотация. В статье раскрывается понятие онтолингвистического подхода в обучении детей дошкольного возраста языкам, как наиболее соответствующего специфике психофизиологии детей. Данный подход универсален при обучении любым языкам в период дошкольного детства. Эффективность подхода доказана многолетним экспериментом, проведенном в сети детских садов в г. Москва. Результаты эксперимента выражены в сравнительных показателях результатов диагностик коммуникативных и когнитивных способностей детей, обучающихся иностранному языку в условиях реализации онтолингвистического и коммуникативно-деятельностного подходов. В результате эксперимента было выявлено, что онтолингвистический подход в формировании билингвальной образовательной среды позволяет не только освоить детям язык с легкостью, но и стимулирует их когнитивное развитие. Результаты исследования позволяют сделать вывод о преимуществе данного подхода. Материалы статьи могут быть использованы дошкольными образовательными учреждении при построении процесса обучения детей иностранным языкам.

Ключевые слова: билингвальное образование; билингвизм и когнитивная деятельность; онтолингвистический подход; образовательная среда

Abstract. The article defines the ontolinguistic approach in aspect of teaching languages to preschoolers as the most appropriate for psychophysiology of children development at this age. This approach is unique for teaching any language in the preschool childhood. The effectiveness of the approach is proved by the long-term experiment conducted in several kindergartens in Moscow. The results of the experiment are estimated by means of comparative indicators of the

diagnostics of communicative and cognitive abilities of children learning a foreign language in the context of implementing ontolinguistic and communicative activity approaches. As a result of the experiment, it was revealed that the ontolinguistic approach in the formation of the bilingual educational environment allows children not only to easily master the language, but also stimulates their cognitive development. The experiment outcomes prove the benefits of the approach. The materials of the article can be used by preschool educational institutions when planning and implementing the process of teaching children foreign languages.

Keywords: bilingual education; bilingualism and cognitive activity; ontolinguistic approach; educational environment

Introduction. Globalization and migration processes change the most countries of the World, in these regards studying bilingual children speech has become one of the most emerging tasks in the age-dependent developmental psycholinguistics. Today, many universities in the World have the groups of experts who study bilingual children's speech ability in the aspect of its genesis and development. At present, the scope of problems of speech ontogeny in the bilingual environment study is closely associated with independent research disciplines - language acquisition "ontolinguistics" [12], ontobilingualogiscs [5] or linguodidactic bases of teaching bilingual children in bilingual environment [8]. All these areas of focus are in line with development psycholinguistics and imply multi-method research with respect to psychology, speech therapy, physiology, medical science, pedagogy.

Being a system-integrated with the above mentioned fields of study, the ontolinguisticsis recognized as a key science in this sphere of studies as the *speech ontogeny* (language acquisition study) covers scope of issues related to child speech and language activity, its development and functioning.

The term 'ontogenesis' (from gr. ontos (being) + genesis (development)) was first introduced by the German biologist Haeckel in 1866 as the complex of speech transformations experienced by a person through the life time.

Initially the term 'speech ontogeny' was used with the reference to the development of a human speech throughout the whole lifecycle, but today it's actually limited to the speech development of a child. When we refer to the bilingual linguodidactic patterns formation, we us 'a bilingual child speech ontogeny' [8]

In general, speech ontogeny emerges in two aspects. First, collecting data on the children speech development, especially in the context of a limited language environment. This is important for enriching the independent field of practical knowledge related to monitoring of a child speech development, as well as for building the support systems for children with deviations in speech development. Secondly, childhood opens unique opportunities to study language and speech ability in general.

In this regard, the experience of creating a *bilingual educational environment* for pre-school children seems to be unique, since the effectiveness of teaching and developing children is determined not only by the quality of its subject-spatial and curriculum components, but also by the sociocultural approach to its organization. Speech development can be successful only if there is communication, which must meet a number of requirements: be natural, have cognitive potential, be motivating, and therefore meet the interests and needs of a child. In the bilingual environment, the component that provides the linguocultural development potential is also important.

Since the issues of ontolinguistics affect several areas, among which, for example, observations of how a particular language is acquired by different children, or generally acquired as a mother tongue by a child [6], a special scientific interest arises on how different children

acquire different languages. The main goal of linguistic research in any of these areas is to identify general patterns that allow to build up linguistic theories. In this context, the ontolinguistic approach has a special role as a basis for setting up the bilingual educational environment of a pre-school institution. In linguodidactics the general strategy of teaching native language (or languages), which helps to decide on the choice of teaching methods that encourage children cognitive, language and verbal abilities development is meant by ontolinguistic approach. (Khamrayeva Ye.A.). In general, we consider the ontolingistic approach in the cognitive and activity approaches aspect, which allows us to distinguish it as the basis for early learning a foreign language or for self-study of two (or more) languages in childhood.

Methods. The ontolinguistic aspect of the bilingual educational environment setting produces a foreign language learning conditions in accordance with speech activity patterns formation in ontogenesis. Speech appears as a need to express thoughts and get verbal information and the communicative and cognitive aspect of a child's life motivate the speech activity [9]. Immersion in the language environment and educational situations created by a teacher (games and daily graft) allow to introduce language material and to ensure natural conditions for a child to acquire a language. Speech is considered not only as a subject of learning, but also as means of the world cognition and objective activity [1].

The aim of creating a bilingual educational environment is to give opportunities for a bilingual child development and education in the conditions close to real [2]. According to Bernd Kielhöfer and Sylvie Jonekeit, the natural conditions, ensure the following statements:

- functional use of language (when the language serves as means of communication joint activity of a child and an educator);
- languages separation (an educator for all the participants of educational process associates with the language an educator speaks);
- emotional and language attention to a child (regular emotional and language reflection is necessary);
- positive language setting (positive background for language use is a motivating factor) [10, p. 87].

In 2004, an experimental system for children development and teaching in two languages was created in Moscow in English Nursery & Primary School - ENS. The abovementioned statements found the prove in the following:

- educational process is enriched with bilingual educational content, i.e. the educational content is presented by a curriculum in two languages (Russian and English);
- developmental and educational language environment has been set for teaching in each of the languages;
- special attention is paid to a child’s motivation to use a language, this stimulates a child speech activity and cognitive potential development;
- the language learning process is a child-friendly the psychological aspects are taken into account;
- methods and means of teaching appropriate to the specifics and tasks of teaching children are used.

The main characteristic of this method is the possibility of not just teaching the foreign language, but also automatic switching into the learning process in the foreign language without involving the students’ first language.

It is known that when learning a foreign language, children not only master the language, but also get feel for culture of the language learnt, make up the worldview. This is possible only if the educational process is delivered by the native speaking teachers, who maintain the

sociocultural content of the educational environment, experience, knowledge, value orientations broadcasting. The teachers' task is to encourage children to participate in communication, using a wide range of means (game, communicative, emotional means). Creating a positive atmosphere is an important condition for ensuring an effective learning and developing environment and a child successful socialization.

A special bilingual curriculum has been created in the ENS kindergartens. The curriculum providing a bilingual educational environment and containing an enriched communication component. This sets up the living space and allows children to use speech not only to cope with the curriculum, but also to achieve mutual understanding by transferring, storing and transforming information. That means that the bilingual educational environment makes possible not only cope with the curriculum language content, but also to develop cognitive potential of a child. It is known that language development has a special impact on the cognitive processes, contributing to children's success in their cognitive activities [14, p.47]. The effectiveness of the ontolinguistic approach implementation in the bilingual educational environment engineering is proved by the results of assessing children with respect to their level of speech and cognitive development.

Two groups of children participated in the experiment: experimental and control (82 and 64 people) groups. The development of the experimental group children took place in the strategy of immersion in the bilingual educational environment with the curriculum and with bilingual content.

The development of the control group children was done by the standard child development curriculum, where a foreign language was introduced during 1 hour 3 times a week. The possibility of the social factor of influencing the diagnostics results is excluded, since all the children taken for the experiment belonged to the same walk of life and were taught in the same material and technical conditions, the psychological and pedagogical diagnostics made prior to the experiment excluded any developmental disorders which might influence on coping with the curriculum.

Design and Procedure

Children of both groups were assessed at the beginning of studying the curriculum and at the age of 5-6 years in order to verify and compare the level of communicative and cognitive abilities development. The diagnostic materials were masterminded and tailored for the needs of the experiment.

Two areas of focus could be recognized in diagnostic materials:

1) evaluation of a child cognitive development;

2) assessing the level of communication skills.

The first area includes 6 categories (attention, perception, thinking, memory, sensorimotor development, motor skills) and allows to make a complex assessment of the dynamics of a child's cognitive abilities development.

Diagnostics of communicative abilities of 5-6 years old children, who learn the language by being immersed in the language environment, implies the same expectations to the level of communication and speech abilities as to a native speaking child of the same age.

- the command of language and speech ample for oral communication within the given topic and situation;
- making up connected logical narratives of different communicative orientation (descriptions, narratives, reasonings);
- adequate speech behavior in solving communicative problems in a specific life situation.

Results. The research made proves the fact that a child bilingualism is accompanied by a quality development of the cognitive sphere [3] and communicative skills, as language is one of the determining factors in human reasoning abilities. Children of the experimental group can be easily involved in foreign-language communication, are able to keep the dialogue going, easily cope with the task of building an extended monolog, have good comprehension skills .
The initial assessment of the children's cognitive domains of the experimental and control groups in the beginning of the experiment showed that the level of attention, perception, thinking, memory development is within the age norm.
The final assessment made proved that, despite the qualitative increasement in the indices in both groups, the indices of the development of cognitive abilities of the children from the experimental group are higher:
Attention: 52-57%.

Perception: 48-50%.

Cogitation: 42-53%.

Memory: 20-28%.

Sensory motor development: 35-36%.

Motor: 8%

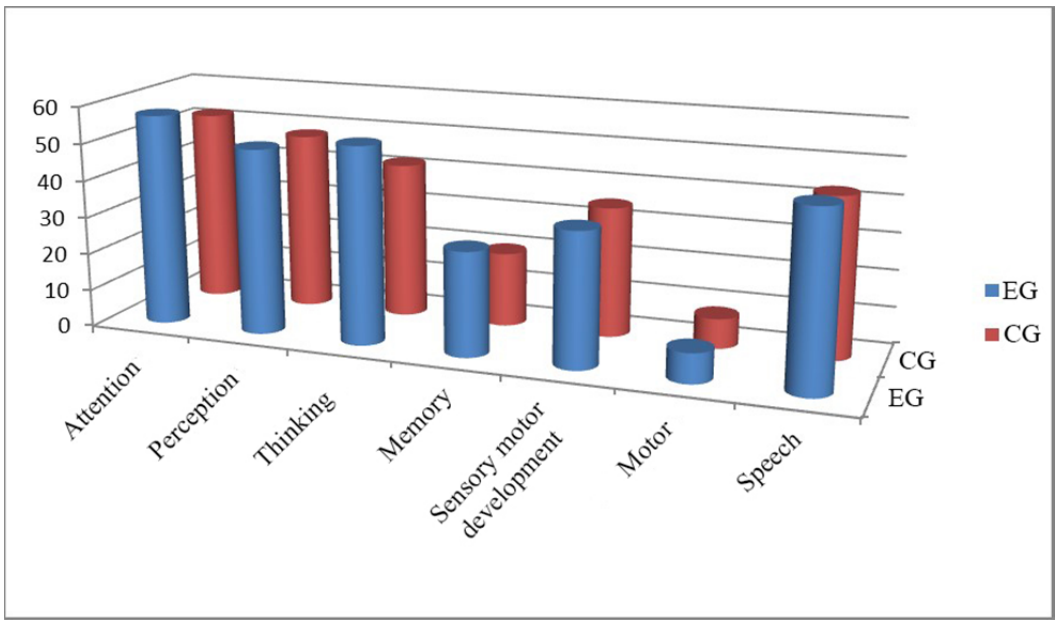


Fig. 1. Summary data on changes in group indicators at the end of the experimental period by groups in the assessed areas

The greatest difference is revealed in the indicators of cogitation, attention and memory:

Attention: up to 10%.

The results of the "Coding" task for attention assessment allowed to talk about various algorithms of the problem solving (linear, pattern grouping). The children of the control group used a linear algorithm for problem solving, and corrected errors during the solving process, following

the sample. Children of the experimental group, solving the problem, used the pattern grouping strategy, first completed the task and then get back to correct the error.

Perception: up to 5%.

The results of the "Distinguishing form and size" test were the most interesting. The children from the experimental group in most cases used marker pens to count the obgects (points, numbers, check marks), different grouping strategies (right-to-left, zoning, left-to-right), all checked the counting results they had got. Using different strategies for solving the problems and checking the results allowed them to achieve higher performance.

Cogitation: up to 26%.

In operating with schemes, the children of the experimental group showed a high level of abstract ability and development of spatial orientation. When commenting on the diagrams, they used the concepts: scheme, drawing, cube, ball, basket, hedgehog, top, bottom, under, over, above, etc. They made up their mind for proper words at a spot. The children from the control group often chose a strategy of searching in their mind different options, often changing the links of the drawing- scheme several times.

Memory: up to 40%.

The "Remember and repeat" task involved memorising the coding patterns of various images and then transfer the signs-codes to the corresponding images on the test sheet.

The bilinguals' ability to ignore interfering factors contributed to the fact that the children from the experimental group were not distracted by the matter that the images on the test-sheet were placed in different and focused on the image-code referring and managed to complete the task much quicker. The monolingual children asked to get back to the task, to look at the image again, then tried to remember the location of the images on the sheet.

The experiment revealed the that performance of the bilingual children who master the curriculum in two languages was higher than of the children who studied only in Russian.

Discussion. The impact of bilinguaism on cognitive development of a child have been studied by many foreign researchers [3, 11]. They described conditions needed for a bilingual educational environment to have a positive effect on a child's verbal and cogitative development. J. Cummins considered that the key point to make this scheme working is to combine functional competencies within a single language system and to ensure their interworking.

The application of the ontolinguistic approach allows us to create the speech ontogeny conditions within the educational environment. The educational environment, crafted by means of two languages, has a number of special aspects and enables specific development of 3-7 years old children. Therefore, the projecting the bilingual educational environment requires accurate consideration when deciding on approaches, methods and means of development and education of a child.

The main approaches used in teaching and developing children by the means of native and foreign languages in our case are: ontolinguistic, cognitive-communicative, environmental and activity.

Conclusion. Thus, projecting effective teaching and developing bilingual and socio-cultural environment proves the effective socialization of a child. The ontolinguistic approach as a basis for creating pre-school bilingual educational environment enables speech ontogenesis in both language systems, which affects positively not only the quality of children's bilingualism, but also the development of cognitive and general intellectual sphere of a child.

References

1. Baker, C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism (Bilingual Education and Bilingualism). Multilingual Matters, 2006.
2. Bernd Kielhöfer; Sylvie Jonekeit Zweisprachige Kindererziehung. Verlag: Stauffenburg Verlag, 2002
3. Bialystok, E. Bilingualism in Development: Language, Literacy and Cognition: Cambridge University Press. 2001.
4. Chirsheva G.N. Detskiy bilingvizm: Odnovremennoe usvoenie yazykov [Children's bilingualism: Simultaneous learning languages]. - St. Petersburg: Zlatoust, 2012. - 488 p.
5. Chirsheva G.N. Vvedenie v ontobilingvologiyu [Introduction to ontobilingualogy]. - Cherepovets: Publishing house of the State University, 2000. - 194 p. (11.39 bp)
6. Gvozdev A.N. Usvoenie rebenkom rodnogo yazyka [Mastering the native language by children] / / Detskaya rech. [Children's speech]. Izd. Moskovskogo instituta eksperimentalnoy psikhologii, 1927, pp. 50-114.
7. Khamraeva Ye.A. Sovremennye tendentsii v lingvodidaktike i programmnye trebovaniya k kursu russkogo yazyka za rubezhom [Modern trends in linguodidactics and program requirements for the Russian language course abroad] // http://iyazyki.ru/?p=20062
8. Khamrayeva Ye.A. Obuchenie russkomu yazyku detey-bilingvov: ontolingvisticheskiy aspekt [Teaching the Russian language of bilingual children: the ontolinguistic aspect // Russkiy yazyk i literatura v prostranstve mirovoy kultury: Materialy XIII Kongressa MAPRYaL (g. Granada, Ispaniya, 13-20 sentyabrya 2015 goda) [Russian language and literature in the space of world culture: Proceedings of the 13th Congress of IAPR (Granada, Spain, September 13-20, 2015)] / Ed. by L.A. Verbitskaya, K.A. Rogova, T.I. Popova and others. - In 15 vol. – Vol. 10. - St. Petersburg: MAPRYAL, 2015. - P.1060-1066.
9. Leontiev A.A. Rechevaya deyatelnost [Speech activity] // Osnovy teorii rechevoy deyatelnosti [Fundamentals of the theory of speech activity] / Ed. by A.A. Leontiev. - Moscow: Nauka, 1974. - P. 21-28.
10. Protasova Ye.Yu. Modeli yazykovogo obrazovaniya v Finlyandii [Models of language education in Finland] // Mir kultur i kultura mira [World of cultures and culture of the world]. Collection of materials of the third All-Russian scientific-practical conference "Practical ethnopsychology: actual problems and development prospects". Moscow: MGPPU, 2011. P. 87-88. - P.87.
11. Skutnabb-Kangas, Tove and Cummins, Jim (Eds) (1988). Minority education: from shame to struggle.Clevedon, Avon: Multilingual Matters, 1-6.
12. Tseytlin S.N. Lingvistika detskoy rechi [Linguistics of children's speech]. - M .: Vlados, 2000. - P. 227-231.
13. Tseytlin S.N. Ontolingvistika: nauchnaya distsiplina i uchebnyy predmet [Ontolingvistika: a scientific discipline and an academic subject] // Yubileynye Gertsenovskie chteniya. "Sovremennoe obrazovanie rebenka doshkolnogo i mladshego shkolnogo vozrasta" [Jubilee Herzen's readings. "Modern education of the children of preschool and primary school age"]. SPb., 1997.
14. Woumans, E. Effects of Bilingualism on Cognition. 2015.

Ракова Альфия Аминовна, Кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы Дартмутский колледж, Гановер, Нью Гемпшир, США

Rakova Alfia, Research Assistant Professor, Department of Russian Language and Literature, Dartmouth College, Hanover, NH, USA

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМУНИКАЦИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В АМЕРИКАНСКОЙ АУДИТОРИИ.

INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE RUSSIAN LANGUAGE CLASSROOM IN THE USA.

Аннотация. Одной из важных задач преподавания руского языка иностранцам в XXI веке глобализации, является формирование у студентов навыков межкультурной коммуникации и компетенции. Несмотря на то, что в литературе нет единого определения межкультурной компетенции, существует большое количество исследований по данному вопросу. [1, 2, 3, 4] В них рассмотрены и намечены важнейшие ступени подготовки иностранных студентов к общению в межкультурном обществе, к работе в международном бизнесе, в медицине, преподавании в других странах. Для преподавателей русского языка особенно актуальным является создание открытости и доброжелательности на занятиях по русскому языку, так как многие студенты испытывают трудности интерпретирования не только иностранной, но и своей собственной культуры. Целью данной работы является рассмотрение некоторых аспектов формирования межкультурной компетенции у американских студентов на занятиях русского языка. Одной из успешных моделей, является модель Диэдорф. [3] Она включает в себя несколько важных шагов: 1) отношение, мировоззрение, любопытство и открытость в восприятии нового, 2) знание и овладение пониманием иной культуры путем наблюдения, анализа и оценки, 3) «пропуск через себя» и формирование гибкости восприятия, 4) результаты в форме адекватного общения и поведения в межкультурном окружении. И затем можно вернутся к первоначальному пункту и проделать новый круг применительно к очередной теме межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, глобализация, русский как иностранный для амерканских студентов, язык и культура.

Teaching Russian to foreigners in the 21st century of globalization, presents another important task: to equip our students with an intercultural competence while learning a foreign language. And although, there is no one simple definition of the term intercultural competence, there is a lot of research [1, 2, 3,4] identifying the most important steps preparing our students to adequately function in a global society be it for living or studying abroad, working in international business, in a medical career, teaching in foreign countries, etc. For language educators it is especially important to provide their students with an atmosphere of openness in their classrooms since the majority of incoming college students struggle to interpret their own culture. In this paper I am going to analyze what works for students of Russian and how to build their intercultural competence in the Russian language classroom. One of the working models to

do that at any level of teaching Russian is the “Deardorff” [3] Process *Model of Intercultural Competence* (2006). It includes several important steps: 1) Attitudes (respect, openness, curiosity), 2) Knowledge and Comprehension (cultural and socio-linguistic awareness that will be achieved through listening, observation and analyzing), 3) Internal outcome (empathy, flexibility), 4) External Outcome (appropriate communication in intercultural communication). And it could start from the beginning when attitudes, curiosity and openness present a new start for the next step of working on formation of intercultural communication skills.

Keywords: intercultural competence, globalization, Russian for foreigners, culture and language

Введение. Преподавание любого языка и в том числе русского, связано не только с освоением студентами лингвистических особенностей языка, но и с культурологическим аспектом. В имеющейся литературе достаточно полно изучена тема межкультурных связей. [1, 2, 3, 4] Что же нового можно отметить в преподавании и сравнении разных культур на основе изучения русского языка в XXI веке? Прежде всего, необходимо отметить, что большое влияние оказывают два значительных фактора: глобализация и стремительное развитие технологий.

Теория. Рассмотрим особенности преподавания культуры на занятиях русского языка в американской аудитории. Существуют разные подходы к интерпретированию межкультурной коммуникации, многие из которых не предполагают изучение иностранного языка. Однако, как показывает практика, наиболее эффективное овладение культурой другого народа происходит через изучение языка. Тем не менее, важно отметить и то, что только владение языком не является свидетельством межкультурной компетенции.

Данные и методы. Формирование межкультурной коммуникации начинается с первых занятий русского языка на первом курсе. Согласно модели Диэдорфф [3], самым важным компонентом для студентов должно стать любопытство и отношение студентов к другой культуре [2]. Немаловажным фактором является отношение студентов к собственной культуре и гибкость и открытость в восприятии другой культуры. Практика показывет, что в средних школах процент учащихся, не желающих считаться с другой точкой зрения, выше. [1] Вот почему, когда студенты поступают в университеты США и выбирают тот или иной иностранный язык, преподавателям необходимо создать благоприятную атмосферу на занятиях, чтобы студенты могли задумываться не только о своей культуре, но и своих ранних предубеждениях и стереотипах о другой стране и культуре. И поскольку общество и культура постоянно меняются, то преподавателям необходимо планировать свои занятия так, чтобы у студентов возникало чувство любопытства и интереса к происходящим изменениям не только в иностранной, но и в своей культуре. Наиболее эффективной моделью для работы на занятиях по языку является модель Диэдорф (*Process Module of Intercultural Competence*, 2006). Это довольно гибкая модель, в которой элементы взаимозаменяемы: 1) отношение, мировоззрение, любопытство и открытость в восприятии незнакомого, 2) знание и овладение пониманием иной культуры путем наблюдения, анализа и оценки, 3) «пропуск через себя» и формирование гибкости восприятия, 4) результаты в форме адекватного общения и поведения в межкультурном окружении. И всё это возвращается обратно к первому пункту (отношение, мировоззрение), но уже на новом витке. В XXI веке глобализации межкультурная компетенция имеет огромное значение для международных

контактов, для учебы студентов за рубежом, для общего образовательного уровня студентов и для эффективности переговоров на любом уровне. Для преподавателей русского языка это имеет особое значение, так как у студентов формируются оба навыка одновременно: оаладение русским языком и межкультурной компетенцией.

Изучение любого иностранного языка и культуры подразумевает взаимодействие людей разного мировоззрения и культуры, когда им необходимо находить общий язык и понимание на межкультурном уровне для достижения общих целей. Основной работой на занятии является демонстрация разных культурологических особенностей, так как нет культур хуже или лучше, более важных или менее важных. Есть просто разные культуры, как и разные языки. [1] Важным моментом любого курса или занятия является то, какие именно студенты обучаются в данной группе, из какой страны, какого происхождения. Например, в группе из 10 человек, занимающихся русским языком, могут быть представители десяти разных культур. И даже если в имеющейся литературе по данному вопросу есть понятие «третьей культуры», когда собеседники находят согласие в альтернативной виртуальной сфере, [1] то на занятиях по русскому языку это довольно рискованно и может привести к нежелательному превалированию одного мнения или мнения большинства.

Рассмотрим наиболее важные моменты формирования межкультурной компетенции у студентов. Студенты получают самое первое представление о другой культуре и языке уже на самом первом занятии, когда они учатся здороваться по-русски. После этого они начинают употреблять приветствие не только на занятиях, но и в коридорах, на кампусе по несколько раз в день. Американцы в ежедневной жизни приветствуют друг друга при каждой встрече (Hi!), потому что это вежливо. Казалось бы все правильно. Но у них наступает момент шока, когда они узнают, что русские говорят «Здравствуйте» только раз в день, а затем при очередной встрече либо ничего, либо какие-то другие знаки невербального общения. Первая реакция студентов – «Но это же грубо! Мы здороваемся каждый раз при встрече». После этого «шок момента», или как Тигао [7] называет это Jolt (Thiagi jolt) у студентов возникает чувство любопытства о русском языке и культуре. («A jolt is an engaging learning activity that lasts for a brief period of time and illustrates one or more important learning points. »)

Преподаватели могут планировать уже первые занятия по русскому языку таким образом, что у студентов будет возникать большое любопытство. Например, такие темы, как: *приветствия и прощания* – официальные и неформальные, частотность: *Здравствуйте*, *здравствуй, привет, до свидания, пока*. Замена приветствия при повторной встрече – просто улыбка, выражения типа «*спешу*», «*ну и погода*» и др.

Имена – как вас зовут, что это за имя, значение твоего имени, полное имя, краткое имя, эквивалент (если есть) по-русски.

Происхождение и культурологический фон семьи – кто твои родители, откуда они или, где они жили, работали, учились, почему они в Америке.

Состав семьи – кто в твоей семье, чем они занимаются.

Жесты в разных культурах – например, при счете (пальцы загибаются в середину ладони, начиная с мизинца, или наружу),

Разные формы обращения - на «ты» и «вы» и др.

Накопив достаточный межкультурный и межъязыковой материал, уже в конце первого семестра обучения русскому языку студенты готовят сообщения о том, что едят

люди в разных странах, как они планируют бюджет, какова средняя зарплата в той или иной стране и т.д. Таким образом студенты переходят ко второму уровню формирования межкультурной коммуникации – *наблюдению и анализу на базе сравнения*. После этого возможно формирование рефлексии, когда студенты высказывются о своей культуре в сравнении с другой и предварительно готовятся к общению со сверстниками в России.

На более продвинутых этапах можно проводить работу по наблюдению и анализу поведения героев произведений литературы, фильмов, прессы. Особенно эффективны видео материалы и фильмы. Если студентам предлагается фильм, где показаны отношения героев в семье, на работе, в обществе и можно наблюдать не только вербальное, но и невербальное общение и мимику, то у студентов одновременно возникает и любопытство и желание объяснить или оценить поведение героев. Как правило, студентам удается понять смысл происходящего на основе того, что они видят. Но иногда им бывает довольно трудно проанализировать сарказм говорящего, где употреблены уменьшительно-ласкательные суффиксы: «*С праздничком, с новосельицем*, *несчастненький, умненький*» и т.д. Задача преподавателя не только создать атмосферу доброжелательности в группе, но и составить упражнения по стилистической морфологии и лексике. На данном этапе у студентов еще возможна реакция осуждения и неприятия новой культурологической информации, но только в результате кропотливой работы под руководством преподавателя студенты смогут правильно оценить и объяснить происходящее.

Одной из интересных тем на втором курсе обучения русскому языку является тема ранних браков в обществе («*Первый учитель*» Ч. Айтматова). После прочтения рассказа у студентов складывается впечатление, что хроника происходящего характерна исключительно для Киргизского села в 1920-годах. Студенты способны проанализировть и оценить ситуацию, но не «пропустить через себя». После прочтения статьи в газете *Нью Йорк Таймс*, опубликованной в 2005 году, о ранних браках в США и о том, как не только родители соглашаются на подобные решения, но и о законах некоторых штатов, где девочкам разрешается выходить замуж в 14, а мальчикам в 13 лет, у студентов помимо шока и анализа, наступает следующий этап восприятия как чужой, так и своей культуры – чувство сопричастности к данному явлению и умение поставить себя на место этих людей. Преподаватель может предложить студентам прочитать разные статьи и посмотреть разные видео на ютубе по данному вопросу, после чего студенты должны сделать сообщение и проявить не осуждение, а понимание разных традиций в разных культурах. И только после такого обсуждения можно перейти к следующему этапу формирования межкультурной компетенции – *адекватному поведению в межкультурной коммуникации.* Для этого преподавателю необходимо изучить источники и возможности как на кампусе, так и вне кампуса: можно пригласить кого-то на занятие, можно подготовить студентов к беседе по скайпу, можно провести опрос родителей и семьи студентов.

Одним из важнейших аспектов формирования межкультурной компетенции является стремительное развитие технологий. Студенты имеют возможность работать с компьтерами, с разными компьютерными программами, а также со смарт-технологиями. На электронной страничке курса студенты знакомятся с разными межкультурными темами, а также имеют возможность анализировать и затем записывать свои высказывания, сопровождая слайдами и небольшими видео. Кроме этого, эффективны

скайп сессии со сверстниками из России, где уже на практике осуществляется межкультурное общение.

Формирование у студентов межкультурной компетенции – постоянный процесс, который начинается с первых дней изучения русского языка и включает постоянное взаимодействие (по Диэдорфф) эмоционального, познавательного и поведенческого аспектов. Преподавателю необходимо уделять пристальное внимание всем трем аспектам на занятиях. Но особенно важным моментом является подготовка студентов к обучению в России, куда они ездят летом на учебу на два месяца. Подготовка к таким поездкам должна начинаться дома, на занятиях. Это поможет студентам успешнее справиться с новой незнакомой средой и значительно снизить стресс адаптации [8].

Результаты. Результаты такой работы можно завершить в форме обсуждения и перейти к первоначальному этапу – любопытству, но уже на новом этапе и по новой теме. Например, насущные вопросы, с которыми сталкиваются женщины в разных культурах. И, таким образом, преподавателю русского языка при составлении курса или занятий по русскому языку можно планировать концентрические круги формирования культурологической и межкультурной компетенции.

Заключение. Формирование межкультурной компетенции на занятиях по русскому языку является многоэтапным процессом, начинать который необходимо с первого дня обучения русскому языку, когда у студентов возникает любопытство не только к языковым явлениям, но и к культуре. Дальнейшие шаги преподавателей могут варьироваться. Особенно эффективными последующими ступенями являются наблюдение, анализ и оценка, формирование гибкости восприятия иной культуры, а затем общение и поведение на межкультурном уровне.

Список литературы

1. Bennett, M.J. Transformative training: designing programs for culture learning. In M.A. Moodian (ed) *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press. 2008
2. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevdon, UK: Multilingual Matters. 1997
3. Deardoff, D. K. Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal Studies in International Education,* 10 (3). 2006
4. Deardorff, D. K. Intercultural Competence in Foreign Language Classrooms: A Framework and Implications for Educators, *In Whitte&Harden's Intercultural Competence: Concepts, Challenges, Evaluations*. ISFLL Vol. 10 (Peter Lang). 2011
5. Furstenberg, G. Making Culture the Core of the Language Class: Can it Be Done? *The MLA Journal,* 94 (2). 2010b
6. Kramsch, C. Context and Culture in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press. 1993.
7. The Thiagi Group (Jolt) http://www.thiagi.com/
8. Weaver, G. Understanding and Coping with Cross-Cultural Adjustment Stress. In M. Paige (Eds), *Education for the Intercultural Experience* (137-167). Yarmouth, ME: Intercultural Press. 1993.

Романова Нина Навична, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет), Москва, Россия;

Romanova Nina Navichna, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of Department, Bauman Moscow, State Technical University (national research university), Moscow, Russia

Амелина Ирина Олеговна, старший преподаватель, Юго-Западный государственный университет, Курск, Россия

Amelina Irina Olegovna, Senior Teacher, Southwest state university, Kursk, Russia

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РЕШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ КАК КОМПОНЕНТА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

DEVELOPMENT OF FOREIGN STUDENTS' SKILLS IN SOLVING PROFESSIONAL PROBLEMS AS A COMPONENT OF THEIR PROFESSIONAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE

Аннотация. Современные специалисты в сфере экономики должны быть компетентны в принятии профессиональных решений, что требует высокого уровня развития их предметно-знаниевых, интеллектуально-творческих и личностно-деятельностных качеств. Совокупность указанных характеристик объединяет в себе профессионально-коммуникативная компетенция (ПКК) специалиста, обеспечивающая его конкурентоспособность. В становлении иностранного специалиста значительную роль играет лингвообразование, которое, реализуя принципы практикоориентированности и междисциплинарности, развивает необходимые ему навыки: аналитические, коммуникативные, практические, творческие, социальные. Результативность самой лингвообразовательной деятельности во многом зависит от мотивированности учащегося, от понимания им того, чего он хочет добиться, от его сознательной работы в процессе учебы. Для этого важно предварять обучение ориентировочно-рефлексивным этапом, позволяющим оценить исходный уровень самоидентификации студентов в целях актуализации для них процесса формирования ПКК при обучении русскому языку как иностранному (РКИ). Необходимость повышения эффективности лингвообразования стимулирует постоянный поиск учеными-методистами инновационных средств и методов обучения. С установкой на развитие ПКК будущих экономистов хорошо корреспондирует проблемное обучение, которое успешно реализуется посредством использования кейс-технологии в ее интеграции с аудиовизуальными медиаресурсами. Учет всех названных факторов при построении образовательного процесса по РКИ повышает мотивацию студентов и качество их профессионально-коммуникативной подготовки в российском вузе.

Ключевые слова: профессионально-коммуникативная компетенция, проблемный подход, лингвообразование, рефлексия, методика обучения, русский язык как иностранный

Abstract. Modern specialists in the field of economics should be competent in making professional decisions that require a high level of development of their knowledge of subject, intellectual, creative and personal and activity-related qualities. Professional-communicative competence (PCC) of a specialist integrates the stated characteristics, ensuring his competitiveness. Lingvoeducation plays an important role in the development of a foreign specialist, it allows him to form the skills he needs: analytical, communicative, practical, creative, social. The result depends largely on the student's motivation, on understanding what he wants to achieve, on his conscious work in the learning process. For this, it is important that the training is preceded by the orientation and reflexive stage, which allows assessing the initial level of students' self-identification in order to implement the process of the PCC formation when teaching Russian as a foreign language (RFL). The need to improve the efficiency of the lingvoeducational process stimulates the constant teachers-methodologists' search for innovative tools and methods of teaching. Future economists' PCC development can be well achieved with the help of problem-based learning, which is successfully implemented through the use of case-technology in its integration with audiovisual media resources. Taking into account all these factors when designing RFL educational process increases students' motivation and the quality of their professional and communicative training at a Russian university.

Keywords: professional-communicative competence, problem approach, lingvoeducation, reflection, teaching methods, Russian as a foreign language

1. Введение. Деятельность большинства современных предприятий, организаций, производственных структур осуществляется, как правило, в условиях высокой неопределенности, нестабильности внешнего окружения, жесткой конкуренции, поэтому постоянно сталкивается с разнообразными проблемами, от благоприятного и эффективного решения которых зависит их существование. В этой связи современные специалисты, в частности в экономической области, должны быть компетентны в принятии профессиональных решений, что требует высокого уровня развития их предметно-знаниевых, интеллектуально-творческих и личностно-деятельностных качеств. Совокупность указанных характеристик объединяет в себе ПКК специалиста, обеспечивающая его конкурентоспособность, успешную реализацию в социальной и предметной областях.

Современная профессиональная деятельность в сфере экономики требует от ее участников также навыков проектной работы, умений справляться с проблемными ситуациями, решать зачастую нетривиальные производственные задачи [2, с. 99]. Кроме того, профессиональная деятельность представляет собой командную работу, для успешного выполнения которой члены этой команды, или производственного коллектива, помимо предметных знаний, должны обладать развитыми навыками эффективного взаимодействия.

Развитие способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального и персонального опыта обеспечивается системой образования [7, с. 198]. Приоритетной задачей высшей школы является подготовка высококвалифицированных специалистов, в том числе иностранных, отличающихся инициативностью, самостоятельностью, находчивостью, коммуникабельностью, когнитивными и интеллектуально-творческими способностями [6, с. 185]. Значительную роль в профессионально-личностном становлении иностранных специалистов играет их лингвокоммуникативная подготовка, которая, реализуя принципы

практикоориентированности и междисциплинарности, позволяет формировать и совершенствовать разнотипные виды навыков: аналитические, коммуникативные, практические, творческие, социальные.

2 Методология. Логико-аргументативные основы современного образования и его стремление к перманентной модернизации, адаптации к реалиям и условиям современности [9, 11, 12] стимулирует постоянный поиск учеными-методистами инновационных средств и методов оптимизации обучения, повышения его результативности.

Результативность лингвообразования во многом зависит от мотивированности обучающихся, от их сознательной и целенаправленной учебно-познавательной деятельности. Для этого важно предварять обучение ориентировочно-рефлексивным этапом, позволяющим посредством анкетирования выявить профессиональные и личностные установки студентов, их представления о значимости тех или иных характеристик специалиста для его будущей деятельности, оценить исходный уровень их самоидентификации в целях актуализации для них процесса формирования ПКК при обучении РКИ.

Опора на принципы практикоориентированности и междисциплинарности определяет обращение лингвообразования к дидактическому потенциалу проблемного метода обучения иностранных студентов-экономистов, в рамках которого особое распространение получает сегодня кейс-технология в ее интеграции с аутентичными медиаресурсами [1, 3, 5, 8, 10].

В нашем исследовании иностранным студентам была предложена анкета «Решение проблем на работе», которая преследовала несколько целей:

1) получение представления о том, какие качества студенты считают важными для выполнения профессиональных функций в будущей трудовой деятельности;

2) получение представления об оценке студентами своих способностей к решению производственных проблем;

3) мотивирование саморефлексии студентов относительно их профессиональной компетентности, значимости умения принимать грамотные профессиональные решения.

3 результаты.

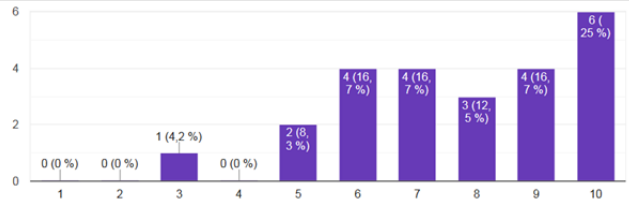
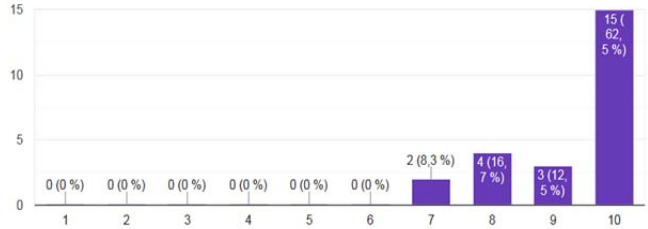
3.1. Оценка студентами значимости командной работы при принятии решений в профессиональной сфере

Динамичное развитие экономической сферы общества во многом зависит от взаимодействия специалистов, коллег, партнеров между собой. Стандартный кадровый состав современной организации включает членов руководства и сотрудников, образуя единую социальную сеть, обеспечивающую успешное функционирование предприятия.

Будущие специалисты должны понимать важность слаженной совместной деятельности в профессиональной сфере. В этой связи обучающимся были предложены два высказывания, которые им следовало оценить в зависимости от степени согласия с утверждением от 1 («совершенно неважно») до 10 («полностью согласен») (см. Табл. 1).

Таблица 1

Оценка студентами важности командной работы при принятии решений в профессиональной сфере

№ по п/п	Оценка правильности в отношении своих способностей
1.	 Для оптимального решения проблемы нужна команда, группа людей.
2.	 Обсуждение проблемы помогает найти решение.

Как свидетельствуют анкетные данные, студенты согласны с тем, что для оптимального решения проблемы нужна команда (средняя оценка – 7,7 балла), а совместное обсуждение проблемы помогает найти решение (средняя оценка – 9,3 балла). Таким образом, обучающиеся вполне осознают, что сотрудничество является инструментом повышения эффективности в деятельности современных организаций, достижения ощутимых результатов в их работе.

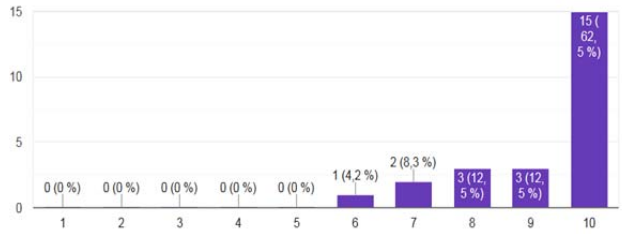
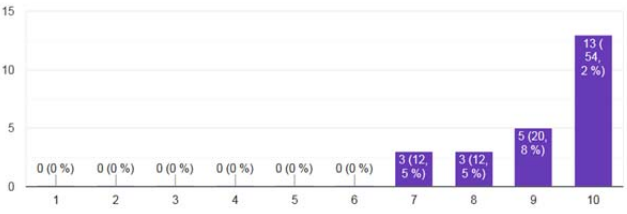
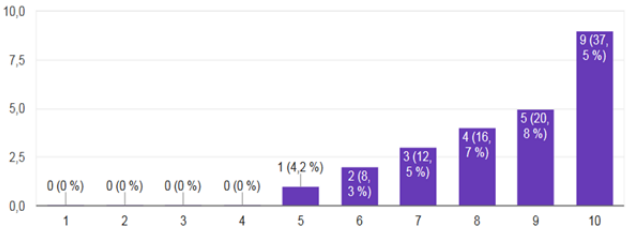
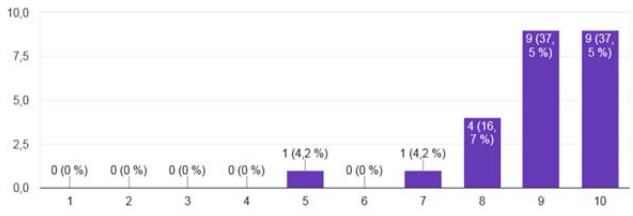
Выявление значимости работы в команде и коллективного принятия решений в производственных ситуациях делает методически обусловленным при построении лингвокоммуникативной подготовки будущих экономистов обращение к проблемному методу обучения и его реализации на основе интеграции кейсовых заданий и аутентичных аудиовидеоресурсов. Данная образовательная модель внедрена в практику ряда российских вузов [4] и успешно решает задачу формирования ПКК иностранных студентов.

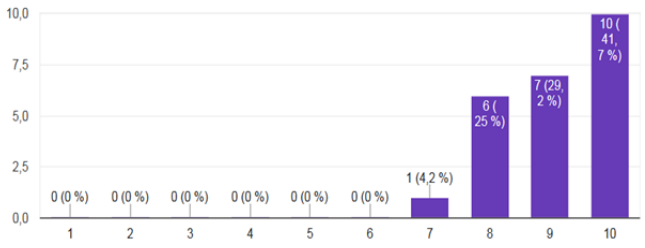
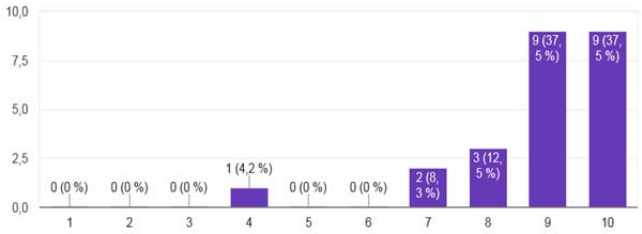
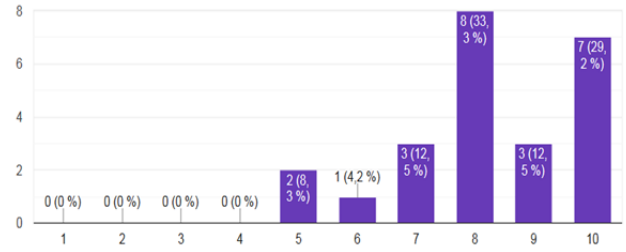
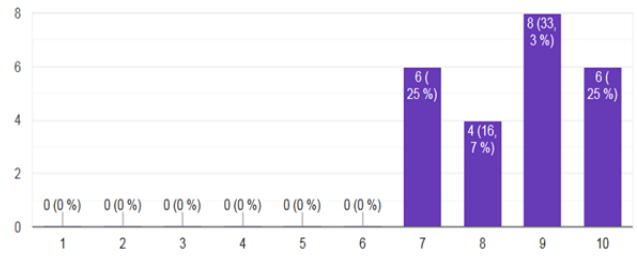
3.2. Оценка студентами своих способностей к решению проблем на работе

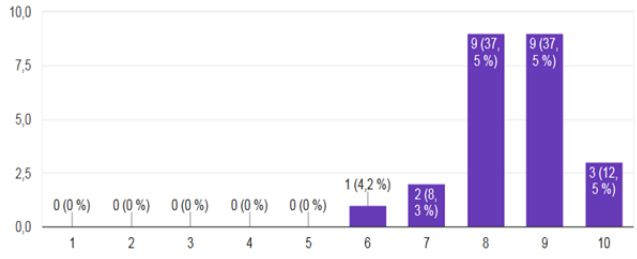
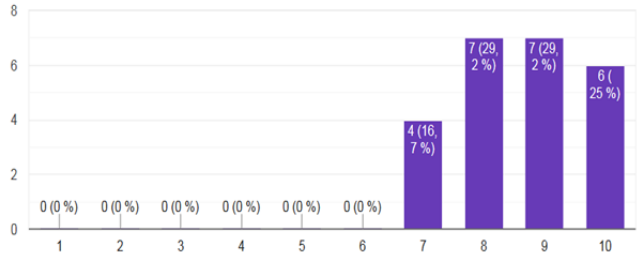
Во второй части анкеты приводился список высказываний об особенностях принятия рабочих решений, об опыте респондентов в этой деятельности. Студентам требовалось оценить справедливость данных высказываний в отношении самих себя (см. Табл. 2).

Таблица 2

Оценка студентами своих способностей к решению проблем на работе

№ по п/п	Оценка правильности в отношении своих способностей
1.	 Я знаю, что делать, когда возникает проблема на работе.
2.	 Я люблю решать рабочие проблемы.
3.	 Я быстро принимаю решения.
4.	 Я хорошо умею анализировать ситуацию.

5.	 Я умею находить нужную информацию.
6.	 Я хорошо систематизирую информацию.
7.	 У меня много вариантов решения проблемы.
8.	 Я хорошо понимаю последствия, вижу перспективы выбранного действия, решения.

9.	 Я умею формулировать проблему в ситуации.
10.	 Я легко нахожу новые, нестандартные варианты решений.

Данные средних баллов анкетирования показывают, что, по мнению студентов, они знают, что делать, когда на работе возникают проблемы (9,2 б.), любят их решать (9,2 б.) и быстро принимают решения (8,5 б.); хорошо умеют анализировать ситуацию (9 б.), отбирать нужную информацию (9 б.) и систематизировать ее (8,9 б.), находя много вариантов решений (8,3 б.); хорошо понимают последствия и перспективы выбранного решения (8,6 б.), умеют формулировать проблему (8,5 б.), легко находят новые варианты решений (8,6 б.). Таким образом, студенты достаточно высоко оценивают свои способности действовать в проблемных ситуациях и понимают важность сотрудничества для принятия оптимальных решений.

4 Заключение. Основной задачей вузовского курса РКИ для иностранных граждан, получающих высшее экономическое образование в России, является развитие ПКК будущих специалистов. На результативность обучения положительное влияние оказывает осознанность его целей, средств и способов их достижения. Методически обусловлен и дидактически значим в этом случае предваряющий обучение ориентировочно-рефлексивный этап.

Применительно к дисциплине РКИ, где коммуникативная составляющая речевого взаимодействия, направленного на разрешение проблемной ситуации, выполняет не вспомогательную роль, а является самоцелью, оптимальной лингвометодической моделью является интеграция кейс-технологий и тематических аудиовизуальных медиаресурсов, в частности художественных фильмов и сериалов. Такая системная работа обеспечивает устойчивое формирование ПКК специалиста, эффективно готовит его к вхождению и успешному функционированию в профессиональном сообществе.

Список литературы

1. Николенко Е.Ю. Медиа-текст как средство обучения аудированию и говорению на русском языке // Stephanos. 2016. № 5 (19). С. 135-140.
2. Романова Н.Н., Амелина И.О. Кейс-технологии в обучении иностранных студентов русскому деловому общению // Международный научный журнал. 2017. № 6. С. 98-105.
3. Романова Н.Н., Амелина И.О. Работа с аудиовидеоматериалами как вид самостоятельной работы иностранных студентов при обучении русскому деловому общению // Известия ЮЗГУ. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. № 2. С. 130-138.
4. Романова Н.Н., Амелина И.О. Русское деловое общение. Аспектный курс дисциплины «Русский язык как иностранный» на материале российских кино- и телефильмов: учебное пособие / Н.Н. Романова, И.О. Амелина. Курск: ЮЗГУ, 2018. 108 с.
5. Степанова Н.С., Ковалева Т.В. Использование детского юмористического киножурнала «Ералаш» и цикла мультфильмов «Мульти-Россия» («Мы живем в России») при обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе // II Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ; III Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан»: сб. статей. М., 2018. С. 720-724.
6. Степанова Н.С., Попова Г.В., Диневич И.А., Степыкин Н.И. Формирование коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения // Современные проблемы высшего образования: материалы VI международной научно-методической конференции. Курск, 2014. С. 185-191.
7. Филиппова В.М. Роль метода проектов в реализации ведущих подходов к образованию на занятиях по иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12 (54), часть 2. С. 197-200.
8. Champoux J.E. Film as a teaching source// Journal of management inquiry. 1999. No 8. Pp. 240-251.
9. Ivlev V., Ivlev Y., Ivleva M. Logical-argumative Basics of Educational Culture // Proceedings of 4th International Conference on Education, Language, Art and Intercultural Communication (ICELAIC Advances in Social Science Education and Humanities Research, vol. 142. 2017. Pp.173-177.
10. Jiao X., Qi P. The effects of film appreciation on improving the students' intercultural communication competence // Theory and Practice in Language Studies. 2012. Vol. 2, No. 8. Pp. 1741- 1745.
11. Karpov A.O. Problem-Cognitive Program of the Students-Researches in the Knowledge Society Cultural Reality // 2nd Central Eastern European Lumen International Conference – Multidimensional Education&Professional Development. Ethical Values (MEPDEV), 2nd Edition. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, vol. 27, 2017. Pp. 332-340.
12. Karpov A.O. University 3.0 – Social Mission and Reality // Sotsiologicheskie Issledovaniya. Issue 9, 2017. Pp.114-124.

Сахарова Татьяна Николаевна, к.пс.н., доцент, профессор кафедры психологии развития личности, факультет педагоги и психологии, Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация.

Sakharova Tatiana N., PhD (psychology), associate professor, professor at psychology of person's development chair, Department of Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation.

ЦЕННОСТЬ РОДИТЕЛЬСТВА В СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЯХ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ.

VALUE OF PARENTHOOD IN LIFE-MEANING ORIENTATIONS OF MODERN RUSSIAN YOUTH: SOCIO-CULTURAL ASPECT

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы ценностно-смысловой сферы личности в молодости. Особое внимание уделяется ценности родительства в смысложизненных ориентаций личности в период молодости. Описываются результаты проведенного эмпирического исследования смысложизненных ориентаций современной российской молодежи. По результатам проведенного эмпирического исследования, выполненного с использованием методик «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева, «Ценностные ориентации» М.Рокича и рефлексивный «Тест-самоотчет Кто-Я?» В.С. Мухиной, также методов статистической обработки данных делаются выводы о ценности родительства в смысложизненных ориентациях современной российской молодежи. Отмечается направленность смысловой сферы личности в молодости на реализацию своих жизненных целей и смыслов в будущем. Выявлено, что современные юноши и девушки рассматривают для себя создание семьи и рождение детей как значимую ценность. Однако, автором статьи делается вывод о том, что задачи, направленные на создание семьи и рождение детей современная молодежь откладывает на будущее, в актуальном настоящем отдавая приоритет карьерным и профессиональным достижениям.

Ключевые слова: смысловая сфера личности, смысложизненные ориентации личности, ценностные ориентации личности, родительство, молодежь

Abstract. The questions of person's value-meaning sphere in youth are considered in the article. Special attention is paid to value of parenthood in value-meaning orientations in youth. The results of empiric study of life-meaning orientations in modern Russian youth are described. The conclusion about the value of parenthood in life-meaning orientations of modern Russian youth have been drawn in the result of empiric research by means of such questionnaires as "Life-meaning orientations" by D.A. Leont'ev, M. Rokeach Value Survey, "Who Am I" test in modification by V.S. Mukhina and the following statistic data analysis. Orientation of person's meaning sphere in youth towards realization of life goals and meanings in future is pointed out. It has been revealed that modern young men and women consider the establishment of a family and having children as a significant value. At the same time the authors conclude that modern youth tasks associated with family formation and childbearing postpones for the future giving priority to career and professional achievements in present.

Keywords*:* meaning sphere of an individual, person's life-meaning orientations, person's value orientations, parenthood, youth

Introduction. Study of young people's views of family values and responsible parenthood in the context of modern socio-cultural spiritual transformations in society is of great importance because the future of any country depends on "young generation". The role of young generation in replacement of outgoing generations and reproduction of socio-demographic structure of society is very important. Today's ideas of young people about family values would have an impact on tomorrow's picture of family institution, on preferences of one or another family forms, on distribution of family roles and, consequently, on satiability and harmony of society.

Stable understanding of man's and woman's mission in society and family, balance between gender-based family and professional roles is one of the main regulators of person's social behavior. "Social status and character of activity of men and women in modern society is changing and thus basic gender criteria are changing as well." [3, p. 99] Based on the analysis of values it has been revealed that "young men and women attach importance to family, love and health." Material security is important as well but entertainment and active life are more important for young men than for young women.

According to A.V. Uzik, one-child family is the most preferred type for modern boys and girls. At the same time psychologists and pedagogies write with concern about the easing of parental attention to their children which is called "deficit of parental love," but at the same time they note the emergence of a new phenomenon called "pedophobia" – that is unwillingness to have children due to the fear of moral and economic responsibility for them."[4, p. 189] Obligation to have a child in marriage as a social norm that is mainly due to traditional way of life and was stimulated by social policy in Soviet times is gradually leaving Russian culture.

Since the beginning of 90-th "value of education and intelligence along with comfortable conditions of life" has been growing." [6, p. 1214] Accessibility of education for women made them independent from men which in turn has contributed to changing of priority status of family in the hierarchy of values for modern youth and determined the dominance of career value under childbearing.

Peculiarities of value attitude towards family and children in Russian society are determined by relatively stable tendencies: high relevance of family and children for a major part of population; restructuring of women's gender role with decline of the importance of motherhood in woman's life; transfer from child-centered to matrimonial family values; variability of individual value systems. However, according to research data, "Russians have ceased to associate love with family happiness and Christian understanding of family values has become unpopular." [7, p. 80] For the major part of citizens love is nothing more than a kind of personal relations that does not necessarily lead to family life.

Parenthood as a complex phenomenon in different sciences is understood differently. Sociology, for example, defines parenthood as stable, emotionally charged interaction of real or potential parents associated with birth and upbringing of children which is characterized by corresponding behavior of man and woman; demography focuses on what makes people to bear and raise children, etc. All these stress the significance of the phenomenon for life of a single man and for mankind as well.

Thus, responsible parenthood is "moral-spiritual and social need of an individual, his/her orientation towards value-based upbringing of children, preparation to positive cognitive, emotional and behavioral attitude to family, subjective feeling oneself as a parent, effective interaction in family and formation of value-based attitudes to parenthood."[8, c. 90] Conscious parenthood includes: "awareness about cognitive component of family values, attitudes and expectations of parents, parental position, feelings, parental attitude, parental responsibility, style of upbringing; understanding of oneself, own reactions, motives of parents' behavior; understanding of parental behavior; understanding of parental unity with marriage partner, including need for parental unity; maturity, stability and complementarity of components into integral psychological and pedagogical structure of parenthood." [1, pp. 137-138].

According to Eh.R. Alekseeva, parenthood can be considered as biological, psychological and socio-cultural phenomenon as well; as a social institute, including two other institutes: fatherhood and motherhood; as parent's activity in child's upbringing, training and education; as a period in man's life which begins with conceiving a child but does not finish with his/her death; as kinship between parent and child; as subjective perception of oneself as a parent [2, p. 45].

"Ideas about parenthood in young men differ from the ones in women." [5, p. 190]. Thus, love, responsibility, attention and difficulties of upbringing are at the first paces for girls. Ensuring child's future, time for education and parental authority are at the first places for young men. At the same time the respondents do not mention what psychological qualities they should develop and how. In theses the narrowness of youths' understanding of parenthood manifests itself. Readiness for family life and conscious parenthood are the main factors of youths' social maturity and psychological health

Methods. The authors' survey-questionnaire, Life-meaning Orientations questionnaire by D.A. Leont'ev, M. Rokeach Value Survey and "Who Am I" test in modification by V.S. Mukhina as well as statistic data analysis were used. Life-meaning Orientations questionnaire by D.A. Leont'ev, M. Rokeach Value Survey, "Who Am I" test in modification by V.S. Mukhina were used for person's value-meaning sphere study. The authors' questionnaire with items about respondent's age, sex, social status, attitude to parenthood was filled as well. Mann-Whitney test was used for data analysis.

Results. 140 respondents (85 girls and 55 boys) aged 21-25 with average age 23.4 participated in the empiric research.

It has been revealed that the majority of the respondents have higher education (62%); 27% of the respondents have unfinished higher education and 11% have specialized secondary education. High percentage of respondents with high education in the sample is due to their age: for majority of people this age is socially standard for higher education.

As for the family status – the majority of the respondents are not married (92%) and 8% are married. It has been revealed that 49% of the respondents are men: 72% with higher education, 28% without; 1% are married and 99% are not married.

The analysis of young men's answers gives the following results.

Responding to a question on what is the meaning of life, 82% answer that realization oneself in professional activity and ensuring of materially independent life are the goals; 8% understand meaning of life as establishing of a family and procreation; 6% define religion and compliance with all religious norms as a meaning of life; 4% consider life meaning as amusement and personal liberty.

In response to the question "Do you want to form a family?" 50% of the respondents answer that they do but not now, 32% mention that they are ready to form a family just now and 18% answer that do not want to form a family at all.

In response to the question "What is the best age to become a parent?" 64% of the respondents consider that the age 26-30 is the best; 26% consider the age 21-25 and 10% consider the age more than 30 years the best ones for becoming a parent.

In response to the question "How many children should be in a real family?" 56% think that 2 children is the best number, 28% – 3 and more and 16% think that 1 child is enough.

Giving associations on word combination "child in family," young men mention such notions as upbringing and development, laughter, walk.

Responding to a question on criteria of readiness for parenthood young men mentioned such characteristics as material security, good housing and reliability of relations with the partner.

Responding to a question on what is a child, the majority of the respondents give such associations as reproduction, responsibility and high expenses.

Analyzing the results of survey questionnaire it can be said that young men are not planning to establish a family at the moment though consider such possibility in future. Career development and professional growth are the main values at the moment.

A child is associated with additional material expenses, additional responsibility but not with pleasure, games etc.

The results are conditioned by the influence of social factors because material values but not family ones are disseminated in modern world, so-called social stereotypes that a man is an earner for his family, he must provide comfortable conditions for family formation have left their mark and thereby we can suppose that unreadiness to form a family is conditioned not by the lack of self-confidence but by difficulties in promoting the welfare of a family.

The analysis of young women survey reveals that 55% of the respondents have higher education, 45% – do not have higher education; 5% are married and 85% are not married.

Responding to a question on what is the meaning of life 72% of the woman-respondents answer that establishing of a family and finding a partner are the goals, 23% considered that the meaning of life is in development and achieving their goals, 5% have difficulties in answering this question.

In response to the question "Do you want to form a family?" 82% of girls answer that they are ready to form a family just now and 18% mention that they are ready to form but not at the moment.

In response to the question "What is the best age to become a parent?" 75% of the respondents consider that the age 21-25 is the best; 25% consider the age 26-30 to be the best for becoming a parent.

In response to the question "How many children should be in a real family?" 62% of young women think that 2 children is the best number, 28% – 1 and 10% think that 3 children and more is the best number.

The analysis of the survey makes it possible to suppose that young women are aimed at family formation to much grater extent than young men.

Comparative analysis of data from D.A. Leont'ev's Life-meaning Orientations questionnaire reveals that young men have high scores on "Purpose of life" scale. We can assume that young men have certain goals and are oriented at future in professional sphere, which makes life purposeful.

Young women have higher scores on "Process of life" scale. They are oriented at life with emotional fullness and richness. They perceive the process of their life as interesting, emotional and full of meanings.

The data indicate that focus on the future is typical for the youth and is explained by the fact that youth is the period of life activity, flourishing of mental and physical activity, focusing on implementation of age tasks connected with exploitation of outer world, establishing of close relations and professional realization. We can assume that young man strive to develop successful career, advance the career, while women are focused on 'motional component of their life.

Comparative analysis of values obtained by means of M. Rokeach's Value Survey reveals that the most significant terminal values for men are health, material well-being, interesting work and true friends. Beauty, nature, creativity and happiness of others are the least significant. Neatness, independence and education are among the most significant instrumental values while sensitivity and open-mindedness are among the least significant.

For young women is has been revealed that such terminal values as family life, health, love and active life are the most significant ones while entertainment, creativity and public recognition are among the least significant values. Mannerliness, joie de vivre, responsibility, education and honesty are among the most significant instrumental values for young women.

The results of values' data analysis confirm theoretical assumption that value of a family and value of parenthood are more pronounced in girls while values of professional activity and career development are more pronounced in boys.

The analysis of data obtained by "Who Am I" test in modification by V.S. Mukhina reveals that young men characterize themselves as personality and single out characteristics connected with professional orientation (military man, engineer, etc.), with hobbies (sportsman, artist) along with social roles (son, grandson). The following personal characteristics have been singled out in young women: gender (girl), social role in family (daughter, sister, granddaughter), but unlike young men girls have associated themselves with future social roles (future mother, future wife).

Correlation analysis between age and values reveals that the older the respondent is the higher the value of love becomes, while the value of material well-being becomes lower. Tendency that abstract values (intolerance for shortcomings, independence) become less significant while practical ones (efficiency in deeds, broad-mindness, sensitivity) become more significant has been revealed.

Based on the results we can assume that "youthful exuberance" passes with age and gives way to rationality and tendency for family formation.

Discussion. In empiric study it has been revealed that young men have high scores on "Goals in life" scale, they are oriented towards future in professional sphere and this orientation makes their life purposeful. It is important for boys to perceive oneself as a free person that is able to create own life with own goals and meanings; the assessment of their previous life, feeling of it productivity is important for them; control over own life and events is significant as well.

It has been revealed that at the moment young men are not eager to start a family though think about it in future, career development and professional achievements are the most significant for them at the moment. Having a child they associate with additional expenses. The results confirm that realization as well as value of active life is more important for boys than values of family and parenthood.

High scores on "Process of Life" scale have been revealed for young women; orientation in life, purpose and meaning are important for them; emotional enrichment in present is significant as well. Young women are more oriented at starting family. The most significant values for them are relations with partners and happiness, prosperous life. The analysis shows that establishment of a family and search for a partner are of great significance.

The results have shown that orientation at future is typical for young people because youth is a period of person's active life, flourishing of mental and physical activity, focusing on implementation of tasks associated with exploitation of outer world, establishing of close relations professional realization.

Based on the results it can be assumed that the value of parenthood is not typically a leading one in person's value-meaning sphere; modern youth has a tendency to postpone establishment of a family "for another time".

Data of empiric research confirms the hypothesis that life-meaning orientations of young men and women differs in regard of parenthood value. This value is more significant for girls than for boys.

Implication. The data have shown that person's orientation towards future is typical for young people and can be explained by the fact that youth is the period of active life, flourishing of mental and physical activity, focusing on implementation of age tasks associated with exploitation of outer world, establishing of close relations and professional realization.

Based on the results it can be assumed that the value of parenthood is not typically a leading one in person's value-meaning sphere; modern youth has a tendency to postpone establishment of a family "for another time". Data of empiric research confirms the hypothesis that life-meaning orientations of young men and women differs in regard of parenthood value. This value is more significant for young women than for young men.

Acknowledgments

Warm appreciation to all those who had been involved in the research.

References

1. Akutina S. P., 2009, 'Formation of conscious parenthood in senior school children as moral-spiritual imperative', *Humanitarian sciences,* no. 1, pp. 137-138.
2. Alekseeva Eh.R., 2008, *Foster family as an institute for socialization of orphans*: PhD (sociology) thesis, Yekaterinburg.
3. Gavrilyuk V. V., 2004, 'Sociology of youth. Masculinity in socialization of urban teenagers', *Sociological Researches*, no. 2, p. 99.
4. Gritsaj L.A., 2011, 'Social dimension of modern Russian parenthood', *Herald of Institute of Sociology,* no. 2, p. 189.
5. Gritsaj L.A. 'Social dimension of modern Russian parenthood', *Herald of Institute of Sociology,* no. 2, p. 190.
6. Evgrafova Yu. A., 2012, 'Values of modern youth and attitudes on family and childbirth', *Proceedings of Penza State Pedagogical University,* no. 28, p. 1214.
7. Kuchmaeva O. V., 2014, 'Value orientations of modern youth: peculiarities and prospects', *Social Pedagogy,* no. 1, p. 80.
8. Fajzieva E. B., Nilova N. A., 2013, 'Organizational and methodological aspects of developing of intra university system of pro-family education of students', *Social Pedagogy*, no. 6, p. 90.

Фесенко Ольга Петровна, д.филол.н., доцент, профессор кафедры русского языка Омского автобронетанкового инженерного института, г. Омск, Россия

Fesenko Olga Petrovna, Doctor of Philology, Associate Professor**,** Professor at the Department of the Russian Language, Omsk Tank-Automotive Engineering Institute, Omsk, Russia

Бесценная Виктория Владимировна, канд.пед.н., доцент, доцент кафедры русского языка Омского автобронетанкового инженерного института, г. Омск, Россия

Bescennaya Victoria Vladimirovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor**,** Professor at the Department of the Russian Language, Omsk Tank-Automotive Engineering Institute, Omsk, Russia

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В РАЗНОУРОВНЕВОЙ ГРУППЕ (НА ПРИМЕРЕ ВОЕННОГО ВУЗА)

CONDITIONS FOR EFFECTIVE TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A GROUP OF VARYING LEVELS (IN TERMS OF A MILITARY INSTITUTION)

Аннотация. В статье рассматриваются особенности реализации разноуровневого обучения русскому языку как иностранному в военном вузе. Представлены результаты трехлетнего педагогического эксперимента кафедры русского языка. Необходимость проведения эксперимента вызвана разным временем заезда курсантов, их культурными и религиозными особенностями. Опыт преподавания в таких неоднородных группах позволил авторам разработать систему рекомендаций, учитывая которые можно обеспечить продуктивное обучение русскому языку как иностранному даже тогда, когда разница во времени обучения составляет 200 аудиторных часов и в группе находятся курсанты разных

стран и религий, с разными языковыми способностями. В числе этих рекомендаций есть традиционные (использование дифференцированного и индивидуального подходов, заинтересованность в результате не только со стороны курсантов, но и со стороны педагога), но есть и такие, которые были выявлены в процессе исследования: минимизация лексической работы как самостоятельного вида деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному; строгое разграничение обучающихся дальнего и ближнего зарубежья; использование приемов взаимообучения; циклический (спиральный) способ освоения учебного материала, предполагающий регулярное возвращение к ключевых коммуникативным темам; автономное освоение вновь прибывшими обучающимися вводного фонетического курса и т.д.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, дифференцированное обучение, разноуровневое обучение, индивидуализация обучения, личностно-ориентированный подход, взаимообучение, курсанты военного вуза, методика преподавания русского языка как иностранного

Abstract. The article discusses the implementation features teaching Russian as a foreign language of varying levels at a military University. The author presents the results of the three-year pedagogical experiment at the Russian language Department. The need for the experiment is caused by the different time of cadets' arrival and by their cultural and religious characteristics. The experience of teaching in such heterogeneous groups allowed the teachers to develop a system of recommendations, taking into account that it is possible to provide productive teaching Russian as a foreign language, even when the difference in teaching time is 200 class hours and in the group there are cadets from different countries and of different religions, with different language abilities. The teachers give both traditional and innovative recommendations. The traditional recommendations include differential and individual approaches, motivation for the result not only from the cadets, but also from the teacher. The innovative recommendations involve minimizing lexical work as an independent activity at the lessons of Russian as a foreign language, strict differentiation of cadets from far- andnear-abroad countries, application of interactive learning; cyclic (spiral) method of mastering the educational material. The last recommendation involves a regular return to the key communicative topics, independent acquisition of the introductory phonetic course by the newly arrived cadets, etc.

Keywords: Russian as a foreign language, differentialteaching, teaching of varying levels, individualization of teaching, the learner-centered approach, interactive learning, cadets of a military institution, methods of teaching Russian as a foreign language

Введение. В России сейчас наблюдается резкое увеличение числа иностранных студентов на очной форме обучения: в 2012 году их было 129 тысяч человек, а по итогам 2016 года – уже 183 тысячи, это 3,7% от общей доли иностранных студентов, обучающихся во всех странах мира [4, с. 109]. Военные вузы не являются в этом смысле исключением. Значит, интерес к изучению русского языка как иностранного только возрастает. Специфика военного вуза такова, что вне зависимости от времени прибытия в институт курсанты приезжают на обучение из разных стран и включаются в конкретные учебные группы согласно приказу, который подписывается в начале учебного года. Часто бывает так, что группа уже учится 1-2 месяца, когда в нее попадают опоздавшие к началу семестра иностранные военнослужащие. Время опоздания может быть весьма значительным. Причем приезжать курсанты могут в два, три, а иногда и в четыре этапа, что максимально осложняет

процесс обучения языку. В связи с этим возникла необходимость разработать некоторые рекомендации, способные максимально оптимизировать процесс обучения, сделав его результативным.

Теория. Обучение в таких разноуровневых группах основывается на личностно-ориентированном подходе.Основы личностно-ориентированного подхода в современной педагогической науке активно разрабатывались в XX столетии и сегодня считаются внедренным в образовательный процесс на всех уровнях обучения, в том числе – вузовском [7, с. 136].В рамках этого подхода в современной педагогике активно и достаточно давно развивается система разноуровневого обучения. В нашей работе разноуровневое обучение рассматривается как «технология организации учебного процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения учебного материала» [3, с. 59] внутри одной учебной группы при сохранении базового уровня усвоения стандарта. Данная технология имеет и своих сторонников [6; 10], ипротивников [1; 5]. К числу проблем разноуровневого подхода относят медленный темп освоения программного материала, снижение мотивации в группе, потенциальный распад учебного коллектива на микрогруппы [5, с. 122]. Еще одна сложность в реализации разноуровневого обучения в военном вузе – соблюдение требований к освоению языкового уровня [8; 9], вне зависимости от сроков обучения. Это при том, что согласно методическим канонам, «при одинаковом объеме материала должны быть установлены *различные* требования к его усвоению [2, с. 67]. Наша задача – учесть эти проблемы и предложить такую систему работы, которая бы позволила минимизировать отрицательные стороны разноуровневого обучения в военном вузе.

Данные и методы. Цель нашего исследования - комплексный анализ условий, обеспечивающих возможности обучения в учебной группе подготовительного курса с разными сроками прибытия и учебными способностями курсантов для оптимального формирования и развития необходимых языковых, речевых и коммуникативных компетенций. Объект исследования– образовательный процесс в военном вузе, предмет – особенности обучения курсантов русскому языку как иностранному в группах с разным временем прибытия. Экспериментальной базой исследования стал Омский автобронетанковый инженерный институт. Участники эксперимента - курсанты специального факультета нулевого курса в количестве 210 человек (2016 - 2019 уч.г., всего три учебных года). Методы исследования: 1) анализ, синтез, обобщение, сравнение, 2) дескриптивный и сопоставительный, 3) метод статистического подсчета, 4) метод включенного наблюдения, 5) лингвистический и педагогический эксперименты. Все группы курсантов были распределены на две части. Первая часть групп (46 человек) была включена в учебный процесс согласно требованиям военного вуза (это группы первого года набора – 2016/2017 гг.): 1) группы формировали на 1 сентября согласно приказу вне зависимости от времени прибытия обучающихся и религиозной принадлежности курсантов, поэтому в составе одной группы находились те, кто приехал с разницей от 120 до 240 аудиторных часов восвоении русского языка как иностранного, и те, кто прибыл в октябре (раннее время заезда), в октябре, ноябре, декабре, и даже в марте (позднее время заезда), таким образом внутри одной учебной группы могли оказаться курсанты от двух до четырех сроков прибытия; 2) отклонение от тематического плана запрещалось, поэтому вновь прибывшие погружались в учебный процесс с тех тем, которые осваивалась на момент приезда; 3) работа осуществлялась по базовому учебнику «Дорога в Россию» (авторы: М.М. Нахабина, А.А.

Толстых, В.Е. Антонова) во всех учебных группах. Преподаватели в таких условиях столкнулись с большими трудностями в реализации программы дисциплины, что вызвало необходимость пересмотреть подходы к обучению. Были сформулированы основные проблемы, намечены пути их преодоления и в течение последующих двух лет определялась эффективность каждого из направлений. Втора часть групп (164 человека; 2017/2018, 2018/2019 гг.) уже осваивала русский язык как иностранный с учетом тех трудностей, которые возникли в результате использования технологии разноуровневого обучения, плохо вписывающейся в систему организации учебного процесса военного вуза. Кроме того, педагоги разработали систему упражнений, позволивших активно включать в процесс обучения опоздавших к его началу курсантов.

Полученные результаты. В течение трехлетней работы на основе проведенного педагогического эксперимента был составлен перечень обязательных условий, без учета которых работа в разноуровневых группах не может быть продуктивна: 1) Комплектование групп в количестве не более 10 человек. 2) Однородный состав обучающихся с точки зрения религиозной принадлежности. 3) Обучение представителей дальнего и ближнего зарубежья в разных группах, поскольку первые чаще изучают язык «с нуля», а вторые – доучивают его. 4) В группе - не более трех уровней обучения. 5) Возможность отклоняться от учебного плана в случае появления новых курсантов в учебной группе. 6) Разрыв в освоении программы у представителей разных уровней владения языком не более 150 часов (при общем объеме дисциплины «Русский язык как иностранный» - не менее 900 аудиторных часов). 7) Автономно освоение (вне учебной группы) вводного фонетического курса вновь прибывающими курсантами. 8) Циклическое (спиральное) расположение учебного материала. 9) Большая часть учебного времени - для формирования коммуникативной компетенции обучающихся (не менее 60%). 10) Трехэтапное выполнение упражнений: знакомство, тренировка и использование в коммуникации. 11) Использование на занятии сразу несколько учебников и учебных пособий. 12) Ориентация не на слабого, а на среднего курсанта при достаточно сложных заданиях, выполнять которые необходимо с помощью педагога или тех обучающихся, которые знают язык лучше. 13) Включение работы по освоению лексики в другие виды деятельности. 14) Начало опроса - с тех, кто позже всех начал обучение в группе. 15) Высокий темп проведения учебного занятия в целях предотвращения «выпадения» обучающихся их учебного процесса. 16) Постоянная смена на занятии состава участников в парах и микрогруппах. 17) Увеличение объема самостоятельной работы вне аудитории. 18) Разработка системы упражнений для каждого уровня обучения внутри одной учебной группы на каждом занятии. В качестве показателей результативности сформулированных условий успешного разноуровневого обучения были взяты итоги экзаменов на 1-ый сертификационный уровень, который сдают все курсанты, чтобы получить возможность обучаться на первом курсе вуза (июль 2017 и май 2019 года). К маю 2019 года педагоги уже проследили результативность каждого из условий и внедрили их в полном объеме в учебный процесс. Экзамен является формой итоговой аттестации дисциплины «Русский язык» (для подготовительного курса) и имеет целью проверку речевых, грамматических и лексических знаний обучаемых на базе учебного материала актуального для учебно-профессиональной речевой деятельности иностранных военнослужащих инженерно-технических специальностей; навыков и умений достаточно свободно ориентироваться в прочитанном тексте в соответствии с определенной

целевой установкой; адекватно реагировать на реплики собеседника; определять порядок следования смысловых частей; формулировать определения; выражать и элементарно аргументировать свою позицию; резюмировать. Экзамен включает в себя выполнение грамматического теста, чтение, письмо, аудирование и говорение.

Результаты оказались следующими. Курсанты 2016/2017 уч.г., прибывшие вовремя, по итогам дачи экзамена имеют 212 баллов (92 %): тест по грамматике – 93 б. / 93 %, чтение – 30 б. / 100 %, аудирование – 26 б. / 87 %, письмо – 34 б./ 85 %, говорение – 29 б. / 94 %); курсанты, опоздавшие на 120 часов,– 184 балла (80%): тест по грамматике – 85 б. / 85 %, чтение 30 б. / 100 %, аудирование – 26 б. / 87 %, письмо – 22 б. / 68 %, говорение – 21 б. / 67 %; курсанты, опоздавшие на 240 часов, по итогам дачи экзамена имеют 139 баллов (63 %): тест по грамматике – 61 б. / 61 %, чтение – 19 б. / 63 %, аудирование – 22 б. / 73 %, письмо – 16 б./ 55 %, говорение – 21 б. / 67 %). Важно, что среди курсантов есть такие, кто не смог написать лексико-грамматический тест (результаты менее 51 %), и не ответил на вопросы аудирования. В 2017/2018 и 2018/2019 уч.гг. ситуация лучше. Курсанты, прибывшие вовремя, по итогам дачи экзамена имеют 213 баллов (93,8 %): тест по грамматике – 91 б. / 91 %, чтение – 30 б. / 100 %, аудирование – 27 б. / 90 %, письмо – 35 б./ 88 %, говорение – 30 б. / 100 %); курсанты, опоздавшие на 150 часов, – 196 баллов (87 %): тест по грамматике – 81 б. / 81 %, чтение – 30 б. / 100 %, аудирование – 24 б. / 80 %, письмо – 37 б. / 91 %, говорение – 24 б. / 83 %. Среди сдававших экзамены нет тех, кто не справился с отдельным видами заданий. Как видно из представленных результатов, при соблюдении перечисленных выше условий качество усвоения учебного материала курса значительно повышается (с 139 до 196 балов; с 63 % до 87 %). Следует сказать, что удовлетворительные показатели первого года обучения (в среднем – выше 51 %) во многом связаны с тем, что педагоги и курсанты были лично заинтересованы в продуктивном обучении и за счет своих временны′х ресурсов, вопреки системе организации обучения, достигали поставленных целей.

Заключение. Личностно-ориентированный подход в обучении является одним из наиболее эффективных и внедряется не только в школе, но и в вузе. Учитывая, что каждый обучающийся отличается индивидуальным, только ему присущим набором особенностей, преподаватель определяет характер подачи учебного материалы, средства, формы и методы обучения. В рамках личностно-ориентированного обучения реализуется дифференцированный подход. В нашей работе речь идет, прежде всего, не о внешней (профильной), а о внутренней дифференциации, основанной на учете индивидуальных особенностей курсантов, однако не связанной с объединением обучающихся в группы с учетом этих особенностей. Мы должны говорить об уровневой дифферециации внутри учебной группы. Это значит, что из всех личностных особенностей обучающихся для нас принципиально важным оказывается их уровень владения языком в рамках дисциплины «Русский язык как иностранный». Согласно нашей позиции, в группе, где обучаются курсанты с разным уровнем владения русским языком, дифференцироваться могут методы, приемы, средства и формы обучения, реализующиеся в выбранной преподавателем системе упражнений. Все это приводит к тому, что в рамках личностно-ориентированного подхода следует говорить о системе разноуровневого обучения как особой технологии, основанной на принципах индивидуализации и дифференциации. Дифференциация охватывает все формы работы: аудирование, чтение, письмо, говорение. Дифференцировать необходимо и задания для отработки и закрепления полученных знаний и контрольные задания. Успешность дифференцированного обучения зависит от множества

факторов, ключевыми из которых являются: достаточный объем учебных часов на курс (не менее 900), индивидуализация и дифференциация обучения на всех его этапах, концентрический способ расположения учебного материала,наличие в группе не более трех уровней освоения языка, отсутствие в группе совместно обучающихся курсантов из стран дальнего и ближнего зарубежья; небольшой промежуток времени между заездом курсантов из разных стран (до 1,5 месяцев); возможность освоения вводно-фонетического курса в форме индивидуальных консультаций с педагогом (желательно – с использование языка-посредника).Важна, безусловно, и личная заинтересованность педагога и курсанта в результате своей работы. Если хотя бы одно из этих условий нарушается, процесс обучения перестает быть эффективным.

Список литературы

1. Винокурцева, Э.М. Дифференцированный подход к обучению русскому языку как иностранному на начальном этапе: автореферат на соискание ученой степени канд.пед.наук. / Э.М. Винокурцева. – М., 1992. – 14 с.
2. Гостева, Ю.Н. Дифференцированный подход к обучению русскому языку / Ю.Н. Гостева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Вопросы образования. Языки и специальность». – 2008. – № 1. – С. 67-70.
3. Данилова, Ю.С. Технология разноуровневого обучения английскому языку студентов нелингвистических специальностей / Ю.С. Данилова // Педагогика и современность. – 2015. – № 1 (15). – С. 58-63
4. Мажарова, А.Г. Профессионально-ориентированное обучение ин.языку в образовательных организациях высшего образования МВД России / А.Г. Мажарова, А.В. Малюгина // Традиции и инновации: сб. тезисов Межведомственной научно-практический конференции. – СПб.: Изд-во СПбУМВД РФ., 2017. – С. 109-115
5. Набок, Ю.В. Специфика преподавания французского языка в разноуровневой группе студентов неязыкового факультета / Ю.В. Набок // Волжский вестник науки. – 2017. - № 4-6 (8-10). – С. 122-125
6. Орлова, Л.Г. Обучение студентов иностранному языку в группе с разным уровнем подготовки / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Проблемы использования и инновационного развития внутренних водных путей в бассейнах великих рек: Труды международного научно-промышленного форума. - Нижний Новгороьд: Изд-во ВолГУВТ, 2016. – С. 154-159
7. Подласый, И.П. Педагогика: новый курс / И.П. Подласый. – М.: Наука, 1996. – 365 с.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ 01.04.2014 г. (№ 255) «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требования к ним».
9. Программа по РКИ для иностранных граждан. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н.П. Андрюшина и др. – СПб.: Златоуст, 2016. – 176 с.
10. Руденко, А.Н. Педагогическая поддержка личностного роста студента средствами разноуровневого обучения / А.Н. Руденко // Знание. Понимание. Умение. – 2011. - № 3. – С.315-318

Хаксу Ю., кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка, университет Сонмун, г. Асан, Республика Корея

Hak Soo Yoo, Doctor of Philology, Professor of Department of Russian Language, Sunmoon University, Asan-city, Republic of Korea

Кулькова Раиса Александровна, кандидат филологических наук, преподаватель кафедры русского языка и литературы, университет Сангменг, г. Чхонан, Республика Корея

Kulkova Raisa Alexandrovna, Doctor of Philology, half-time professor of Department of Russian Language & Literature, Sang-Myung university, Cheonan-city, Republic of Korea

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ УДАРЕНИЮ НОСИТЕЛЕЙ АНАКЦЕНТНОГО КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

TEACHING RUSSIAN STRESS FOR NATIVE SPEAKERS OF NON-STRESSED KOREAN LANGUAGE

Аннотация. Статья посвящена проблемам обучения русскому языку как иностранному корейских учащихся. Носители корейского анакцентного языка недооценивают роль ударения как одного из важных факторов русской фонетической системы. Поэтому следует включать в обучение педагогически убедительные примеры, демонстрирующие ключевые функции ударения: 1) адекватное фонетическое оформление разных по значению слов, близких по звуковому составу (*Бородúн – Бородинó, время летúт – время лéчит, временнáя форма – врéменная форма*), 2) распознавание речи на слух: хорошая ритмика (контраст ударных и безударных слогов) делает слово разборчивым для слушающего даже при наличии у говорящего произносительных недостатов (*[нóфки]* – будет понято как *нóжки,* а *[нафкú]* – как *носкú*).

Ключевые слова: Русский язык как иностранный (РКИ), корейский язык, русская фонетика, анакцентный язык, функции русского ударения, педагогически убедительный пример

Abstract. The present study is aimed at proposing the approach for RFL (Russian as a Foreign Language) learners in Korea. Most native speakers of Korean underestimate the role of stress in RFL and disregard it as one of the critical factors in the Russian phonetic system. It's inferred from that learners' native language, Korean language, is defined as a non-stress language. For Korean RFL learners, the present study suggests the pedagogically persuasive word examples, demonstrating the critical function of stress in Russian phonetic system: 1) a pair of words with different meanings but similar in sound composition (*Бородúн – Бородинó / Borodin – Borodino; временнáя форма – врéменная форма, / temporal form – time form; время летúт – время лéчит / time flies – time cures)*, 2) a pair of words with similar spellings but different accents (i.e. [nófki] they are understood as 'ножки'/legs, and [nafki] as 'носкú'/socks), because a good rhythm (the contrast of stressed and unstressed syllables) makes the word intelligible for the listener even with pronunciation deficiencies.

Keywords: Russian as a Foreign Language (RFL), Korean Language, Russian phonetic system, non-stress language, Function of Russian language stress, pedagogically persuasive word example

Введение. Практика обучения русскому языку носителей корейского языка показывает, что преподавателям не всегда удается сделать речь учащихся до конца разборчивой и натуральной. Это тем более странно, что подавляющее большинство корейцев *могут* произносить русские звуки и слова очень чисто. Причину недостаточной разборчивости речи мы видим в том, что учебные материалы содержат мало *педагогически убедительных* материалов, которые могли бы стимулировать учащихся обращать внимание не только на звуковой состав русского слова, но и на словесное ударение. Это особенно важно для тех, кто изучает язык в основном самостоятельно или много занимается по собственному плану помимо обязательных часов в аудитории.

Как установлено Е.А. Брызгуновой [2], разработавшей теорию звучащей речи, произношение – это не только звуки: это комплекс средств, который включает также слитность, ритмику, интонацию и др. Мы сосредоточили свое внимание на проблемах обучения корейцев ритмике (словесному ударению) русского слова, так как в их родном языке ударения нет: корейский язык принадлежит к так называемым анакцентным языкам [6]). Главная цель нашего исследования – обеспечить учебный процесс таким языковым материалов, который позволил бы учащимся осознать автоматическую привычку, навязанную родным языком, не замечать в слове места ударения, и эту привычку сломать и выработать прочный навык запоминать русское слово как имеющее строго определенный ритмический рисунок. Для этого надо решить три задачи. Первая – собрать пары частотных произносительных ошибок учащихся в словах с похожим звуковым составом, в которых неправильное ударение меняет значение слова (*красивые гла́зки 아름다운 눈동자 – дверные глазки́ 도어 스코프, рокова́я же́нщина 비운의 여자 – ра́ковая больная=женщина, больная раком 암환자(여자)*; вторая задача – продемонстрировать на убедительных примерах, что ударение во многих случаях важнее произношения; третья – проанализировать, меняется ли отношение учащихся к ударению, если с первых же занятий включать в обучение такого рода материал. Гипотеза заключается в том, что в результате постоянного (из урока в урок) внимания к ударению слушатели вырабатывают привычку при первом же знакомстве с каждым новым словом запоминать не только последовательность звуков в нем, но и ритмический рисунок в качестве его неотъемлемой характеристики.

Теоретические основы исследования. В понимании феномена звучащей речи мы опираемся на общепризнанные теоретические положения. Первое. «Звучащая речь является основной формой существования языка (…) мы отводим на чтение 16% времени суточного бодрствования, на восприятие звучащей речи – 45%, на говорение – 30%» **[1, с.** 259**]**. Второе. Произносительная сторона речи – это далеко не только звуки: это *комплекс средств*, и прежде всего – слитность, ритмика (которая создается контрастом ударных и безударных слогов, то есть ударением), интонация (членение на синтагмы и типы ИК), пауза [2].

Опытный преподаватель РКИ, логопед по второй специальности, Э.И. Розанова, которая изучала акценты носителей языков стран Востока (см. например **[**8**])**, на своих лекциях констатировала, что русский звук в произношении корейцев очень чистый, не приблизительный. Но практика показывает, что этого недостаточно: представители корейского языка, в котором ударения нет, не слышат русское ударение. Этому мешает нечувствительность уха человека к произносительным особенностям другого языка, по Н.С.

Трубецкому, этому мешает своеобразное «фонологическое сито» [11, с.59]. Это положение мы можем подтвердить реальными примерами неверного восприятия русской речи корейскими учащимися. Например, произнесено *Нискóлько.* – услышано **Нéсколько*; аналогично: *Это нéчто! – *Это ничтó!*; *Ни за чтó! – *Нé за что!* и т.д.

Материалы и методы исследования

В течение последних пяти лет практической работы в сфере преподавания русского языка корейским учащимся (Университет Сонмун, Сеульский государственный университет, университет Санг-Мёнг) авторы данной статьи собирали ошибки учащихся на произношение и на восприятие, в которых ударение так или иначе меняет значение слова. Например, корейский учащийся не дает контраста ударного и безударного слогов, поэтому непонятно, какое слово он имеет в виду – *Сóфа* или *софá*. В итоге была собрана картотека пар слов, которые можно использовать для отработки ударения. Кроме метода сбора отрицательного материала мы анализировали тексты на частотность употребления слов, в которых ударение меняет значение слова, проводили эксперимент на перестановку ударения в коротких и длинных словах (с целью определения его роли в восприятии речи на слух), использовали методику опытного обучения (апробировали собранный материал в практическом обучении), а также анализировали эффективность такого обучения.

Результаты исследования. Если говорить об отдельных звуках в слове (как гласных, так и согласных)**,** корейские учащиеся очень хорошо осознают, что научиться распознавать их на слух и затем правильно произносить необходимо, потому что в языке есть близкие по звучанию пары слов, разные по значению: *рáсовые – рáзовые, нáдо – Нáто, тóмный – тёмный, дóлго – тóлько, чáстные – чáстые, бóльше – Пóльша, лúчный – лúшний* и др. Как правило, фонетические упражнения с использованием таких пар слов выполняются учащимися с энтузиазмом: они понимают смысл и цель такой тренировки. Наиболее серьезно слушатели относятся к таким парам слов, перепутать которые в реальной коммуникации крайне нежелательно: *берéменная подруга 임신한 친구(여자) – врéменная подруга 잠시 사귀는 친구(여자), время летúт 시간이 (빠르게) 흘러간다 – время лéчит 세월이 약이다* и др. Конечного списка подобных пар словосочетаний не существует, поэтому мы постоянно ведем сбор такого рода примеров, ведь при изучении иностранного языка общепедагогический принцип «Что с чем нельзя перепутать» играет особо важную роль.

Совсем иначе обстоит дело с отношением учащихся к работе над ударением. Но именно отношение к ударению должно быть с самого начала очень серьезным**: «**как можно более ранняя постановка словесного ударения требует меньших затрат времени и усилий и дает более значительные результаты, чем попытки корректировать неправильные навыки на более поздних этапах обучения» **[**5, с.72**].** Важную роль словесного ударения среди других элементов произносительной системы русского языка подчеркивают многие ученые **[**7; 12**].**

В современных учебниках и учебных пособиях отработка русского ударения проходит, как известно, через демонстрацию ритмических моделей русских слов (*мáма – мáма, тамá – странá, мáмата – кóмната, тамáма – красúвый, тамамá – кабинéт* и др.) и с помощью разнообразных упражнений по отработке контраста ударных и безударных слогов. Однако внутренне учащиеся не до конца понимают и принимают эту систему: они знают, что в языке есть случаи изменения ударения без семантических сдвигов в значении слова (*рéфери – референ́, одновре́менный – одновремéнный, твóрог – творóг, кулинáрия – кулинарúя* и др.). Поэтому они не очень беспокоятся об ударении: если ошибиться с местом ударения (**крáсивый*), то собеседник это слово все равно поймет, особенно в конкретном контексте.

Отношение учащихся к ударению можно изменить, если увеличить чувствительность к нему у учащихся. Мы полностью согласны с тем, что «чувствительность к звуковому раздражителю значительно повышается, если звук имеет *сигнальное* (выделено авторами статьи) значение, т.е. когда он служит для различения значения слова» [3, с.191]. Нужно представить слушателям как можно больше педагогически убедительных *сигнальных* примеров, из которых учащиеся могут сделать однозначный вывод о важности ударения в силу его прочной связи со значением слова. «Доказывание» должно идти в двух направлениях. Первое: надо регулярно отрабатывать парами слов с разным значением, отличающиеся только ударением (или ударением и одним-двумя звуками). Яркий пример – ошибка, которая очень частотна в речи учащихся: *у́жинала 저녁식사를 했다 – узна́ла 알게 되었다*. Второе: есть настоятельная необходимость демонстрировать также и такие примеры, которые убедительно доказывают, что адекватная ритмика в речи иностранца делает его речь более внятной даже при недостатках в произношении отдельных звуков (примеры ниже). И то и другое иллюстрирует ведущую роль ударения (средство более высокого, суперсегментного, уровня) по сравнению с ролью звукового состава слова (средство сегментного уровня).

Чем ниже этап обучения, тем проще должны быть сигнальные пары слов: *Со́фа 소파 (소피야의 애칭형) – софа́ 소파; А́лла 알라 신 – алло́ [ало́/ал'о́] 여보세요; на́года 불탑 – пого́да 날씨; метропо́литен 대도시 – метрополите́н 지하철; и́мя 이름 – име́йл 이메일 – име́л 가졌다; бы́стро 빠르게 – быстро́ 비스트로; ко́фе 커피 – кафе́ 카페 – ко́пия 사본; рожде́ние 출생 – Рождество́ 크리스마스*. Аналогичные примеры: *А́нна – она́, вода́ – фата́ – ва́та, уче́бник – учени́к – учёный*, *жена́ – Же́ня*, *бре́мя – вре́мя – пре́мия, па́ра – пора́ – по́ра* (кожи), *контролёр* (в поезде) – *контро́ллер* (в компьютерной технике), *мой – мои́, кварта́л – кварта́л, по́мощь – помо́щник – помога́ть* и др. В процессе изучения форм падежей учащиеся знакомятся с фактами передвижения ударения как средства различения форм слова (*слова́рь – словари́, руки́ – ру́ки, те́ло – те́ла – тела́*, *де́ло – де́ла – дела́, ве́чер – вечера́ – вече́ря, в ду́ше – в душе́, дом (дома́) – до́ма – да́ма (да́мы), воды́ – во́ды, земли́ – зе́мли, стены́ – сте́ны, доски́ – до́ски* и др. Далее, по мере расширения лексического запаса учащихся преподаватель может вводить в упражнения все новые и новые сигнальные пары: *Бородино́ 보로디노(지명) – Бороди́н 보로딘(인명), де́ньги 돈 – денькй 나날)*. Аналогичные примеры: *ра́звитые – развито́е, при́нято – прия́тно, уда́рили – удали́ли, васильки́ – посы́лки, ма́ло – мало́, е́дем – еди́м, е́ду – еду́, бу́дущий – веду́щий, бро́сил – проси́л, стена́ – сце́на – цена́, бо́льше – большо́й – большинство́, блю́до – блюту́с, берёг – бе́рег, берегу́ – бе́регу*, *собла́зны – соблазни́, пу́ты – пути́, па́мяти – помя́ты, та́мошний – тамо́жня, ви́ски – виски́, ка́сса – коса́ – ко́со – коза́ – «ко́за ностра», Калаши́ (автома́ты Кала́шникова) – кало́ши, авто́ – а́втор, вино́ – ви́на (мн.ч.) – вина́ (прови́нность), в дере́вне – в дре́вности, права́ (води́тельские) – пра́во (юриди́ческое), про́шлое – прошло́, мёртвые – мертвы́, живы́е – жи́вы, о́соби – осо́бы, вре́менный – совреме́нный – временно́й, подви́жный ребёнок – подвижно́й соста́в* и др.

Примечание 1. Ряд искомых сигнальных примеров можно найти в интернете через запрос на слово *омографы* – слова, которые пишутся одинаково, но различаются ударением. Некоторые пары слов (их чуть больше 20) можно использовать в работе с иностранцами: *сто́ит – стои́т, плачу́ – пла́чу, звоно́к – зво́нок, хло́пок – хлопо́к, ха́ос – хао́с, бего́м – бе́гом, языково́й – языко́вой, молоде́ц – мо́лодец*, *пи́ли – пили́, ношу́ – но́шу, клу́бы – клубы́, у́ху – ухо́, пироги́ – пиро́ги, стре́лки – стрелки́, по́лки – полки́, домо́вый – домово́й, брони́ровать – бронирова́ть, хло́пок – хлопо́к, за́пах – запа́х, по́лки – полки́, гвозди́ки – гво́здики* и др.).

Примечание 2. На занятиях можно использовать сочинённые нами речёвки для лучшего запоминания частотных сигнальных пар слов, например: «Читал *учéбник ученúк,* писал *учéбники учёный»; «Беспóмощным пóмощь* нужна*, помóщники* им *помогáют»; «*Фреску «Тайная *вечéря» вéчером вчерá* купил»*; «*Вот прекрасная картина: на картине – *дáма дóма,* вдалеке от её *дóма – дáмы, чайки и домá»; «*Курить он быстро *брóсил:* так врач его *просúл»; «Прáво* есть купить машину, водить машину есть п*равá»; «Пáгода* прекрасна в любую *погóду»;* «Купила *едý и éду* домой».

Учащиеся нередко задают вопрос о том, сколько конкретно в языке таких сигнальных пар, насколько они частотны в текстах. Чтобы ответить на этот вопрос, мы провели эксперимент: проанализировали большой текст [9] в поисках слов, которые потенциально могут входить в пары, отличающиеся ударением (два разные слова или две формы одного слова), но их число оказалось небольшим – на 250 страниц их число едва превышает пару десятков[3]. Отсюда некоторые учащиеся делают вывод, что ударение, при всей его (в некоторых случаях) важности все-таки не важнее произношения. Действительно, «к счастью, бóльшая часть слов русского языка (96%) имеет неподвижное ударение» [10, с.124]. Тогда следует прибегнуть к последнему, самому сильному, аргументу: мы должны показать учащимся такие конкретные примеры, на основании которых они смогут на своем опыте убедиться в том, что *хорошая ритмика прячет недостатки произношения.* Ведь изучающие иностранные языки не могут быть равнодушными к тому, как воспринимается их речь слушающими.

Проведенный нами эксперимент на анализ разных слов с точки зрения значимости в них ударения показал следующую закономерность. На длинных словах ошибочное ударение при небольших недостатках в произношении большой роли в распознавании слова на слух не играет: **Но<u>в</u>ел<u>é</u>вская премия* будет в любом случае правильно понято как *Нóбелевская премия,* а **достопримец<u>а</u>т<u>é</u>льности* как *достопримечáтельности*. Объяснением может быть то, что «на длинных дистанциях» сознание успевает распознать правильный облик слова даже по его слегка искаженному варианту. Но на пространстве слова в два-три слога при недостаточно четком произношении именно ударение помогает слушающему понять значение лексической единицы. Представим, что говорящий произносит звук [с] как [ф]. Проверим, «спрячет» ли ударение этот недостаток. Проверка дает положительный результат. Действительно: если говорящий с таким дефектом речи правильно ставит ударение, его речь будет собеседнику понятной: *[нéфкъл'къ] – будет однозначно расшифровано как *нéсколько (몇 명(개)의)*, а *[нифкóл'къ] – как *нискóлько 전혀, 조금도*. Приведем еще три аналогичных примера, когда говорящий ставит ударение правильно и именно благодаря ударению слушающий распознает слово правильно. 1) Вместо [ш] и [с] произносится [ф], но слово *[нóфки] – правильно воспринято как *нóжки (닭 등의) 다리*, а *[нафкú] – *носкú 양말*. 2) Говорящим плохо произносятся звуки [б] и [п], но слово *[пýсина] – распознается как *бýсина 비즈구슬,* а *[пусúна] – как *пучúна 소용돌이*. 3) Иностранец плохо произносит мягкие [д] и

[3] Мы проанализировали текст книги С.В. Савельева «Церебральный сортинг». М., 2018. В ней действительно оказалось не так много слов, значение которых меняется в зависимости от ударения: *дéла – делá, стороны́ – стóроны, бéрега – берегá, мéста – местá, средá обитания – срéды обитания, пóля –поля́, гóрода – городá, волокнá – волóкна, страны́ – стрáны, лéса – лесá, семьú – сéмьи, тюрьмы́ – тю́рьмы, козлы́ – кóзлы, чéрепа – черепá, цéлей – целéй, на гóре – на горé, богóв – Бóгов, глáзки – глазкú, побéги – побегú, тóрмоза – тормозá, сýшу – сушý, цвéта – цветá, вестú – вéсти, войны́ – вóйны* и др. В тексте ударение в этих словах не проставлено, так как значения перечисленных слов русскоговорящий читатель хорошо понимает из контекста (многие *стрáны* – нет такой *страны́*).

[б] и сочетание звуков [дж], но *[бу́жет] – рапознается слушающим как *будет (быть 동사의 미래형)*, а *[буже́т] – как *бюдже́т 예산*. Мы видим, что решающую роль в том, чтобы слово не потеряло своё значение из-за недостаточно четкого произношения отдельных звуков, играет именно ударение. Ударение помогает распознавать слова с условиях «неопределенности»: это стержень, организующий слово, который придает ему целостность и законченность. Эту роль принято называть *словооопознавательной* [4]. Примеры, иллюстрирующие эту закономерность, являются достаточно убедительны для учащихся, чтобы они начали обращать пристальное внимание на ударение.

Выводы

Сказанное позволяет сделать следующие выводы. Носители анакцентного (безударного) корейского языка с самого начала обучения с помощью педагогически убедительных примеров должны пропустить через сознание, что ударение имеет большое значение в овладении звуковой стороной речи: оно имеет даже бóльшее значение, чем произношение отдельных звуков. Это связано с тем, что ударение выполняет больше функций, чем система звуков. Сравним: противопоставление по глухости-звонкости и твердости-мягкости может выполнять только смыслоразличительную роль (*порóги – порóки, дна – дня*), а ударение, будучи единицей суперсегментного уровня, выполняет гораздо большее количество функций: функцию смыслоразличительную (*глáзки – глазки́*), функцию форморазличительную (*зи́мы – зимы́)* и функцию словоопознавательную, прежде всего в двух-трёхсложных словах.

Заключение. Сбор частотных ошибок учащихся в ударении, которые имеют сигнальное значение (связаны с тем или иным изменением значения слова), оказался весьма полезным для обучения, как мы и предполагали в начале исследования. На основе собранных частотных ошибок был создан список пар для отработки ритмики (часть такого рода пар мы представили в данной статье). Отработка ударения на этом «живом» и педагогически убедительном материале помогает носителям языков, в которых нет ударения, пропустить через сознание мысль о важной роли *комплекса* фонетических средств в коммуникации. Этот частный методический приём дал следующие результаты: учащиеся, которым с самого первого занятия были предоставлены пары слов, в которых ударение имеет сигнальное значение, начинают более внимательно относиться к месту ударения в слове. Это проявляется в том, что при чтении незнакомых слов они стараются сразу воспроизвести его правильный ритмический рисунок, то есть дать контраст ударных и неударных слогов, понимая, что с этим связана семантика слова и возможности распознавания слова слушающими.

Ближайшая перспектива работы заключается в том, чтобы включать найденные пары слов в издаваемые учебники и учебные пособия, дополняя ими существующие упражнения по отработке ударения.

Список литературы

1. Голуб И.В., Розенталь Д.Е. Секреты хорошей речи. М., 1993.
2. Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи. М., 1977.
3. Добчинова В.В. Психологические процессы при формировании произносительных навыков иностранного языка у учащихся-билингвов на начальном этапе обучения // Вестник Бурятского государственного университета, 2008/15.
4. Зиндер Л.Р. Общая фонетика. 2 изд., М., 1979.

5. Логинова И.М. Работа над русским словесным ударением в иностранной аудитории // Лингвометодические основы обучения русскому языку. УДН, 1987.
6. Науменко Ю.М. Типологическое изучение языков как лингвистическая основа обучения русскому произношению. Интернет-ресурс: https://cyberleninka.ru/article/n/tipologicheskoe-izuchenie-yazykov-kak-lingvisticheskaya-osnova-obucheniya-russkomu-proiznosheniyu. Дата обращения – 6 мая 2019.
7. Плунгян В.А. Почему языки такие разные? М., 2001.
8. Розанова Э.И., Одинцова И.В. Материалы по фонетике и интонации для стажеров из Японии (учебное пособие). М., 1977.
9. Савельев С.В. Церебральный сортинг. М., 2018.
10. Сан-Ён Пё (표상용), О.В. Муран. Русская устная речь. Сеул, 2008.
11. Трубецкой Н.С. Основы фонологии. М., 1960.
12. 강덕수, 이성민. 러시아어 발음과 구조. 서울, 한국외국어대학교 출판부, 2009.

Цатурян Армен Мишаевич, доктор педагогических наук, профессор РАЕ, доцент кафедры физики Ванадзорского педагогического университета им. О. Туманяна, директор Ванадзорской специализированной школы с углубленным обучением математике и естественным дисциплинам. г. Ванадзор, Республика Армения.

Tsaturyan Armen M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor RANS, Associate Professor of the Department of Physics of Vanadzor State Pedagogical University after H. Tumanyan, director of Vanadzor special school with in-depth teaching of Mathematics and Natural Sciences. Vanadzor, Republic of Armenia.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ
THE DIDACTIC PHENOMENON OF ADVANCING TEACHING

Аннотация. В данной статье обобщены основные приоритеты предлагаемой модели ассоциативно-опережающего обучения и подчеркнута ее значимость с точки зрения дидактики и современных образовательных парадигмальных соображений. Исходя из логики непрерывного образования и сохранения единства всех элементов каждой дисциплины, показана необходимость установления взаимосвязи текущего урока не только с предыдущим опытом, но и с перспективой. Так как учитель, в отличие от учеников, владеет всем курсом данной дисциплины, он должен обеспечить процесс переноса знаний и на перспективу, то есть осуществить опережающее обучение.

Существуют разные модели опережающего обучения, в которых акцент сделан в основном на обучение конкретному содержательному материалу заранее, с помощью опорных схем и комментируемого управления. Предложенная нами модель ассоциативно-опережающего обучения кардинально отличается от существующих своей универсальностью

и методологической направленностью, что дает возможность наиболее эффективно решать ряд дидактических задач, таких, как развитие диалектического и абстрактного мышления, умения генерализации знаний, придавая при этом значимость фундаментальным идеям и методам научного познания. Суть предлагаемой нами модели опережающего обучения заключается в выявлении и имплицитном переносе из текущего урока на перспективу более универсальных идей и подходов посредством использования методов научного познания, создавая ассоциативные связи с ожидаемыми адекватными проявлениями в перспективе.

При этом намечается новый тип связей, которые нами названы ассоциативно-опережающими. Последовательное применение предлагаемой модели опережающего обучения позволяет решать ряд важных дидактических задач.

Ключевые слова: ассоциативно-опережающее обучение, перенос знаний, фундаментальные идеи, методы познания, ассоциативно-опережающию связи, генерализация знаний, абстрактное мышление, непрерывное образование

Abstract. This article summarizes the main priorities of the proposed model of advancing teaching and emphasizes its importance from the point of didactics and modern educational paradigm considerations. Based on the logic of continuing education and the maintenance of the unity of all elements of each discipline, the article shows the necessity of creating a connection between the current lesson and not only the previous experience but also the perspective. Since the teacher, unlike the students, owns the entire course of the discipline, he must provide the process of transferring knowledge and for the perspective, which means to implement advancing teaching.

There are different models of advancing teaching in which the emphasis is mainly on teaching concrete content material in advance through the use of reference schemes and commented control. The model of associative-advancing teaching offered by us is cardinally different from the existing ones by its universality and methodological orientation which makes it possible to solve a number of didactic tasks such as the development of dialectic and abstract thinking, knowledge generalization abilities more effectively giving importance to the fundamental ideas and methods of scientific cognition at the same time. The essence of the advancing teaching model offered by us is the identification and the implicit transfer of more universal ideas and approaches from the current lesson to the perspective through the use of scientific cognition methods creating associative connections with expected adequate manifestations in perspective. At the same time, a new type of connections is planned which we call associative-advancing. The consistent application of the advancing teaching model proposed by us allows solving a number of important didactic tasks.

Keywords: associative-advancing teaching, knowledge transfer, fundamental ideas, methods of cognitive, associative advancing connection, the generalization of knowledge, abstract thinking, continuing education

Введение. В настоящее время в дидактике более ценны те методы обучения, в рамках которых через содержательный компонент реализуется генезис, направление на обеспечение системности теоретических знаний, их внутреннее развитие и обобщение.

В основе любой дисциплины лежат определенные понятия, характеристики, принципы, законы, теории и т.д., с помощью которых выстраивается весь курс с определенной логикой. При обучении раскрытие более универсальных и обобщенных идей является важным, так как они играют системообразующую роль. Эти идеи присутствуют во внутренней логике и структуре курса и образуют целостную картину его содержания.

Если при обучении учитель ограничивается только переносом предыдущего опыта учащихся на текущий, то текущий урок не служит «плацдармом» для переноса на перспективу определенных идей методологического, обобщающего и систематизирующего характера, что не соответствует логике обучения как целого.

Поэтому всегда есть необходимость придумывать новые возможные пути переноса определенных знаний с текущего урока на дальнейшее обучение. Любое такое проявление в обучении, независимо от способа его осуществления, принято называть опережающим обучением.

Теория. Одной из первых в своих работах выдвинула необходимость опережения при обучении школьников С.Н. Лысенкова [3; 4]. Согласно теории С.Н. Лысенковой, основами опережающего обучения являются с одной стороны комментируемое управление, как возможность налаживания обратной связи учитель-ученик, экономии времени на уроке, воспитание самостоятельности, внимание, умение сосредотачиваться, с другой стороны – опоры и опорные схемы, позволяющие включить каждого ученика в активную деятельность на всех уроках, довести представления по изучаемой теме до формирования понятий, устойчивых навыков.

Основная современная тенденция развития образования заключается в том, чтобы рассматривать образование как учебную модель науки. Содержание образования при этом от чисто информационного смещается в сторону методологического [2, с. 6].

Процесс обучения должен опираться не только на предыдущий опыт учащихся, но и ориентироваться на их дальнейшую учебную деятельность с целью обеспечения в перспективе преемственности приобретенных знаний, облегчения обучения и создания предпоссылок для генерализации фундаментальных идей и общелогических методов познания [8].

Необходимо выяснить, как в процессе обучения должен проявляться тот факт, что учитель, в отличие от учащихся, владеет всем курсом данной дисциплины. То есть как при текущем обучении должен проявляться опыт и знания преподавателя.

Речь идет в первую очередь о переносе знаний учащихся к дальнейшему обучению. Постановка такой задачи вполне разумна, так как в противном случае исчезает цель обучения и его развивающая функция.

При текущем обучении, если ограничиться переносом знаний из предыдущего опыта к нынешнему, роль учителя, как специалиста, обладающего всем курсом конкретной дисциплины, не оправдывается, так как обучаемый текущий материал охватывает такие элементы, которые входят в логическое построение всего курса или отдельных его тем. Это, в первую очередь, относится к методологическому аспекту обучения [7].

В работе [10] предложен вариант модели опережающего обучения, в котором, в отличие от традиционных представлений, опережающее обучение рассматривается как один из важных этапов текущего обучения, когда учитель посредством общелогических методов научного познания (анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия, моделирование и т.д.) создает ассоциативно-опережающие связи и осуществляет имплицитный (неявный) перенос знаний учащихся в новую ситуацию,где они должны конкретно проявляться при дальнейшем обучении.

Мы предполагаем, что при таком обучении представляются хорошие возможности для реализации методологического аспекта обучения, так как на первый план выступают вопросы переноса таких знаний, которые имеют универсальный и обобщенный характер, моделированный в рамках какой-то системы [7].

Суть предлагаемой модели заключается в том, чтобы при текущем уроке выделить и раскрыть сущность и смысл определенных понятий, идей, методов и т.д., которые кроме частного, конкретного проявления обладают более широким спектром применения и имеют универсальный характер.

Методология и методы. При выборе методов и приемов научного поиска совершенствования опережающего обучения мы основывались на идеях целостности содержания и структуры каждой дисциплины с учетом возрастно-психологических особенностей учащихся, реализуя:

- идею генерализации учебного материала конкретных дисциплин [1].
- концепцию, в которой образование рассматривается как учебная модель науки (Самарский А.А.) [5].
- положение о творческой деятельности учащихся зависимо от единства объективно-субъективно начал этой деятельности (Тряпицына А.П.) [6].

По предложенной нами модели ассоциативно-опережающего обучения в последние 6 лет в средних и старших классах разных школ (в том числе специализированных) проводились занятия по 8-ми десциплинам. Этому предшствовала ознакомление учителей с данной методикой и всегда поддерживалась обратная связь. Текущие результаты периодически были обобщены и скорректированы.

Полученные результаты. Преподаватель, владеющий всем курсом этой дисциплины, в том числе и то которое пристоить еще изучать, заранее намечает такие понятия и идеи которые существуют в текущем уроке, и с помощью разных ассоциативных установок и общими, абстрактными фразами, расскрывает более общеий широкий смысл последних, тем самым создавая предпоссылки для дальнейшего их применении в конкретных случаях. Можно утверждать, что такой перенос знаний имеет явно имплицитный характер и как определенные связи процесса обучения отличаются от межпредметных и внутрипредметных связей. Но так как они “рождаются” в итоге создания ассоциативных соображений и направлены на опережение в обучении, названы ассоциативно-опережающие связи (рис. 1.)

В работе [9], которая посвящена краткому обзору организации опережающего обучения, выделено несколько путей опережающего введения изучаемого материала.

1. Опережение по общим теориям, законам, общим методологическим принципам физики, закономерностям у фундаментальным идеям физики.
2. Опережение по отдельным физическим величинам, понятиям.
3. Опережение по математическим методам вычисления.
4. Имплицитное (неявное) опережение, заложенное не в программе, а в методике обучения.
5. Опережение по подготовке решения задач по изучаемой теме.

В рамках критериев классификации педагогических технологий по уровню применения выдвинутая модель опережающего обучения является общепедагогическоой, в основе философии которой лежит диалектика науки и образования. По структуре и содержанию она в разных формах и на разных уровнях обучения проявляется как обучающая, общеобразовательная, эвристическая. С другой стороны можно утверждать, что по качеству подходов, применяемых относительно обучения учеников, опережающее обучение имеет личностно-ориентированный и сотруднический характер.

Характерными особенностями технологии данной модели ассоциативно-опережающего обучения являются:

- развитие диалектического и абстрактного мышления личности,

- методологический подход к обучению,
- придание значимости более общих идеям, понятиям, методам,
- неявный (имплицитный) перенос знаний на перспективу при текущем обучении
- создание разных ассоциативных связей,
- развитие умения генерализации знаний, моделирования

Педагог, который применяет технологии опережающего обучения, берет на себя много обязательств:

- выбор материала, подлежащего к опережению на текущем уроке,
- отбор методики осуществления имплицитного переноса выбранного материала,
- постоянное усовершенствование своих знаний и навыков применения методов научного мышления,
- развитие диалектического мышления учащихся,
- создание почвы для развития непрерывного образования.

Особо подчеркнутый опережающий эффект получается при обучении естественным дисциплинам и математике, так как в основе естественных дисциплин лежат фундаментальные законы и закономерности, обобщающие идеи, методологические принципы, теории и т.д., которые имеют широкий спектр применения, а в математике-математические методы вычисления и моделирование не только касательно математики, но и совершенно разных физических явлений и процессов.

Приведем пример реализации опережения, в котором в роли опережающего объекта выступает понятие скорости, имеющее междисциплинарный характер.

Когда учитель впервые знакомит учащихся с понятием скорости, имея ввиду ее проявления в дальнейшем как в физике, так и в других дисциплинах, для облегчения ее восприятия в дальнейшем должен не ограничиться объяснением понятия скорости в узком смысле, а на простых примерах преподнести сущность понятия скорости в широком смысле.

Понятие скорости учащиеся в дальнейшем встретят, например в физике при ознакомлении с понятиями: угловая скорость (ω), ускорение (a), мощность (N), электродвижущая сила (ε) и т.д., в химии при изучении скорости химических реакций, в биологии – при подсчете разных величин за единицу времени, например, частоты биения сердца и т.д (рис. 2).

Важно донести до сознания учащихся мысль о том, что везде, где мы имеем дело с изменением какой-либо величины в течение временем, можно говорить о скорости изменения этой величины.

Объекты, на которые распространяется материал опережения, в дальнейшем становятся материалом текущего обучения, а те, которые являлись исходными, уже выступают в роли внутрипредметного и межпредметного материла. Этот процесс позволяет познать универсальный характер исходной идеи и формировать у учащихся умение применять ее в разных подобных ситуациях.

Заключение. Данная модель опережающего позволяет раскрыть резерв при проведении текущего урока, который состоит в том, что необходимо поставить на показ владение учителем всего курса данной дисциплины. Это проявляется в том, что во время

текущего урока учитель обращает внимание учащихся на те идеи и методы обучения, которые в дальнейшем проявляются в разных ситуациях и имеют фундаментальный и универсальный характер. Модель, ассоциативно-опережающего обучения осуществляется с имплицитным переносом знаний учащихся и имеет личносто-ориентированный и сотруднический характер. В рамках данной модели проявился новый тип ассоциативно-опережающих связей.

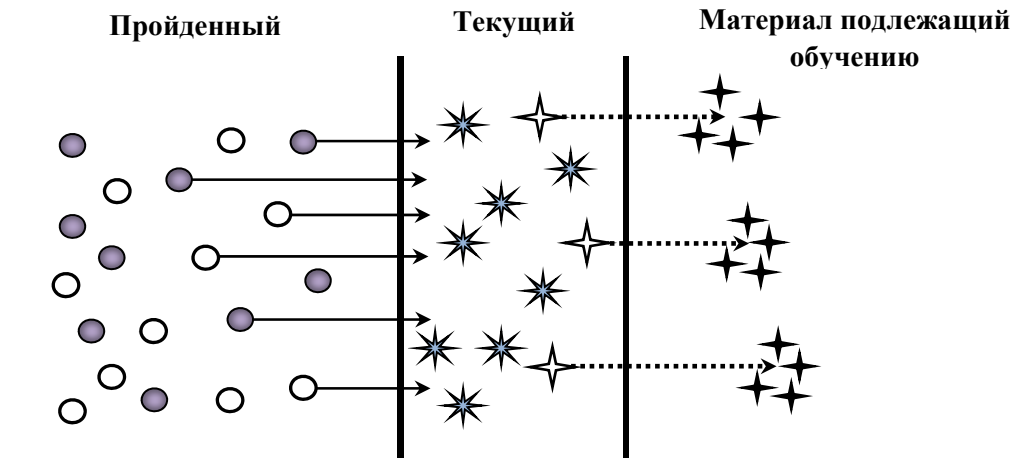
Последовательное применение элементов ассоциативно-опережающих связей позволяет повысить качество обучения. В частности развивает диалектическое и абстрактное мышление учащихся, повышает методологическую направленность обучения, придается значение более общим идеям, понятиям и методам. Последнее подтвердилось в практике работы и проведенных исследованиях.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. // Сов. Педагогика, 1978, N9.
2. Кондратьев, А. С. Современные технологии обучения физике: учеб. пособие / А. С. Кондратьев, Н. А. Прияткин. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2006. –с.6
3. Лысенкова С.Н. Когда легко учиться // Педагогический поиск.-3-е изд. М.: Педагогика, 1989. – С. 59-100.
4. Лысенкова С.Н. Методом опережающего обучения: книга для учителя: из опыта работы / С.Н. Лысенкова.- М.: Просвещение. 1988.—192 с.
5. Самарский А.А. Неизбежность новой методологии. – Коммунист, 1989, N 1.-С. 84-92.
6. Тряпицына А.П. Некоторые особенности творческой учебно-познавательной деятельности старшеклассников / А. П. Тряпицына // Методологические и теоретические проблемы активизации учебно-познавательной деятельности в свете реформы школы: межвуз. сб. науч. трудов / ЛГПИ им. А. И. Герцена. - Л., 1986. – С. 147-155.
7. Цатурян А.М. Основные принципы осуществления опережающего обучения в физике. Физика в системе современного образования (ФССО-2019): Сборник научных трудов XV Международной конференции / под ред. Гороховатский Ю.А., Ларченкова Л.А. – Санкт-Петербург, 3-6 июня 2019 г. Т.1.- СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019 – с. 445-450.
8. Цатурян А.М. Педагогические парадигмы как универсальный подход к изучению естественных дисциплин. Первый Международный виртуальный форум в Японии по русистике, культуре, педагогике. “Социокультурные и филологические аспекты в образовательном и научном контексте”. Научный журнал. Статьи, доклады Международного форума в Японии 2014 года, с. 661-665.
9. Цатурян А.М. Современные технологии организации обобщающего повторения школьного курса физики / А.М. Цатурян.- Ванадзор: СИМ ТПАГРАТУН, 2013.-106 с.
10. Tsaturyan A.M. An option for an advanced training model. Cross - Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 2, Issue III, November 2017, p. 31-37.

Рис.1

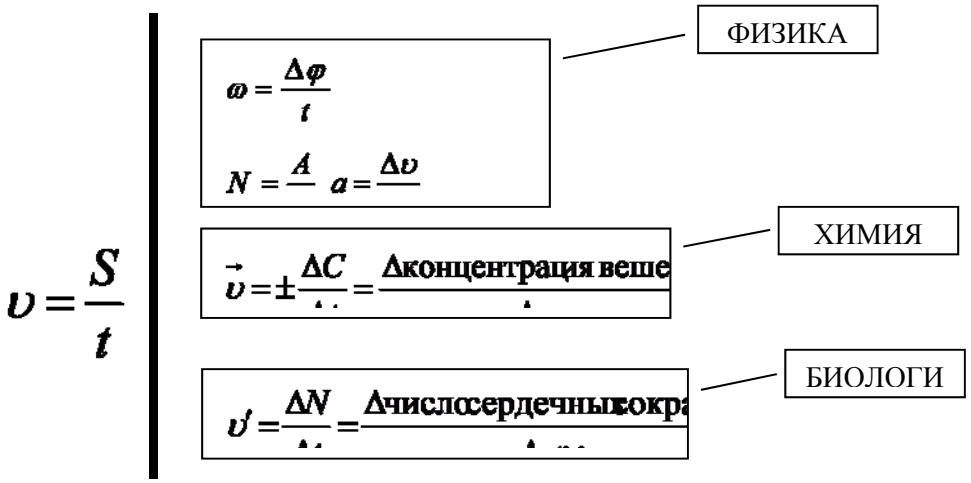
Схема, иллюстрирующая внутрипредметные, межпредметные и ассоциативно-опережающие связи.



- объекты внутрипредметных связей
- объекты межпредметных связей
- вводимые новые понятия
- объект, подлежащий опережению,
- объекты, в которых проявляются материал опережения
- ассоциативно-опережающие связи

Рис. 2.

Схематическое представление понятия скорости как объекта опережения и его адекватное проявление в дальнейшем в физике, химие и биологии.



Цветкова Наталья Афанасьевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии развития личности Московского Педагогического Государственного Университета, г. Москва, Россия.

Tsvetkova Natalia Afanasievna, Ph.D. in psychology, docent, Docent at Department of Personality Development Psychology at Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

Уманская Елена Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии развития личности Московского Педагогического Государственного Университета, г. Москва, Россия.

Umanskaya Elena Gennadievna, Ph.D. in psychology, docent, Docent at Department of Personality Development Psychology at Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЛЮБВИ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИИ.

FEATURES OF IDEAS ABOUT LOVE THAT HAVE CHINESE STUDENTS STUDYING IN RUSSIA

Аннотация. Отношение к любви у каждого поколения, как и у каждой возрастной категории лиц, отражает в себе черты времени и психологии людей, несет отпечаток условий жизни и нравственно-эстетических принципов, сложившихся в конкретном социуме. Цель проведенного эмпирического исследования – выявить особенности представлений о любви у китайских студентов, обучающихся в России, то есть испытывающих на себе влияние представлений, более свойственных западному стилю мышления, который существенно отличается от стиля мышления восточных стран, в том числе Китая. Исследование проводилось с помощью переведенной на китайский язык российской методики «Опросник для изучения представлений о любви» (авторы Джидарьян И.А., Беловол Е.В., Маслова О.В.). В исследовании приняли участие 60 человек (30 юношей и 30 девушек) возраста от 18 до 25 лет – студентов из Китайской Республики, обучающихся в московских высших учебных заведениях. Установлено равномерное распределение по выборке всех трех типов представлений о любви, описанных в методике: «любовь как помеха», «любовь как самоотдача» и «любовь как возвышающая сила». Гендерные различия в представлениях о любви не выявлены.

Ключевые слова. Любовь, сексуальность, представления о любви, патриархальная семья, современная семья

Abstract. Attitude to love in each generation, as in each age category of persons, reflects the features of time and the psychology of people, bears the imprint of living conditions and moral and aesthetic principles prevailing in a particular society. The purpose of the empirical research is to reveal the peculiarities of love ideas of Chinese students studying in Russia, that is, experiencing the influence of ideas more characteristic of the Western style of thinking, which differs significantly from the thinking of Eastern countries, including China.

The study was carried out with the help of the Russian method “Questionnaire for the study of ideas about love” (authors: Dzhidaryan, I.A., Belovol, E.V., Maslova, O.V.) translated into Chinese

language. The study involved 60 people (30 young men and 30 girls) aged from 18 to 25 years old - students from the Republic of China who study at Moscow higher educational institutions. A uniform distribution of all three types of ideas about love described in the methodology was established: “love as a hindrance”, “love as self-giving” and “love as an uplifting force”. Gender differences in ideas about love are not revealed

Keywords. Love, sexuality, ideas about love, patriarchal family, modern family

Введение. Актуальность темы исследования определяется многими обстоятельствами, но, главным образом, тем, что именно представления о любви в настоящее время определяют и стратегии выбора брачного партнера, и стабильность создаваемых семей. Представления о любви лежат в основе взаимодействия супругов, и если супруги (оба или один из них) оказываются «потребителями» любви, не умея и не желая ничего «дать взамен», то общение в паре теряет такие качества, как открытость, доверительность, честность, приводя к «одиночеству вдвоем», вызывая неудовлетворенность браком и, в перспективе, его распад.

В условиях глубинных трансформаций, которые претерпевают традиционные взгляды на взаимоотношения полов и связанный с этими изменениями кризис института семьи, а также ввиду появления большого числа межэтнических браков возрастает необходимость исследовать особенности представлений о любви у современных мужчин и женщин, принадлежащих к разным культурам. Эти сведения могут быть полезны в работе практических психологов в процессе решения проблем биэтнических семей.

Проведенный нами анализ литературных данных показал, что в процессе культурно-исторической трансформации представлений о любви происходит их системное усложнение [12, с. 163] за счет включения в структуру наряду с потребностями вида и природного субъекта (сексуальные потребности, потребности в продолжении рода) потребностей социального культурного (во власти, статусе, принадлежности) и социально нравственного субъекта (в самосовершенствовании, смысле жизни, создании образа мира).

В своем массовом проявлении в обществе любовь ведет к созданию и укреплению единобрачия, как объективно необходимого условия единства семьи для воспитания новых поколений [1].

Отношение к любви у каждого поколения, как и у каждой возрастной категории лиц, отражает в себе черты времени и психологии людей, несет отпечаток условий жизни и нравственно-эстетических принципов, сложившихся в конкретном социуме [9].

Для современной молодежи, живущей в России, именно наличие любви является основным мотивом вступления в брак, а не социальные стереотипы или финансовые соображения, что было характерно для предыдущих поколений [2]. Взаимная любовь входит у молодых людей в России – юношей и девушек – в ценностное ядро, определяющее степень гармоничности супружеских отношений и благополучия семьи.

Вопрос о том, что именно понимают, говоря о любви, юноши и девушки начала XXI века, изучался нами ранее на нескольких выборках российской молодежи [14]. Исследования показали неоднозначность понимания феномена любви и отношения к нему. Приоритетные направления в понимании «любви» российской молодежью таковы: на первом месте – любовь как «физическое наслаждение», на втором – «основа семейных отношений», на третьем – «это лучшая из возможностей не быть одному». Из трех выделенных нами типов любви – любовь романтическая, реалистическая и прагматичная («любовь как возвышающая сила», «любовь как самоотдача» и «любовь как помеха») – большая часть и юношей, и девушек придерживается представлений реалистичного типа. Это может свидетельствовать о том, что современные молодые люди имеют больше представлений о реальностях семейной жизни и готовы преодолевать трудности начального этапа семейных отношений. Интересно, что из трех выделенных нами типов любви в восприятии молодежи для студентов ВУЗов гуманитарной направленности более характерны романтические представления о любви, а для студентов ВУЗов технической и спортивной направленности – реалистические.

Исследования представлений о любви китайской молодежи приобретают особую актуальность в связи с существенной трансформацией механизмов выбора брачного партнера юношами и девушками в современном Китае – от ранее единственно возможной модели «бракосочетание по воле родителей» до создания семьи по свободному выбору на основе обоюдной любви мужчины и женщины [6, 7].

Взгляды китайской молодежи на любовь и сексуальность существенно изменились за последние десятилетия: любовь рассматривается современной китайской молодежью как один из важнейших критериев выбора брачного партнера; наличие сексуальных отношений до брака рассматривается большинством молодежи в Китае как приемлемое добрачное поведение (в случае обоюдного выбора) [8].

ТЕОРИЯ. В качестве психо-диагностической методики использовался «Опросник для изучения представлений о любви И. А. Джидарьян, Е. В. Беловол, О. В. Масловой [4]. В основе опросника – высказывания о любви известных мыслителей, писателей, поэтов, деятелей культуры, а также пословицы и поговорки. Цель опросника: выделение, прежде всего, ценностно-смыслового аспекта любви как основного в концепциях С.Л. Рубинштейна и В. Франкла [10, 11].

«Любовь настолько разнообразна по своим проявлениям в жизни, по богатству содержащихся в ней смыслов, парадоксов, переживаний с их мистическими наслоениями, переливами, многозначностью и “невербальностью мысли”, а также открытостью бесконечному, вечному, трансцендентному, что вряд ли можно выразить все это какой-либо формулой или перевести в единообразные и скупые понятия науки. “Бедна любовь, если ее можно измерить”, – уже давно выразил эту мысль У. Шекспир, для которого, как и для многих других писателей и поэтов, тема любви была одной из главных в творчестве» [5].

Необходимый импульс для развития систематических исследований любви, предполагающих разработку методик для ее измерения, наметился в 80-е годы прошлого столетия, которые сегодня прочно связываются с началом формирования в мировой психологической науке нового научного направления, получившего название позитивной психологии. Любовь как позитивное чувство исключительных возможностей и многочисленных достоинств занимает в ее проблемном поле особое место, хотя и представляет наибольшие трудности для эмпирических исследований.

В работе О. Ценга, посвященной изучению отдельных видов и аспектов любви, описывается более 26 англоязычных методик. При этом автор отмечает, что “…большинство этих методик разработано в рамках различных, зачастую не совпадающих между собой теоретических концепций для измерения различных состояний любви и близких отношений [13]. Феномен любви в большинстве этих опросников определяется в терминах межличностных отношений: привязанности, привлекательности, симпатии, преданности и пр.

В российской психологии для изучения феномена любви чаще всего используют русскоязычные версии англоязычных методик, направленных, преимущественно, на измерение эмоционально-поведенческих и когнитивно-поведенческих проявлений личности.

Основу опросника Джидарьян с с соавт. составили высказывания о любви известных мыслителей, писателей, поэтов, деятелей культуры разных времен и народов (О. Бальзак, Ж.Ж. Руссо, Л. Толстой, Ш. Руставели, А. Шопенгауэр, Г. Гейне, Вольтер, Ж.Б. Мольер, Э. Фромм, М. Цветаева, С. Моэм, У. Шекспир, А. де СентЭкзюпери и др.), ставшие крылатыми выражениями и получившие статус классических.

У опросника 3 субшкалы. Шкала №1: «Любовь – помеха»: определяется в соответствии с отношением к 8 афоризмам: “В любви самое интересное – это победа и разрыв; все остальное – канитель”, “Любовь – всего-навсего скверная шутка, которую природа шутит с людьми, чтобы добиться продолжения рода”, “Любовь – помеха в

жизни", "Любовь зла, полюбишь и козла", "Любовь – торжество воображения над разумом" и др. В обобщенном виде данный фактор был назван *"Любовь – помеха"*

Шкала №2. «Любовь – самоотдача»: определяется в соответствии с 9 афоризмами "В любви – вся жизнь моя и вера", "Сострадание – высшая стадия любви, а возможно – и сама любовь", "Любить глубоко – это значит забыть о себе", "Любить – значит жить жизнью того, кого любишь", "Для любящего человека вся вселенная слилась в любимом существе" и пр. – всего 9 афоризмов.

Шкала №3. «Любовь как возвышающая человека сила» – определили 9 афоризмов: "Любовь – творец всего доброго, возвышенного, сильного, теплого и светлого", "Любовь долго терпит, милосердствует, не мыслит зла, всему верит, всего надеется, все переносит", "Любовь – великий учитель" и др.

Обоснованием выбора данной методики для нашего эмпирического исследования явился тот факт, что она выделяет ценностно-смысловой аспект любви и ранее никогда не использовалась для изучения представлений о любви современной китайской молодежи.

ДАННЫЕ И МЕТОДЫ. Исследование реализовывалось на базе студентов из Китая, обучающихся в России, в московских высших учебных заведениях. Общее количество испытуемых составляет 60 человек, 30 юношей и 30 девушек, возраста от 18 до 25 лет.

Методы исследования: а) теоретический анализ научной литературы; б) эмпирические методы исследования, в том числе: анкетирование; психодиагностическая методика «Изучение представлений о любви» (авторы: И.А.Джидарьян, Е.В.Беловол, О.В.Маслова) в переводе на китайский язык, осуществленном студенткой бакалавриата Мосоковского педагогического государственного университета Ван Мэняо; в) методы математической статистики для обработки эмпирических данных.

ПОЛУЧЕННЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ. Установлено, что структура представлений о любви у юношей и девушек возраста 18 – 25 лет практически идентична. В равной пропорции среди респондентов наблюдаются все зафиксированные в опроснике Джидарьян и др. отношения к любви: «любовь как помеха», «любовь как самоотдача» и «любовь как возвышающая сила». Сравнительный анализ с использованием критерия Манна-Уитни показал об отсутствии статистически значимых различий в представлениях о любви между юношами и девушками.

Выборка респондентов была неоднородной по возрасту, что позволило разделить ее на две группы: со средним возрастом 19 лет и 24 года.

Оказалось, что у представителей разных возрастных групп наблюдается статистически значимые различия в представлениях о любви, как о помехе. А именно: для более молодых респондентов любовь в большей степени представляется, как помеха, чем для респондентов из группы старших респондентов.

Представления о любви как самоотдаче и возвышенной силе одинаковы для молодых людей независимо от возраста респондентов.

Представление молодых людей о любви, как о помехе (33% респондентов обоего пола), может быть, на наш взгляд, вызвано наблюдающейся повсеместно в странах Запада формированием нового типа направленности личности, характеризующегося ориентацией на такие ценности, как независимость и личный успех. Близкие отношения с другим человеком представляются таким устремленным на личные достижения людям «нецелевым вложением средств», ненужной тратой своих ресурсов – времени, эмоций и прочего.

Если, образуя семейный союз, молодые люди не изменяют это свое представление о любви, то установка типа «Любовь – всего-навсего скверная штука, которую природа шутит с людьми, чтобы добиться продолжения рода», с большой вероятностью сделает

семейную жизнь пары эмоционально холодной, ведь цель достигнута, а развивать ее установка «не велит».

Представления молодых людей о любви, как о самоотдаче («Любить глубоко – значит, забыть о себе») – треть респондентов – свидетельствует о большой живучести, вплоть до настоящего времени, представлений о супружестве, свойственных патриархальным семьям, как в западных странах, так и в восточных. Основанные на библейской заповеди «Да прилепится жена к мужу своему», правила семейной жизни в семьях патриархального типа предписывали женщинам-женам считать цели, ценности, интересы мужа первичными, главными. И в настоящее время даже работающие, а, значит, финансово вполне независимые женщины, живут с убеждением, что любовь требует самоотдачи и определенных жертв – своими интересами, например. Эти убеждения женщины-матери транслируют своим дочерям.

Представления молодых людей о любви, как возвышающей силе (еще 33 % респондентов), свидетельствует о стремлении молодежи романтизировать отношения «мужчина – женщина», искать в них источник вдохновения, мотивирующий на достижения в разных сферах жизни.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. В Китае в древней книге «Ши Цзин (Книге песен)» [15] много страниц посвящено любви. Однако долгое время китайская традиционная модель создания новой семьи предполагала единственно возможной моделью «бракосочетание по воле родителей». Огромные перемены в вопросе выбора брачного партнера и в семье произошли в Китае в XX веке.

Началом изменений в представлениях граждан Китая о браке и семье стало принятие в апреле 1950 года Центральным народным правительством Китайской Народной Республики «Закона КНР о браке», устанавливавшего права и обязанности мужчины и женщины в браке, а также регулировавшего вопросы, относящиеся к браку и сфере семейных отношений, в том числе отношения между родителями и детьми, содержание и воспитание детей после развода их родителей, раздел имущества при разводе. В результате модель брака в Китае постепенно перешла от бракосочетания по воле родителей к модели заключения супружеских союзов на основе обоюдной любви мужчины и женщины. В настоящее время не социальные стереотипы, не финансовые соображения, а именно наличие любви является основным мотивом вступления в брак.

Наши исследования показали неоднозначность и многообразие в понимании феномена любви и отношения к нему у молодых людей из Китая, обучающихся в московских высших учебных заведениях.

Список литературы

1. *Альбисетти В.* Терапия супружеской любви. – М.: Паолине, 2000.
2. *Антонова Л.И., Цветкова Н.А.* Семья в системе жизненных ценностей 16-17 летних подростков, проживающих в мегаполисе // Педагогические науки, 2006, №1, с.126-128.
3. *Ваньшэн Чжан.* Философия традиционной китайской жизни. – Пекин, 1996.
4. *Джидарьян И.А., Беловол Е.В., Маслова О.В.* Разработка опросника для изучения представлений о любви. – Психологический журнал, 2014, том 35, №1, с.111 -119.
5. *Екимчик О.А.* Когнитивный и эмоциональный компоненты любви у людей разного возраста: Автореф. дисс. … канд. психол. н. – М., 2009.
6. *Иань Го.* Традиционные взгляды на выбор брачного партнера // Вестник Второго Северо-Западного национального университета (философия и социальные науки). 2005. № 3. С. 117–119.
7. *Иньхэ Ли.* Стандарты выбора брачного партнера современными китайцами // Социальные науки Китая. — 1989. № 4. С. 61–74.

8. *Лю Липин*. Обследование и анализ любовного и семейного положения для молодежи в провинции Шэньси. – Вестник Шэньсиского молодежного профессионального института, 2008, №2), с.53–55.
9. *Прехт Р.Д.* Любовь. Пер. с нем. А.Н. Анваера. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 443 с.
10. *Рубинштейн С.Л.* Человек и мир. – СПб: Питер, 2012.
11. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. – М.:, 2012.
12. *Харитонов А.Н.* Психоаналитическое исследование любви мужчин и женщин// Мир Психологии, 2007, №2(50) – С. 151-167.
13. *Ценг О.К.С. Tzeng O.C.S.* Measurement of Love and Intimate Relations: Theories, Scales, and Applications for Love Development, Maintenance, and Dissolution. Westport, CT, 1993.
14. *Цветкова Н.А., Макарова Е.Ю.* Гендерные особенности представлений о любви в юношеском возрасте// Теория и практика общественного развития. №21, 2014, с. 318–322.
15. *Шицзин.* Книга песен и гимнов. – 1987.

Чупринина Светлана Викторовн, Грузинский технический университет, профессор, Грузия, Тбилиси

Chuprinina S.V., professor, Georgian Technical University, Georgia

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ

FORECAST OF THE LISTENING SKILLS FORMATION

Аннотация: в данной статье рассмотрены вопросы, которые касаются формирования навыков разговорной речи и аудирования у студентов, изучающих русский как иностранный.

Особенно тщательно рассматривается роль процесса прогнозирования при формировании у студентов навыков прослушивания, а также необходимости развития фонетического слуха. В статье также представлены некоторые исследования условий и факторов, которые способствуют развитию у студентов вышеупомянутых аудио фонетических навыков.

Ключевые слова: обучение, восприятие, информация, понимание, анализ, развитие, имитация, навыки, владение, говорение

Abstract. This article deals with the issues, concerning both speaking and listening skills formation, in particular listening ones, for the students, who are learning Russian as a Foreign Language. There is carefully examined the role of forecasting process, while listening skills are being formed as well as the necessity of students phonetic ear development . Some factors, appropriate for students' listening to get on well are also given in the article.

Keywords: teaching, perception, development, skills, speaking, analysis, understanding, information, imitation, possession

Введение. В процессе обучения русскому языку студентов-иностранцев происходит комплексное ознакомление с языковым материалом, т. е. лексический, грамматический и

фонетический материал объединяется в определенные комплексы, которые обеспечивают участие в реальном общении. Речевое общение предполагает наличие у студентов навыков и умений в различных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме.

Результаты исследования. Аудирование, т. е. восприятие и понимание звучащей речи, представляет собой активный творческий процесс. Аудитор (слушающий) воспринимает и понимает уже сформулированные мысли. Этот процесс сопровождается сложной мыслительной деятельностью, напряженной работой памяти.

При чтении, говорении и письме студент может выбрать темп, который ему удобен, самостоятельно определить длину и количество пауз. Слушающий же полностью зависит от источника информации.

Существует прочная связь между слуховыми и артикуляционными навыками. При восприятии речи происходит внутреннее проговаривание. Если слушающий имеет возможность наблюдать за мимикой, жестикуляцией и органами речи говорящего, это облегчает внутреннее проговаривание, поэтому живая речь преподавателя легче воспринимается студентами, чем запись на пленке или посредством компьютера (обучающие программы).

Значение внутренней речи для понимания услышанного очень велико. У начинающего аудитора внутренняя речь протекает интенсивно, без нее невозможно слуховое восприятие.

На начальном этапе слушание должно развиваться в тесной связи с говорением, так как говорящий не только производит речь, но и воспринимает ее на слух, что способствует установлению прочных связей между артикуляционными и слуховыми ощущениями. Поэтому аудирование следует предварять речевыми и фонетическими зарядками, имитацией.

Обучение аудированию начинается с формирования фонематического и интонационного слуха. Четкие произносительные навыки являются одним из условий, облегчающих процесс восприятия. Для развития речевого слуха существуют различные типы упражнений. Это могут быть задания типа «Слушайте и повторяйте следующие слова (словосочетания, предложения)». Студенты должны повторить предлагаемый материал после однократного предъявления. Упражнения на имитацию на уровне фразы могут быть такого типа: «Повторите фразу, соблюдая интонацию»; «Повторите фразу, трансформируя повествовательную интонацию в вопросительную и наоборот». Полезны для развития речевого слуха упражнения на вычленение звуков, слогов, слов, фраз, смысловых частей в предлагаемом изолированном или связном материале.

Большую роль при формировании навыков аудирования играет вероятностное прогнозирование. Языковой опыт, который уже имеется у студентов, способствует тому, что они могут, услышав часть слова, предложения или сообщения, прогнозировать его конец. Вероятностное прогнозирование проявляется на всех уровнях языка — от слога до текста. Например, понимание слов зависит от сформированности фонематического слуха, знания законов словообразования и сочетаемости слов, от умения соотносить значения слов, особенно многозначных, с контекстом. Для прогнозирования на уровне фразы существенным является знание типов синтаксических связей.

Таким образом, успешность аудирования зависит от сформированности лексических, грамматических и фонетических навыков. Только в том случае, если эти навыки достаточно

автоматизированы, внимание студента может быть сконцентрировано на содержании и не отвлекаться на форму. Одним из видов упражнений на развитие навыков вероятностного прогнозирования на уровне предложения может являться следующее: «Слушайте предложения, закончите их: «Я купил компьютер, подключил интернет и ...»; «Я вошёл в сайт «Одноклассники» и прочёл ...»; «Теперь я свободно могу общаться с ...»; «Мой брат хорошо плавает, потому что ...»; «Моя сестра любит путешествовать, поэтому она ...»; « Работа продолжалась, несмотря на то что ...».

Аудирование на уровне текста связано с умением удержать в памяти всю информацию, объединить разрозненные факты в общий контекст. Для того чтобы аудирование текста оказалось успешным, необходимо начинать с тщательной отработки нового материала на этапе объяснения. Следует предлагать упражнения в аудировании микротекстов (смысловых кусков) до полуминуты звучания, что составляет примерно 50 слов.

Как уже было сказано, аудирование речевых сообщений связано с деятельностью кратковременной и долговременной памяти. Чтобы понять предложение, студенты должны удержать в сознании всю звуковую последовательность слов, из которых состоит данное предложение. Чем оно короче, тем легче его запомнить. Психологи установили, что объем кратковременной памяти ограничен, поэтому при обучении аудированию на начальном этапе рекомендуется использовать предложения, длина которых не больше 5-7 слов. Постепенно увеличивая длину предложений, можно довести их объем до 10-12 слов [1, с. 34]. То же относится к количеству предложений и смысловых кусков в целом тексте.

Итак, кратковременная память удерживает поступающую в процессе восприятия информацию. Затем нужная часть информации поступает в долговременную память, где хранятся слова, словосочетания и синтаксические структуры, правила и схемы их соединения. Объем кратковременной памяти можно увеличить с помощью специальных упражнений. Например: «Прослушайте ряд слов, словосочетаний или предложений, повторите их»; «Прослушайте предложение или ряд предложений дважды; установите, что в них добавлено или опущено»; «Слушайте и повторяйте предложения» и др.

Понимание текста и на родном, и на иностранном языке связано с переходом от внешнего развернутого оформления мысли к сокращенному, компрессированному общему смыслу высказывания. О полноценном понимании воспринятого сообщения можно говорить только в том случае, когда слушающий способен в нескольких словах передать его основное содержание. Если студент понял все слова и фразы в прослушанном сообщении, но не может сказать, в чем заключается основная мысль, идея рассказа, это означает, что не достигнут высший уровень понимания. Необходимо тренировать студентов в перефразировании услышанных предложений, формировать у них навыки эквивалентных замен одних слов текста другими с целью сокращения, компрессии полученной информации. Это способствует более глубокому осмысливанию, пониманию воспринимаемого сообщения. Можно использовать задание типа «Прослушайте рассказ и передайте его в максимально сжатой форме»; «Прослушайте текст и озаглавьте его» или «Из ряда данных заглавий выберите наиболее адекватное»; «Составьте план к тексту»; «Прослушайте текст и сформулируйте его основную идею» и др.

Итак, чтобы обеспечить процесс аудирования на изучаемом языке, необходимо в первую очередь формировать артикуляционные навыки, развивать фонематический и интонационный слух, вероятностное прогнозирование, кратковременную память и навыки эквивалентных замен.

Успешность аудирования зависит, с одной стороны, от самого слушающего (его памяти, внимания, интереса, развитости речевого слуха), с другой — от условий восприятия (темпа, количества предъявлений, продолжительности звучания и др.), а также от языковых сложностей речевых сообщений. Важно учитывать, насколько предлагаемые сообщения соответствуют речевому опыту и знаниям студентов.

Рассмотрим некоторые наиболее важные условия, в которых протекает восприятие и понимание речевых сообщений.

Темп речевых сообщений зависит от важности и новизны информации. Более важная информация сообщается медленнее, путем подчеркивания долготы гласных, второстепенная — более быстро. Темп речи тесно связан с другими средствами выразительности — с ритмом, ударением и паузами. Быстрый темп речи, который превышает возможности слушающего, приводит к падению активности и снижению уровня понимания. Слишком медленный темп речи также мешает успешному аудированию, поскольку при таком предъявлении растягивается время восприятия, внимание слушающего отвлекается на форму. затрудняется синтезирование, происходит более быстрое утомление и ослабляется произвольное внимание.

В процессе речевого общения наиболее распространенным является средний темп речи (примерно 220-240 слогов в минуту), с небольшими отклонениями в ту или другую сторону, которые обозначаются как темп «выше среднего» или «ниже среднего». На начальном этапе рекомендуется начинать обучение с несколько замедленного темпа (путем увеличения длины и количества пауз). Этот темп равен примерно 180-220 слогам в минуту или 60-70 словам в минуту (Программа по РКИ).

Известно, что повторное прослушивание сообщения улучшает понимание, способствует извлечению новой информации, более глубокому ее осмыслению и лучшему запоминанию. Повторное прослушивание может быть двух видов: двукратное предъявление одного и того же текста; повторное предъявление модифицированного текста. В аудитории двукратное предъявление одного и того же текста целесообразно лишь при установке на последующий пересказ или обсуждение текста. Повторному прослушиванию предшествует контроль понимания с помощью вопросов общего характера и формулировка новой практической задачи, которая мобилизует внимание слушающих на более зрелое понимание.

Объем сообщения измеряется либо количеством слов или предложений, либо временем звучания. Для начального этапа рекомендуются несложные тексты описательного или повествовательного характера, состоящие из 3-6 предложений, число которых затем увеличивается до 10-15. Обычно рекомендуют начинать обучение аудированию с текстов продолжительностью до 3 минут звучания. Такой объем текста принято считать оптимальным, так как он не превышает возможности студентов в удержании информации.

Тексты, выбираемые для аудирования, должны соответствовать возрастным особенностям и интересам учащихся, иметь несложный сюжет со строгой логикой и причинностью, представлять разные формы речи (диалогическую и монологическую), располагать избыточными элементами информации. Наличие в тексте вводных слов, повторов, синонимических выражений, связующих слов облегчает прогнозирование, улучшает деятельность памяти. К избыточным элементам относятся также и внеязыковые элементы речи: повышение и понижение голоса, ритм, паузы, жесты, мимика. Они уточняют содержание, способствуют удержанию внимания.

Восприятие речи на слух начинается с выделения смысловых ориентиров. В первую очередь сюда следует отнести интонацию (как признак связи слов и предложений), ритм, паузы, логическое ударение, ускорение или замедление темпа. Эти опоры должны не только соответствовать содержанию, но и выражать эмоциональное отношение говорящего к сообщаемым фактам и явлениям. При нейтральном, неакцентированном говорении понимание значительно снижается. В качестве смысловых ориентиров употребляются также вводные слова, повторения, риторические вопросы и др. При комбинированном звуко-зрительном предъявлении речевых сообщений широко используются схемы, рисунки, заголовки, подчеркивания, шрифтовые выделения и др.

Заголовки знакомят с темой речевого сообщения и создают определенную направленность мысли. Рисунки являются подсказывающим ориентиром: они способствуют языковой догадке, возбуждают интерес, помогают удержать в памяти последовательность излагаемых фактов. Зрительная опора важна не только для смыслового понимания, но и для последующей передачи содержания. При обучении аудированию следует учитывать, что слуховая память у большинства людей развита хуже зрительной и любое визуальное подкрепление способствует точности и полноте понимания сообщения.

Выводы. Итак, чтобы обеспечить процесс аудирования на изучаемом языке, необходимо в первую очередь формировать артикуляционные навыки, развивать фонематический и интонационный слух, вероятностное прогнозирование, кратковременную память и навыки эквивалентных замен.

Список литературы

1. Имнадзе Б.Л., Основы методики преподавания русского языка в неязыковых вызух («Ганатлеба» №2. 2013г.).
2. Программа по русскому языку для студентов технических вузов (РКИ).

Шаклеин Виктор Михайлович, доктор филологических наук, профессор, член-корреспондент РАЕН, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания филологического факультета, Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация.

Shaklein Viktor Mikhailovich, Doctor of Letters, Professor, Russian Academy of Natural Sciences, Corresponding Member, Head of the Department of the Russian Language and Methods of Teaching, Philology Faculty, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russian Federation.

Антонова Лина Николаевна, ассистент кафедры русского языка как иностранного филологического факультета, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Якутск, Российская Федерация.

Antonova Lina Nikolaevna, teaching assistant, Department of the Russian Language as Foreign, Philology Faculty, North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russian Federation.

ИСТОРИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ В АСПЕКТЕ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

THE HISTORY OF LINGUISTIC COUNTRY STUDY IN THE ASPECT OF LINGUODIDACTICS

Аннотация. В статье рассматриваются истоки лингвострановедческого направления в истории лингводидактики на примере отечественной методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ), его возникновение, развитие, сегодняшнее состояние. Выделены основные вехи становления, выявлены общее и различия в лингвострановедческом подходе к обучению языку, прослежена роль лингвострановедения в современной методике преподавания. Рассмотрен прикладной потенциал лингвострановедения в практике изучения русского языка в иностранной аудитории. В результате анализа научной литературы подтверждается, что теоретические основы лингвострановедения обусловлены социальной природой языка. Анализ динамики развития данного направления показывает, что оно испытало разные периоды: зарождения, становления, развития, спада интереса исследователей, возрождения. В последнее время исследователями, преподавателями предпринимаются также попытки заменить лингвострановедческий аспект прикладной лингвокультурологией. Аналогичные направления рассматриваются в методике преподавания других иностранных языков, в том числе в зарубежной методике. Анализируются эквиваленты термина «лингвострановедение» и «лингвострановедческая компетенция». В настоящее время в российских и зарубежных иссследованиях отсутствует единообразный перевод термина «лингвострановедение» на английский язык. Авторы предлагают найти английский эквивалент.

Ключевые слова: страноведение, лингвострановедение, социальная природа языка, лингвокультурология, лингводидактика, русский язык как иностранный, методика преподавания РКИ, лингвострановедческая компетенция

Abstracts. In the article the sources of the linguistic country study direction in the history of a linguodidactics on the example of a methods of teaching Russian as foreign, its appearance,

development, current situation is considered. The main milestones of formation are highlighted, revealed the general and differences in linguistic country study approach to teaching language, its role in a contemporary method of teaching is traced. Applied potential of a linguistic country study in practice of studying of Russian in foreign audience is considered. As a result of the analysis of scientific literature is confirmed that the theoretical bases of a linguistic country study are caused by the social nature of language. The analysis of dynamics of development of this direction shows that it tested the different periods: origin, formation, development, recession of interest of researchers, revival. Recently researchers, teachers make also attempts to replace linguistic country study aspect with applied linguoculturology. The similar directions are considered in a methods of teaching other foreign languages, including in a foreign methods. Equivalents of the term " linguistic country study" and " linguistic country study competence" are analyzed. Now in the Russian and foreign researches there is no uniform term translation " linguistic country study" into English. Authors offer to find English equivalent.

Keywords: country study, linguistic country study, social nature of the language, linguoculturology, linguodidactics, Russian language as foreign, methods of teaching Russian as foreign, linguistic country study competence

Введение. Сегодня невозможно представить обучение иностранным языкам без обращения к культуре изучаемого языка, без использования лингвострановедческих сведений. Однако ещё полвека назад авторы термина «лингвострановедение» Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров аргументировали значимость нового в то время направления: «Если раньше нам приходилось рассматривать лингвострановедческую проблематику, как говорится, от А до Я, пространно аргументировать и иллюстрировать свои суждения, возвращаться к ним, причем манера изложения была нередко похожа на убеждение, то теперь преподаватели русского языка …хорошо представляют себе, что стоит за термином «лингвострановедение» [4, с. 4].

Фундаментальные основы такого подхода были заложены в работах Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, В. Гумбольдта, позднее – К.Д. Ушинского, А.А. Потебни, Э. Сепира, Б. Уорфа, которые рассматривали язык не только как орудие коммуникации, средство познания, но и как культурный код народа страны изучаемого языка.

С тех пор были проведены фундаментальные исследования по данной теме. Книга «отцов» лингвострановедения Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова «Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» выдержала несколько переизданий (1973,1976, 1983, 1990), а в монографии «Язык и культура» авторы подвели итоги работы протяженностью более 40 лет. Лингвострановедческий аспект стал пятым в методике преподавания русского языка как иностранного. Впоследствии данный аспект был переосмыслен и терминологически уточнен как «методологическая дисциплина, реализующая практику отбора и презентации в языковом учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения русской языковой личности с целью обеспечения коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык» [8, с. 72].

Теория. Цель работы – рассмотреть лингвострановедение с точки зрения хронологии и содержания его развития. В качестве материалов исследования послужила научно-методическая литература по данной теме. Были использованы метод комплексного, сравнительного анализа, лингвострановедческий подход в преподавании русского языка как иностранного.

Данные и методы. Важность и необходимость включения лингвострановедческого аспекта в преподавание иностранных языков в наибольшей мере было осознано Е.М. Верещагиным, В.Г. Костомаровым. Так, если обратиться к Общеевропейским компетенциям владения иностранным языком (Common European Framework of Reference (CEFR), то там среди компетенций, которыми должны овладеть изучающие иностранные языки, мы не найдем

лингвострановедческой [13]. В CEFR владение коммуникативной компетенцией включает следующие компоненты (компетенции): языковая (linguistic), социолингвистическая (sociolinguistic), прагматическая (pragmatic). Термин «лингвострановедческая компетенция», широко используемый в отечественной методике преподавания РКИ, в свою очередь, включен в «Современный словарь методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина [1, с. 153]. Следует отметить, что лингвострановедческая компетенция близка к термину «социокультурная компетенция» [1, с. 153]. Авторы данного словаря отмечают, что «в русском языке формируется свой понятийный аппарат, используются термины, которые не всегда имеют соответствие в других языка, например: *лингводидактика, языковая (речевая) личность, логоэпистема, лингвокультурема, лингвострановедение, фоновая лексика и фоновые знания, иноязычное образование, этнометодика и др.*» [2, с. 10]. Но вопрос соответствия терминов требует отдельного рассмотрения.

Общеизвестно, что именно посредством языка человек познает не только свою, но и культуру другого народа, его традиции и обычаи, его сущность, открывает для себя новый мир. Еще в 19 веке В. Гумбольдт писал: «Среди всех проявлений, посредством которых познается дух и характер народа, только язык и способен выразить самые своеобразные и тончайшие черты народного духа и характера и проникнуть в их сокровенные тайны» [5, с. 69]. Это утверждение весьма емко отображает его оригинальную концепцию природы языка.

На социальную природу языка также обращал внимание Э. Сепир: «Язык не существует и вне культуры, т.е. вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни» [9, с. 185].

В истории лингводидактики можно найти близкие вышеупомянутым положения у Я.А. Коменского: «Школы учат словам ранее вещей, так как в течение нескольких лет занимают ум словесными науками и затем, наконец, не знаю когда, обучают реальным наукам: математике, физике и пр. … Следовательно, то и другое нужно предоставлять человеческому уму одновременно, но сперва – вещь как объект не только познания, но и речи» [6, с. 49]. Из этого суждения следует, что обучение речи и познание мира должны быть взаимосвязаны. То есть, обучение как родному, так и иностранному языку не может вестись в рамках одной только грамматики. Очевидно, что для усвоения языком нужно не только знать форму («слово»), но и понимать содержание («вещь»).

Позднее о недостатках при обучении языку без учета страноведческого фактора также высказывался И.Г. Песталоцци, который считал грубой ошибкой, чтобы «с ребенком говорили на книжном языке раньше, чем он осваивал живую человеческую речь» [6, с. 335]. «Вредное последствие» такого метода он видел в притуплении «чувственного восприятия ребенка» использованием книжного языка, «грязным налетом слов, не оставляющим уже в уме ребенка места для тех впечатлений, которые он естественным образом должен был получать от мира» [6, с. 335]. Эти недочеты объясняются спецификой системы обучения того времени, когда изучали мертвые языки – древнегреческий и латинский, по сути, языки письменные. Используемый в ту пору грамматико-переводной метод впоследствии стали применять и при обучении живым, современным языкам – французскому, итальянскому, немецкому и др. Данный метод господствовал в методике преподавания иностранных языков вплоть до начала 20 века.

Заслуживает внимания книга «Русская грамматика» Г. Лудольфа, изданная ещё в 1696 г. в Оксфорде. Она и сегодня актуальна тем, что «большую часть книги, и наиболее увлекательную для всякого читателя часть – занимают диалоги, пять бытовых и один на тему о религиозных спорах, ханжестве, пристрастии к обрядам [7, с. 6]. Данная работа в определенной степени, соответствовала одному из положений лингвострановедения – изучающий узнавал о культуре страны «через посредство русского языка и в процессе его изучения» [4, с. 37].

Однако потребность в практическом овладении языками привела к переосмыслению и реформе методов обучения. На смену «языковому подходу» пришёл «речевой подход», который получил «воплощение в рамках прямого метода и его современных модификаций в виде аудиовизуального и аудиолингвального методов обучения» [12, с. 101].

По мнению В.М. Шаклеина, такая «реформа сопровождалась возрастанием интереса к культурам изучаемых языков, но тем не менее больше внимания все-таки уделялось форме выражения, например, фонетике, фонетическому аспекту в процессе усвоения языка» [11, с.27].

В методических школах разных стран данное направление получило разные названия: во французской - «язык и цивилизация» (langue et civilization, в американской – «culture oriented teaching of foreign language», в немецкой – культуроведение (kulturkunde)» [12, с. 33].

Таким образом, социальный подход исследователей к языку, обращение к таким вопросам, как «социальная природа языка», «язык и культура», «язык и общество» стали предпосылкой к развитию нового аспекта в преподавании иностранных языков, в частности, русского языка как иностранного

Рассмотрим лингвострановедение с точки зрения его развития в отечественной лингводидактике. История возникновения лингвострановедения «в отличие от многих других дидактических направлений, имеет чётко выраженные временные и авторские параметры: впервые эта проблематика была заявлена в 1969-1971 гг. в публикациях Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова» [8, с. 7].

Итак, лингвострановедение как самостоятельная отрасль лингводидактики начало своё формирование в 70-х гг. XX века. Отправной точкой, базой нового аспекта стало уже существовавшее на тот момент понятие «страноведение». Впервые предпринимается попытка конструктивного изучения понятия «страноведение» в практике преподавания русского языка иностранцам [3, 1969]. Однако оно рассматривается не как отдельная дисциплина, а в приложении к методике преподавания русского языка как иностранного.

Следующим важным этапом в развитии лингвострановедения стала работа Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова под названием «Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам» (1971), в которой впервые предлагается термин «лингвострановедение», который и закрепится в отечественной методике преподавания русского языка как иностранного. Но термин «лингвострановедение» упоминается только в статьях специалистов, в названии же сборника авторы ещё не осмеливаются включать новый термин.

Активно данный термин начали использовать после выхода в свет книги «Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» в 1973 году и в последующих изданиях этой книги. В 4-ом издании лингвострановедение получило наиболее законченное определение: «Лингвострановедением называется аспект преподавания русского языка иностранцам, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач лингводидактически реализуется куммулятивная функция языка и проводится аккультурация адресата, причем методика преподавания имеет филологическую природу – ознакомление проводится через посредство русского языка и в процессе его изучения» [4, с. 37]. В этом издании вследствие перестройки и демократизации появилась возможность «полностью раскрыть познавательный и воспитательный потенциал данного аспекта» [4, с. 5]. Также значительно обновлена его методическая составляющая.

Квинтэссенцией всего пути лингвострановедческих изысканий стала работа Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова «Язык и культура: Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы», по своей глубине и масштабности охвата вышедшая за рамки собственно методики преподавания РКИ. Авторы

адресовали эту книгу не только филологам, преподавателям языков, но и культурологам, философам, этнографам, религиеведам и др.

Интересно проследить историю лингвострановедения, его место в научных конференциях, конгрессах, журналах и диссертациях. О повышенном интересе к лингвострановедению в конце 60-х и в 70-е свидетельствуют конференции и симпозиумы, большое количество публикаций отечественных и зарубежных специалистов по данной теме.

В 80-е гг. лингвострановедение рассматривается методистами с точки зрения принципа коммуникативности обучения, который в то время нашёл широкое распространение.

В 90-е годы наблюдается некий спад интереса к лингвострановедению в пользу его замены новой научной дисциплиной синтезирующего типа – лингвокультурологией. Однако сегодня многие исследователи отдают должное лингвострановедению. Так, в статье Р. Г. Тирадо «Проблемы лингвокультурологии на страницах журнала «Русистика» говорится, что «несомненное влияние на становление лингвокультурологии оказал известный научному сообществу труд Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова «Языке и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» [10, с. 381].

В начале 21 века многие исследователи – как российские, так и зарубежные – выбирают лингвострановедческую и лингвокультурологическую тематики для своих работ.

Заключение. Таким образом, предпосылкой возникновения лингвострановедения стал интерес лингвистов, философов, лингводидактов к социальной природе языка. Несмотря на данное положение, иностранные языки, вследствие влияния методики преподавания латыни, долгое время изучались без обращения к культуре языка, основной акцент делался на грамматику.

Существенное влияние на переосмысление, осознание важности методистами взаимосвязи языка и культуры оказали как российские, так и зарубежные учёные.

Лингвострановедение в разных странах получило разные названия.

В отечественной научно-методической литературе нет единообразного перевода термина «лингвострановедение» и «лингвострановедческая компетенция» на язык мировой науки - английский язык. Поскольку в настоящее время все ещё актуальны исследования по лингвострановедению, необходимо решать вопрос о поиске эквивалента на английском языке.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. - М.: Русский язык. Курсы, 2018.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Проблемы лексикографического описания лингводидактической терминологии. // Вопросы лексикографии. – 2018. – №14. DOI: 10.17223/22274200/14/1
3. Верещагин Е.М. Роль и место страноведения в практике преподавания русского языка как иностранного. // Роль и место страноведения в практике преподавания русского языка как иностранного. - М., 1969.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1990.
5. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества. // Избранные труды по языкознанию: сборник работ / В. Гумбольдт; пер. Г.В. Рамишвили. – Москва : Прогресс, 1984.
6. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989.
7. Ларин Б.А. Русская грамматика Лудольфа (Оксфорд, 1696)/ переизд., пер., вступ. статья и прим. Б.А. Ларина. – Л.: Ленингр. Науч.-исслед. ин-т. языкознания, 1937.
8. Прохоров Ю.Е. Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение. Теория и практика обучения русскому языку как иностранному. Методическое пособие для студентов-русистов

и преподавателей русского языка иностранцам. – М.: Инст-т русс. яз. им. А. С. Пушкина, 1998.
9. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии: Пер. с англ./ Общ. ред. и вступ. ст. А.Е. Кибрика. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1993.
10. Тирадо Г.Ф. Проблемы лингвокультурологии на страницах журнала «Русистика» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русистика. 2018. №16 (4). DOI: 10.22363/2618-8163-2018-16-4-380-397
11. Шаклеин В.М. Русская лингводидактика: история и современность: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008.
12. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. пособие для вузов/А.Н. Щукин. – М.: Высш. шк., 2003.
13. Common European Framework of Reference (CEFR) - https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages

Шаповалова Елена Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой Русский язык как иностранный».

Shapovalova Elena Yurievna, PhD, Associate Professor, Head of the Department of Russian as a Foreign Language.

Гончарова Юлия Леонидовна, кандидат филологических наук, доцент, Донской государственный технический университет. Ростов-на-Дону. Россия.

Goncharova Yulia Leonidovna, PhD, Associate Professor. Don State Technical University, Rostov on Don, Russia.

ФОРМИРОВАНИЕ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ: КОММУНИКАТИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО РАЗГОВОРНОГО ДИСКУРСА.

DEVELOPING DISCURSIVE COMPETENCE OF INTERNATIONAL STUDENTS AT RUSSIAN LESSONS: THE COMMUNICATIVE SPACE OF CONVERSATIONAL DISCOURSE.

Аннотация. Статья рассматривает формирование дискурсивной компетенции как ключевой составляющей коммуникативной компетенции в процессе преподавания русского языка как иностранного. Актуальность работы состоит в исследовании пространства разговорного дискурса как плодотворной почвы для развития гармоничной языковой личности в учебном процессе на неродном языке. Результатом данного исследования является создание учебных ситуаций, позволяющих иностранным студентам базового уровня обучения осваивать естественный разговорный дискурс. Цель работы − продемонстрировать, как учет особенностей дискурса мотивирует преподавателя к осуществлению новых стратегий обучения, основанных на аутентичном взаимодействии коммуникантов. Основными методами исследования явились наблюдение за взаимодействием участников учебного процесса, беседа со студентами, обобщение личного практического опыта в

учебной аудитории. Материалом исследования стал реальный учебный процесс, протекающий в аудитории студентов стран Ближнего Востока и Центральной Азии. Новизна исследования состоит в том, что авторы раскрывают иной формат использования языковых упражнений, обращая грамматические аспекты на службу коммуникативным целям. При этом акцент делается не на заучивание текстов, а необходимость воспринимать и создавать дискурс по законам естественной коммуникации. Установлено, что сформированная таким образом дискурсивная компетенция иностранных учащихся позволяет им взаимодействовать с носителями русского языка адекватно целям, сферам и ситуациям общения.

Ключевые слова: коммуникативная подход, дискурсивная компетенция, естественный разговорный дискурс, РКИ, речевые ситуации, коммуникативные упражнения

Abstract. This paper addresses the issue of developing discursive competence as a key component in overall communicative competence in teaching Russian as a foreign language. This study examines the role of the discursive conversational space as fruitful ground for the formulation of the student's linguistic personality throughout the learning process. The result of this research is the creation of learning situations that allow students of Russian as a foreign language at the level of basic competence to master the conventions of natural, conversational discourse in Russian language classes. The purpose of the work is to demonstrate how considering the characteristics of discourse motivates the teacher to implement new learning strategies based on authentic interaction among communicants. The main research methods consisted in monitoring interaction of participants in the educational process, talking with students, and the synthesis of personal practical experience in the classroom. The data for this study consists of the actual classroom learning processes of students from the Middle East and Central Asia. The novelty of the research lies in the authors' formulation of a distinct format for the use of language exercises, ultimately employing grammatical material in service of communicative goals. At the same time, the emphasis is not on memorizing texts, but on the need to perceive and create discourse based on the laws of natural communication. It has been established that the discursive competence of foreign students, if developed in this way, allows them to communicate naturally with native speakers of Russian in accordance with the goals, spheres and specific circumstances of communication.

Keywords: communicative approach, discursive competence, natural conversational discourse, Russian as a foreign language, speech situations, communicative exercises

Введение. Новая парадигма современного образования неизменно ведет к смещению акцентов в учебном процессе, предполагающих более активное участие обучаемых в получении и интерпретации знаний, в расширении и углублении своих представлений об окружающем мире вместе с постижением нового языка и новой языковой картины мира. [6, 7] Изменение лингво-когнитивного пространства обучающихся, их мотиваций, интересов, потребностей в процессе коммуникативно-когнитивной деятельности находит отражение в новых подходах к преподаванию иностранного языка и, в частности, русского языка как иностранного (РКИ).

В современных программах по обучению РКИ обосновывается определенный уровень коммуникативной компетенции, включающий в себя требования к сформированности речевых навыков и умений. [3, 9] Одной и ключевых составляющих коммуникативной компетенции выступает дискурсивная компетенция, которая предполагает знание различных типов дискурсов и правил их построения, а также умение их создавать с учетом ситуации общения. Целью данного исследования является рассмотрение коммуникативного пространства разговорного дискурса, а также разработка учебных заданий, направленных на формирование дискурсивной компетенции у иностранных студентов на занятиях РКИ.

Теория. В XX веке коммуникативный подход в обучении языку проявился достаточно отчетливо. В отечественной лингводидактике он представлен рядом работ, в частности Е. И. Пассова, В. Л. Скалкина и других. В зарубежной методике определенный интерес представляют разработки учёных и педагогов-практиков Д. Хаймса и У. Литлвуда. Так, Литлвуд представил довольно известную сегодня структуру урока «презентация−практика− применение» ("presentation−practice−production") или «три П» [10,11]. Подобная структура занятия является самой популярной в Великобритании и Америке, зарекомендовав себя как особо эффективная при обучении лексико-грамматическим навыкам. Как показывает практика, структура «три П» продуктивна и для развития коммуникативной компетенции на занятиях по РКИ. За время урока обучающиеся способны усвоить материал и эффективно использовать его в речи, чтобы донести значение и понять собеседника. [12]

В современной практике преподавания все больше наблюдается влияние коммуникативного подхода. Так, по мнению М.А. Домбровской с самого начала обучения необходимо создавать ситуации, где учащийся предоставлен самому себе и вынужден использовать язык в естественной его функции — установление и поддержание контакта с другими людьми, получение и передача информации, выражение своего отношения к чему-либо, способность убеждения и разубеждения других людей. [2, с.14]

Большим достижением в плане развития коммуникативной методики стало выдвижение в качестве единицы обучения речевого образца — минимальной речевой модели, имеющей постоянный состав и возможность замены элементов. Готовые образцы подлежат заучиванию и затем используются для построения аналогичных предложений. Эту систему обобщил и ввел в практику обучения иностранным языкам в России Е. И. Пассов. По его мнению, необходимую лексику и грамматику необходимо сначала автоматизировать, вывести «на кончик языка» [4]. Данный подход обучения языку на моделях активно эксплуатируется и в современной методике преподавания РКИ. Не заучивая правил, студент начинает говорить, опираясь на простейшие речевые образцы. С первых уроков у обучаемого создаётся впечатление, что он уже говорит по-русски, ведь он сам на основе модели строит предложение.

При всех положительных аспектах нам все же видятся некоторые «подводные камни» данной методики. Так, на начальном этапе обучения языку при помощи моделей, преподаватель часто сталкивается с проблемой, что грамматическая простота языковой модели оказывается предпочтительнее ее более сложного, но, с точки зрения коммуникативности, более значимого эквивалента. Модель остается искусственным грамматическим конструктом, полностью соответствующим языковым нормам, но не соответствующим требованиям реальной коммуникации. Студенту приходится на следующем этапе переучиваться, обнаруживая, что говорить и понимать по-русски он может только в аудитории. При этом следует подчеркнуть, что такого рода примитивизация происходит как на грамматическом, так и на лексическом уровне.

Разрыв между естественной и учебной коммуникацией существовал всегда, но никогда не имел такого принципиального значения, как в настоящее время. Подготовить к понимаю классически построенной речи, штампов, клише безусловно легче, чем к пониманию индивидуальной, живой речи. Поэтому одной из первостепенных задач отечественной методики преподавания РКИ видится разработка и внедрение нового учебного материала, ориентированного на использование русского языка, отражающего условия естественной коммуникации. Наиболее продуктивной в этом плане видится концепция максимального приближения учебного текста к аутентичному, полагая, что текст должен строиться по

законам естественного дискурса, то есть имитировать естественную речь, а не только иллюстрировать употребление языковых явлений. [7, с.178−179]

Таким образом, на передний план выходит новая глобальная цель овладения иностранным языком — формирование дискурсивной компетенции как ключевой составляющей коммуникативной компетенции.

Рассмотрим кратко основные положения теории дискурса. В 60−70-е годы понятие дискурса коррелировало с понятием текста. Более современные исследования рассматривают дискурс немного шире, включая в его структуру жанровые, стилистические, эмоциональные, психологические, социокультурные аспекты, что обуславливает актуальность формирования дискурсивной компетенции на всех этапах обучения иностранному языку [1]. Ключевые положения теории дискурса находят отражение в работе Н.В. Поповой, где под дискурсивной компетенцией понимается сформированность умений применять адекватные поведенческие коммуникативные стратегии при максимально полном учете определенных форм интеракции между субъектами коммуникативного акта; умений порождать и интерпретировать различные типы дискурсов, умений адекватной имплементации языковых концептов, навыков организации связного текста [5, с.75].

Итак, в контексте преподавания РКИ дискурс понимается нами как образец реализации определенных коммуникативных намерений в рамках конкретной ситуации по отношению к определенному партнеру, представителю иной культуры, выраженный уместными в данной ситуации языковыми и неязыковыми средствами.

Данные и методы. Формированию дискурсивной компетенции у иностранных студентов способствует, в первую очередь, формирование навыков разговорной речи. Анализ текстового материала современных пособий по РКИ позволяет отметить обязательный «выход» в говорение — самый трудный для учащихся вид речевой деятельности. Акцент на разговорный дискурс в процессе обучения РКИ дает обучающимся возможность полноценно участвовать в спонтанном общении на русском языке.

С этой целью обратимся к коммуникативному пространству разговорного дискурса. Разговорный дискурс — это живая речь в многообразии её проявлений, призванных регулировать социализацию личности, и имеющая такие признаки, как сиюминутность, непринуждённость, спонтанность, эмоциональность. Данные признаки обусловлены особенностями устного общения и реализованы набором наиболее ярких форм своего проявления.

Следует отметить, что в учебном процессе традиционно выделяют два типа речевых ситуаций: естественные учебные ситуации, постоянно возникающие в аудитории (например, общение преподавателя со студентами, отношения между учащимися и т.п.) и специальные учебные ситуации. [13]. Как показывает практика, первый тип ситуаций не может обеспечить планомерную работу по развитию навыков неподготовленной разговорной речи. Поэтому возникает необходимость применять специальные учебные ситуации в целях формирования и развития естественного разговорного дискурса.

Естественный для носителей языка разговорный дискурс (ориентация в городе, университете, общежитии и т.п.) всегда представлял определенную сложность для освоения иностранными обучающимися. При этом, именно он становится жизненно важным в первые дни пребывания студентов в незнакомой стране. Пробелы в освоении разговорного дискурса приводят к тому, что обучающиеся испытывают огромный стресс, не владея необходимыми коммуникативными навыками. В связи с этим, быстрая коммуникативная адаптация становится необходимым условием комфортного пребывания иностранного студента в незнакомой языковой и социально-культурной среде.

Рассмотрим возможные стратегии формирования разговорного дискурса на занятиях по изучению РКИ. Известно, что в дискурсе когнитивной моделью типовой коммуникативной ситуации выступает сценарий, описывающий стандартную последовательность действий. Являясь схематическим отображением отдельной ситуации, сценарий представляет собой модель, т.е. текст на семантическом метаязыке. Следовательно, иноязычную коммуникацию можно представить как ряд переходов от одного сценария к другому. Зная о последовательности стереотипных действий, студенты могут вызывать из памяти соответствующий сценарий и реконструировать нужную ситуацию.

В рамках данного исследования было проведено занятие по развитию разговорного дискурса у иностранных студентов подготовительного факультета ДГТУ. Группа включала 9 обучающихся из стран Ближнего Востока и Центральной Азии. Эксперимент проводился во втором семестре, когда студенты уже освоили базовые навыки владения русским языком. Были отобраны типы дискурса, релевантные сферам и ситуациям повседневного общения. При отборе материала для экспериментального занятия мы учитывали коммуникативно-ориентированный подход, что мотивировало нас обратиться к опыту профессора Р.М. Теремовой, описанному в ряде работ по активизации пространственных конструкций в русской речи иностранных студентов. [8] Автор обращает особое внимание на функции пространственных конструкций, которые дифференцируются в зависимости от степени специализации выражения локативной семантики. Разработанные Теремовой упражнения свидетельствуют о том, что грамматический аспект в практике преподавания русского языка как иностранного также служит коммуникативным целям, обеспечивая адекватное речевое поведение иностранных учащихся в различных ситуациях общения.

Рассмотрим основные этапы формирования разговорного дискурса на примере темы *«Ориентация в незнакомом городе».* Следует отметить, что к моменту проведения эксперимента студенты уже ознакомились с падежной системой русского языка, включая пространственные значения падежей. Например: значение исходного пункта движения (*Р.п.+предлоги из,с*), лица как цели движения (*Д.п.+к*), направления движения (*В.п.+в,на*), места (*П.п.+ в/на*). Были изучены глаголы движения (*идти-ходить и ехать-ездить* и др.), наречия места *далеко, близко*, вопросительные наречия *где, куда, откуда.*

В ходе эксперимента процесс формирования разговорного дискурса включал три этапа: ознакомление, тренировка, практика в общении. Задания выполнялись в группах из трех человек в форме ролевой игры. Предлагаемые варианты коммуникативных ситуаций:

1) Представьте, что к вам в гости приехал ваш друг из Ростова-на-Дону. Он интересуется достопримечательностями вашего города и спрашивает, далеко ли от вашего дома находятся: главная улица города, театр, стадион, библиотека, парк.

2) В вашей группе появился новый студент. Он недавно приехал и ещё не знает города. Объясните ему, где находится ближайший банк, кафе, хороший книжный магазин, аптека.

Рассмотрим каждый этап более подробно.

I. Ознакомление.

1. Сообщение цели дискурса (общее представление ситуации общения и коммуникантов): запросить/получить/сообщить информацию, указать путь следования.

2. Определение статуса коммуникантов: приезжий − местный житель, прохожий и т. д.

3. Представление дискурса: аудиопредставление заранее составленного преподавателем диалогического единства согласно выбранной коммуникативной ситуации.

4. Контроль понимания: из ряда высказываний выделите то, которое не было произнесено; запишите названные в дискурсе слова и словосочетания, относящиеся к изучаемой теме; прослушайте дискурс, а затем при повторном его предъявлении самостоятельно воспроизведите оставшуюся часть; восстановите дискурс, опираясь на ключевые слова.

II. Тренировка.

1. Восприятие и анализ дискурсов определенного типа.

2. Решение иноязычных задач на закрепление языковых средств, используемых для такого типа дискурсов: воспроизведите дискурс, восстанавливая отдельные реплики одного из собеседников, или, используя начала реплик или ключевые слова; воспроизведите дискурс, восстанавливая пропущенные фрагменты реплик; составьте дискурс на основе набора обязательных реплик; повторите дискурс и составьте новое диалогическое единство.

Этап завершился обсуждением коммуникативной ситуации, речевого поведения коммуникантов и путей достижения их коммуникативных целей.

III. Практика (управляемое общение).

При управляемом общении обучаемым предлагалось создать тип дискурса по аналогии с представленным материалом. При этом ставились следующие иноязычные задачи: поздоровайтесь, извинитесь за беспокойство; обратитесь к собеседнику с просьбой/вопросом как найти/добраться до определенного места; поблагодарите собеседника за оказанное внимание, помощь.

Предполагалось использование следующих конструкций:

- пространственные вопросительные конструкции: *Где находится супермаркет? Подскажите, где останавливается эта маршрутка? Как добраться до аптеки/музея/кинотеатра?*

- ответные словосочетания локативной семантики: *проехать мимо гостиницы; пройти через площадь; вам следует пройти вдоль реки, повернуть налево/направо* и т.п.;

- модальные безлично-предикативные слова: *надо/нужно/можно и т.п.*

- вежливые слова и фразы: *здравствуйте, извините за беспокойство; не могли бы вы помочь, большое спасибо* и т.д.

IV. Практика (свободное общение).

Обучаемым предлагались коммуникативные ситуации. При этом студенты сами выбирали тип дискурса и строили свое речевое поведение с опорой на изученный материал. После выполнения заданий был проведен подробный анализ дискурса, определены основные трудности и ошибки (например, в употреблении пространственных конструкций, средствах выражения категории локативности), выполнены упражнения для ликвидации недостатков.

Полученные результаты. Исследованием установлено: разработанные упражнения в достаточной мере способствуют развитию дискурсивной компетенции у иностранных студентов. Сформированная таким образом дискурсивная компетенция указывает на способность и реальную готовность обучающихся к общению с носителями русского языка адекватно целям, сферам и ситуациям общения.

Учитывая полученные результаты, можно сделать следующий методический вывод: обучаемым не следует заучивать тексты как некие образцы реализации определенного смысла, а необходимо воспринимать и создавать дискурс, исходя из коммуникативной цели и ситуации. При этом, для эффективной реализации дискурсивной компетенции обучаемым

необходимо: владеть набором дискурсов; уметь выбрать тип дискурса, соответствующий коммуникативной цели говорящего и обеспечивающий реализацию его намерений; уметь создавать реальный дискурс с учетом ситуации общения, статуса речевого партнера и его коммуникативной цели; использовать необходимый лексический аппарат и набор грамматических конструкций; понимать и интерпретировать информацию воспринимаемого дискурса, опираясь на знание ситуации и коммуникативной интенции говорящего.

Заключение. Таким образом, проведенные исследования позволяют сделать заключение, что коммуникативный подход, реализуемый на занятиях по преподаванию РКИ, требует постоянной корректировки и обновления методических и нормативных материалов. Особенно значимым является учёт коммуникативной компетенции и лингвистических средств ее реализации. При этом необходимо разрабатывать различные варианты заданий и структуры содержания урока, которые преподаватель может выбрать в зависимости от возраста, статуса и целей изучающих русский язык. Безусловным преимуществом используемого подхода представляется отсутствие строгих рамок для ведения занятия.

Представленные в данной статье экспериментальные задания по формированию разговорного дискурса могут применяться на практических занятиях по грамматике РКИ, в рамках спецкурсов и спецсеминаров, а также на занятиях по разговорной практике и лингвокультурологии в качестве дополнительного учебно-справочного материала.

Список литературы (References)

1. Гершанова А.Ф. О роли дискурсивных единиц в формировании коммуникативной компетенции при обучении русскому языку как иностранному. // Cross-Cultural Studies: Education and Science. 2018. Volume 3. Issue III. С. 254–259.
2. Домбровская М.А. Коммуникативный подход в процессе обучения иностранному языку: коммуникативные упражнения и их роль // Бизнес и дизайн ревю. 2016. Т. 1. № 3. С.14–19.
3. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному. Элементарный, базовый, первый сертификационный уровни. М.: Изд-во РУДН, 2010.
4. Пассов Е.И. Методическая система иноязычного образования как адекватное средство развития умения индивидуальности вести диалог культур. — Липецк, 2013.
5. Попова Н.В. К вопросу о развитии дискурсивной компетенции. // Иностранные языки в школе. 2011. №7. С. 74–80.
6. Ручина Л.И. Преподавание РКИ в вузе в свете теории языковой концептуализации мира // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ — Т. 10. — СПб.: МАПРЯЛ, 2015. — С. 898–903.
7. Степаненко В.А., Нахабина М.М., Курлова И.В. Современные подходы к методике преподавания русского языка как иностранного. // Вестник РУДН, серия «Вопросы образования: языки и специальность». 2013. № 3. С.175–181.
8. Теремова Р.М. Использование пространственных конструкций в процессе обучения инофонов речевому общению на русском языке. // Традиции и новации в преподавании русского языка и литературы: матер. докладов и сообщений XVI междунар. науч.-метод. конф. – СПб.: СПБГУТД, 2011. — С. 112–115.
9. Требования по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение. Профессиональный модуль. — СПб.: Златоуст, 2011.
10. Hymes, D. On communicative competence. New York: Penguin, 1972. — P. 269–293.
11. Littlewood, W. Communicative language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 108p.

Electronic sources

12. Занкова А. А. К практике использования коммуникативного подхода в преподавании русского языка как иностранного. // Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык». № 4 (11). Available at: http://ce.if-mstuca.ru (accessed 29 April 2019)
13. Скалкин В.Л., Рубинштейн Г.А. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи. Available at: http://naukarus.com/rechevye-situatsii-kak-sredstvo-razvitiya-nepodgotovlennoy-rechi (accessed 29 April 2019)

Шереметьева Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» г. Челябинск, Российская Федерация.

Sheremetyeva Elena Viktorovna, Ph. D., assistant professor, assistant professor department of special pedagogics, psychology and subjects methods of the South Ural State humanitarian-pedagogical University. Chelyabinsk, Russian Federation.

Бородина Вера Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» г. Челябинск, Российская Федерация.

Borodina Vera Anatolyevna, Ph. D., assistant professor, assistant professor department of special pedagogics, psychology and subjects methods of the South Ural State humanitarian-pedagogical University. Chelyabinsk, Russian Federation.

СТРАТЕГИИ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОГО НЕДОРАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РУССКО-ТАТАРСКОГО БИЛИНГВИЗМА

THE STRATEGY OF CORRECTION OF A SPEECH UNDERDEVELOPMENT AT CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF THE RUSSIAN-TATAR BILINGUALISM

Аннотация. В данной статье изложены результаты исследования и экспериментального обучения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (общим недоразвитием речи (III уровень)) в условиях естественного русско-татарского билингвизма. В методологическом пространстве культурно-исторической концепции высших психических функций (Л.С. Выготский), теории речевого поведения (Р.Е. Левина) и коммуникативно-деятельностного подхода к диагностике и коррекции нарушений речи (Г.В. Чиркина) мы представляет особенности развития всех компонентов родного татарского и не родного русского языка у детей с общим недоразвитием речи (III уровень). Описаны результаты диагностики речевого развития детей дошкольного возраста, воспитывающихся в семьях говорящих на татарском языке и посещающих детский сад с русскоговорящей средой. В частности выявлены особенности недоразвития

звукопроизношения, лексического и грамматического строя речи на импрессивном и экспрессивном уровнях. В позитивном понимании билингвизма как положительного процесса развития когнитивных способностей ребёнка предложены стратегии коррекции недоразвития основных устно-речевых средств общения сначала на родном, а только потом на не родном языке. Такая стратегия позволяет предупредить языковую интерференцию и способствует интеграции средств двух языковых систем в языковую способность ребёнка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи).

Ключевые слова: билингвизм, интерференция языковая, интеграция языковая, логопедическая коррекция, недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, ограниченные возможности здоровья, языковые способности

Abstract. In this article we stated the main results of a research and experimental training of children of preschool age with limited opportunities of health (the general underdevelopment of the speech (the III level)). Children are in conditions of natural Russian-Tatar bilingualism. In methodological space of the cultural and historical concept of the highest mental functions (L.S. Vygotsky), theories of speech behavior (R.E. Levina) and communicative and activity approach to diagnostics and correction of violations of the speech (G.V. Chirkina) we submits to feature of development of all components of native Tatar and not native Russian in children with the general underdevelopment of the speech (the III level). We described results of diagnostics of speech development of the children of preschool age who are brought up in the families speaking Tatar and attending kindergarten with the Russian-speaking environment. In particular we revealed features of an underdevelopment of sound pronunciation, a lexical and grammatical system of the speech at the impressivny and expressional levels. In positive understanding of bilingualism as positive development of cognitive abilities of the child we offered the strategy of correction of an underdevelopment of the main oral and speech means of communication at first on native and only then in not the native language. We consider that such strategy allows to warn a language interference and promotes integration of means of two language systems into language ability of the child of preschool age with limited opportunities of health (heavy violations of the speech).

Keywords: bilingualism, interference language, integration language, logopedic correction, speech underdevelopment, general underdevelopment of the speech, limited possibilities of health, language abilities

Введение. Проблема билингвального воспитания личности особо актуальна для Южного Урала, поскольку на данной территории проживают нации, родными для которых являются татарский, башкирский языки, и народности, языки которых объединены Э.Н. Сетяля как самодийская языковая семья. В связи с глобальными политическими и экономическими изменениями усилились межнациональные интеграционные связи, как между странами, так и внутри многоязычной Российской Федерации, существенно возросла численность международных мигрантов. Мигранты в нашем Челябинском регионе сталкиваются с проблемами двуязычного образования.

По данным миграционной службы в Челябинскую область в январе-августе 2018 прибыло 58,3 тысячи человек. Большинство переселившихся в Челябинскую область иностранцев традиционно граждане стран СНГ: Казахстана (3,2 тыс. человек), Таджикистана (723), Украины (489), Узбекистана (249), Армении (246) [9].

В результате активных миграционных процессов система образования сталкиваемся со сложностями, возникающими в процессе обучения детей, для которых русский язык не является родным. Среди детей, овладевающих русским неродным языком, периодически встречаются дети, у которых возникают проблемы патологического характера при овладении

второй языковой системой. Более детальное изучение такой категории детей показало, что у них есть сложности и во владении языковыми средствами родного языка.

Мы предположили, что выявление проблем в овладении средствами родной языковой системы может успешно интегрироваться с процессом изучения второго неродного языка. Следовательно, коррекция нарушений овладения родной речью позволит ребёнку успешнее овладевать средствами второго (неродного) языка.

Теория. Впервые проблему билингвизма как социокультурного феномена в соотношении понятий «обучение» и «развитие» заявил в 1928 г. Л. С. Выготский. В частности он писал: «Вопрос о многоязычии в детском возрасте выдвигается сейчас как один из самых сложных и запутанных вопросов современной психологии, с одной стороны, а с другой – как проблема исключительной теоретической и практической важности» [3, с. 56].

В научной школе Л.С. Выготского под руководством Р.Е. Левиной в 60 – 80 –е годы XX в. проводились исследования нарушений устной и письменной речи на материалах грузинского, украинского, казахского, туркменского, киргизского, узбекского, литовского, эстонского и других языков. В продолжение исследований Р.Е. Левиной Г.В. Чиркина, с принципиальных позиций коммуникативно-деятельностного подхода, совместно с Э.Г. Касимовой провели исследование особенностей билингвальной коррекции фонологических систем башкирского и русского языков.

В целом для отечественной логопедии билингвизм представляет особый интерес и рассматривается авторами неоднозначно. С одной стороны, как негативное явление или отягощающий фактор при возникновении устойчивых специфических речевых ошибок. С другой стороны, как позитивная возможность реконструирования речеязыкового генеза средствами одной из наиболее сохранных языковых систем.

Мы будем рассматривать билингвизм как положительное условие для логопедической коррекции, полагаясь на мнение А.А. Леонтьева о когнитивном аспекте овладения языком [7, с. 225]. Двуязычие стимулирует металингвистические способности, включая появление особой чувствительности к деталям семантики языка, определение двусмысленности, контроль над грамматическим структурированием собственного высказывания [4].

В логопедии под двуязычием (или билингвизмом) понимается одинаково совершенное владение двумя языками. В лингвистике У. Вайнрайх, В.Ю. Розенцвейг, Е.М. Верещагин двуязычием называют альтернативное пользование двумя языками в различных коммуникативных ситуациях. И здесь не указывается степень владения языковыми средствами общения. Подразумевается, что практика пользования языками по очереди уже предполагает самую возможность их использования для коммуникации.

Методология и методы. При подборе методик диагностики и технологий коррекционного воздействия мы базисно полагались, прежде всего, на культурно-историческую концепцию формирования высших психических функций (Л.С. Выготский). Поэтому мы считаем, что при нарушениях речевого развития коррекционную работу необходимо начинать на том языке, который являет родным для ребёнка и на котором говорят в его семье.

Положение о первичности общения относительно речи (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина) в нашем исследовании предполагает направленное создание коммуникативных ситуаций, позволяющих активировать соответствующие речевые шаблоны (их фонетику, грамматику и синтаксис).

Индивидуальный подход в диагностике и коррекции нарушений развития у лиц с ОВЗ (Л.А. Дружинина) мы использовали при феноменологическом изучении состояния фонологической, лексической, грамматической или в другой терминологии кодовой

готовности ребёнка с нарушениями речевого развития в родной языковой среде к овладению вторым не родным языком.

В нашем экспериментальном исследовании участвовали 20 детей, родным для которых является татарский язык, посещающих дошкольное отделение МБОУ С(К)О «Школа-интернат №11 г. Челябинска» для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи). В семье дети говорят на татарском языке, в дошкольном образовательном учреждении на татарском и русском. При этом родители отмечают сложности овладения, как родной татарской речью, так и русским языком.

В результате анализа существующих методик диагностики нарушений речи мы остановились на методике Г.В. Чиркиной, как наиболее соответствующей выделенным нами параметрам, возрасту детей и структуре нарушенного развития. Под нашим руководством А.Х. Валлиулина (магистрант факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ») перевела диагностические пробы методики на родной для детей татарский язык. Мы провели сопоставительный анализ фонетики, фонематики, лексики и грамматики русского и татарского языков, что позволило нам адаптировать методы и приёмы обследования.

Полученные результаты. В результате обследования основных языковых компонентов родного татарского и неродного русского языков мы определили, что дети с ОНР (III уровень) значительно лучше владеют средствами родного татарского языка.

Если рассмотреть полученные результаты по исследуемым параметрам, то мы отмечаем, что в звукопроизношении у детей нарушены свистящие и шипящие звуки [т′], [д′], [л], [р], замена [ш] на [щ], [ч] на [ст′]. В слоговой структуре слова выявлены сокращения, упрощение в стечениях согласных, уподобление, добавление гласных в стечения согласных, персеверации, контаминации.

На импрессивном уровне в лексической системе русского языка 30% детей затруднялись в понимании слов из тематических групп: обувь, транспорт и мебель. В лексической системе родного татарского языка 30% детей не понимали слова в тематических группах: обувь, одежда, транспорт.

Понимание глаголов на русском языке не вызвало затруднений у 40% дошкольников. 50% детей не знали значений 1-2 глаголов. 10% - было недоступно 4 глагола. Понимание глаголов на татарском языке не вызвало трудностей ни у кого из детей, кроме Тимура, который не понимал значения слов «утырта, киендерә».

Понимание имен прилагательных в русском языке было безошибочным у 50% детей. Основные трудности вызвала дифференциация «короткий – длинный», «низкий – высокий», «широкий - узкий». Прилагательные татарского языка не вызвали затруднений у 30% дошкольников. 70 % детей не различали «зур-югары, кечкенә-тәбәнәк, кечкенә-кыска».

10% детей совершали единичные ошибки в понимании флексий единственного и множественного числа русского языка. У 30% дошкольников возникли трудности идентификации словоформ. Понимание форм изменения имени существительного на татарском языке не вызвало затруднений у 40% детей. 30% дошкольников имели стойкие ошибки в распознании флексий единственного и множественного числа.

Понимание форм словоизменения глаголов вызвало затруднения у всех детей, возникли трудности разделения окончаний и приставок глаголов мужского и женского рода прошедшего и настоящего времени. 10% детей совершили единичные ошибки. 20% детей не справились с заданием, а лишь пытались угадать необходимое изображение.

Анализ результатов понимания форм словоизменения местоимений показал, что только 10% детей смогли правильно выполнить задания; 30% дошкольников не смогли

правильно указать на обладателя предмета (его, ее), остальные дети не знали местоимений, кроме «мой», которое употребляли без изменений со всеми родами.

Понимание форм имени прилагательного не вызвало затруднений у 40% детей. Остальные с заданиями не справились.

Результаты исследования понимания фразовой речи. Все дети хорошо понимают и выполняют одноступенчатые инструкции на русском и на татарском языках. Двухступенчатые инструкции на русском языке вызвали затруднения у 50% детей. Двухступенчатые инструкции на татарском языке не были поняты и выполнены 40% дошкольниками. Трехступенчатые инструкции на русском языке никто не выполнил. С трехступенчатыми инструкциями на татарском языке смогли справиться 30% детей.

На экспрессивном уровне. Употребление имен существительных на русском языке было доступно не всем детям. 40% детей не знали значения 1-2 слов. 30% – просили помощи педагога и смогли справиться с заданием. Называние имен существительных на татарском языке было доступно 70% детей.

Актуализация слов обобщающего характера на русском языке вызвала трудности у всех детей. 10% – не знали обобщающих слов. 30% – заменяли конкретными словами из заданной категории (обувь – ботинки, посуда – тарелки), а 60% детей заменяли на татарские лексемы, объясняя значение слов по признакам («ашлар» - еда, «бакчадан» - овощи). Актуализация слов обобщающего характера на татарском языке вызвала трудности у 20% детей. 40% с легкостью справились с заданиями. Остальные дети заменяли конкретными словами из заданной категории, либо пытались объяснить значение слов посредством некоторых признаков.

Актуализация глаголов на русском языке вызвали трудности у 30% детей. Актуализация глаголов на татарском языке не вызвала затруднений у 40% детей. 20% использовали словосочетания при поиске необходимого слова.

Практически все дети затруднялись в назывании имен прилагательных на русском языке. На татарском языке 40% детей допускали ошибки при назывании имен прилагательных: зур-югары, кечкенә-тәбәнәк, кечкенә-кыска.

10% детей смогли подобрать антонимы ко всем словам на русском языке. 30% называли слова с частицей «не». Остальные дети искали близкие слова, относящиеся к другой части речи. Подборка антонимов на татарском языке не вызвала затруднений у 40%. 40% детей использовали слова другой части речи,20% – похожие слова той же части речи.

Анализ результатов исследования грамматических форм словоизменения и словообразования на русском языке показал, что все дети смешивали формы единственного и множественного числа имен существительных, употребляя слова во всех случаях преимущественно в именительном падеже единственного числа. Анализ результатов на татарском языке показал, что 40% детей с легкостью актуализировали имена существительные единственного и множественного числа. 40% – допускали ошибки, а 20% детей отказались выполнять задания.

10 из 20 обследованных детей не смогли справиться с заданием на актуализацию глаголов русского языка. Ошибки заключались в неправильном употреблении родовых и временных окончаний.

При исследовании владения формами словоизменения имен прилагательных было установлено, что 20% совершали единичные ошибки при выполнении заданий, 20% испытывали некоторые затруднения и обращались за помощью к педагогу. Остальные дети использовали прилагательные только в форме единственного числа.

Владение формами словоизменения местоимений не вызвало затруднений только у 10% детей. 30% не различали местоимения по родам. Остальные дошкольники использовали начальные формы местоимений, преобладало смешение форм и взаимозамены.

Исследование фразовой речи показало, что у детей было отмечено нарушение связи слов в предложении. Дошкольники не могли правильно завершить начатое предложение. Составленные детьми предложения были грамматически неправильно оформлены. Исследование фразовой речи на татарском языке позволило заключить, что 40% детей легко использовали простые и сложные предложения, их ответы были развернутыми, они правильно заканчивали предложения, которые начал педагог. 60% имели нарушения связи слов в предложении, смешивали флексии имен существительных, прилагательных и глаголов, не смогли продолжить начатое педагогом предложение.

На основании полученных результатов нами было разработано содержание индивидуального психолого-педагогического сопровождения для Тимура. По результатам нашего исследования, мы отнесли его в группу с низким уровнем владения русским и татарским языками. Логопедическое заключение мальчика ОНР (III уровень), дизартрия.

При составлении индивидуальной программы мы опирались на принцип адекватности ее содержания возможностям и особенностям ребенка [12]. Основными задачами были: развитие фонематического восприятия, коррекция звукопроизношения, формирование слоговой структуры слова, развитие лексической и грамматической стороны речи, учитывая при этом особенности татарского языка.

Мы взяли за основу программу Г.В. Чиркиной, переведя на татарский язык и добавив разделы, учитывающие особенности татарского языка. Все дидактические игры и упражнения выполнялись на родном татарском языке.

После завершения логопедической работы на татарском языке и усвоения Тимуром всех компонентов языковой системы родного языка, мы смогли перейти к коррекции языковых компонентов в процессе овладения русским неродным языком.

Содержание данного индивидуального психолого-педагогического сопровождения старшего дошкольника, овладевающего русским неродным языком, рассчитано на 1 учебный год. Для освоения всех компонентов языковой системы русского языка необходимо сопровождать ребенка в течении еще одного года.

Заключение. Таким образом, проведенное нами исследование показало, что наиболее целесообразной стратегией коррекции нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с русским неродным языком является восполнение пробелов в родном (в нашем случае татарском) языке. Продолжительность коррекционной работы будет зависеть от тяжести речевой недостаточности. И только при удовлетворительном для процесса общения овладении родным языком, можно начинать коррекцию в процессе изучения второго для ребенка русского языка. Однако, при выборе стратегий коррекционной работы следует учитывать ряд факторов: на каком языке общаются родители внутри семьи; если ли у ребёнка старшие братья и сестры, сколько их и на каком языке они общаются в семье; в каких ситуациях ребёнок находится в среде говорящих на русском неродном языке. Особо хотелось бы уточнить, что только при комплексном недоразвитии всех компонентов языковой системы родного языка необходимо проводить логопедическую коррекцию, исключив интерферирующее воздействие второго не родного языка. Если у ребёнка отмечаются сложности только в произносительной стороне речи, то изучение второго неродного языка наоборот позволит обратить внимание самого ребёнка на особенности артикуляции, сравнивать и дифференцировать произнесение звуков из разных фонетических систем и улучшить состояние фонологической системы и родного языка в том числе. В

любом случае мы стоим на позитивной позиции понимания билингвизма как дополнительной возможности формирования языковых способностей ребёнка.

Список литературы

1. Вайнрайх, У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследовнаия. / У. Вайнрайх // пер. с англ. и коммент. Ю.А. Жлуктенко. – Киев: Изд-во при КГУ издательского объединения «Вища школа». – 1979. – 260 с.
2. Верещагин, Е. М. Психологическая и метрическая характеристика двуязычия. / Е.М. Верещагин. – М.: Изд-во МГУ, 1969.– 322 с.
3. Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. / Л.С. Выготский. – М.: Наука, 1935. С. 53–72.
4. Габдулхаков, В.Ф. Лингводидактика поликультурного образования. / В.Ф. Габдулхаков, В.Н.Хисамова. – М.: НКЦ, 2012. – 248 с.
5. Дружинина, Л.А. Модель индивидуализации медико-психолого-педагогического сопровождения дошкольников с нарушениями зрения (монография). / Л.А. Дружинина. – М.: НКЦ., 2009. – 190 с.
6. Касимова, Э.Г. Формирование произношения у башкирских детей 6-8 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием: Автореф…дис. канд. пед. наук. – М.: 2003. – 24 с.
7. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. / А.А. Леонтьев. // 3-е изд., стереотип. – М.: КомКнига, 2005. – 230 с.
8. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – М.: Аркти, 2003. – 240 с.
9. Миграционный отток населения из Челябинской области вырос в 2,5 раза [Электронный ресурс] // Коммерсант Южный Урал Челябинск. – 24.10.2018. URL: https://www.kommersant.ru /doc/3779420 [Дата обращения: 17.03.2019].
10. Розенцвейг, В. Ю. / В.Ю. Розенцвейг. – Языковые контакты. – Л.: Наука, 1972. – 80 с.
11. Чиркина, Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. / Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, – 2009. – С. 122-187.
12. Шереметьева, Е.В. Концептуальные подходы к созданию модели адаптации детей с неродным русским языком в рамках лингвистического центра. / Е.В. Шереметьева, Н.В. Войниленко, Н.Н. Юсупова // Современные технологии коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей в условиях реализации ФГОС общего образования: сборник материалов эффективного педагогического опыта базовых площадок, реализующих научно-прикладные аспекты / под ред. И.Ю. Кийковой, Н.В. Войниленко и др. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – С. 6-10.

КРОСС-КУЛЬТУРНАЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД

Абдуллаева Фатма Эйваз кызы, к.ф.н., старший преподаватель кафедры стилистики и риторики, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово, РФ;

Abdullayeva Fatma Eyvaz kyzy, Candidate of Philology, Senior Lecturer of the Department of Stylistics and Rhetoric, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia;

Булгакова Ольга Анатольевна, к.ф.н., доцент кафедры стилистики и риторики, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово, РФ

Bulgakova Olga Anatolyevna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Stylistics and Rhetoric, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

СПЕЦИФИКА ФРЕЙМОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СОМАТИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ РУССКОГО, ТЕЛЕУТСКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ

THE SPECIFICS OF FRAME-BASED ORGANIZATION OF THE RUSSIAN, CHINESE AND TELEUT SOMATIC PHRASEOLOGICAL UNITS

Исследование выполнено при поддержке РГНФ, проект № 17-04-00253 «Язык и культура телеутов». Срок реализации: 2017-2019

The study was supported by RGNF, project № 17-04-00253 "Language and culture of Teleuts". Implementation period: 2017-2019

Аннотация. В статье выявляется специфика фреймовой организации соматических фразеологизмов русского, телеутского и китайского языков, определяется их роль в организации языковой картины мира данных народов, обладающих диаметрально противоположной культурой. Фразеологизмы, отражая национальную самобытность языка, ёмко и тонко интерпретируют мир. Исследование фразеологизмов в аспекте фреймов позволяет по–новому взглянуть на фразеологический материал, проанализировать внутренние «глубинные» структуры фразеологизмов. Фреймовый анализ дает возможность смоделировать структуру определенной части человеческого опыта, некоторых знаний,

отраженных в значениях языковых единиц, способы «активации» общих знаний, которые обеспечивают понимание в процессе языковой коммуникации. Данный подход заключается в описании знания о стереотипной ситуации и относящихся к ней признаков, а также позволяет выделить наиболее важные аспекты, определяющие специфику значения и отличающие его от значений других лексических единиц в данной семантической области.

Статья вносит вклад в изучение фразеологизмов с когнитивных позиций и наглядно демонстрирует, что, несмотря на существенные различия в языковых картинах мира данных языков, на уровне глубинных пропозициональных структур данные языки имеют много общего в построении фреймовых структур, отражающих процессы познавательной деятельности человека.

Ключевые слова: фразеологизм, фразеология, фрейм, пропозициональная структура, пропозиция, языковая картина мира, телеутский язык, китайский язык

Abstract, The article reveals the specificity of frame-based organization of the Russian, Teleut and Chinese somatic phraseological units, determines their role in the organization of the peoples` linguistic picture of the world with diametrically opposite culture. Phraseological units, reflecting the national identity of the language, succinctly and subtly interpret the world. The study of phraseological units in the aspect of frames allows us to take a new look at the phraseological material, to analyze the internal "deep" structures of phraseological units. Frame analysis makes it possible to model the structure of a certain part of human experience, some knowledge reflected in the values of language units, methods of "activation" of general knowledge that provide understanding in the process of language communication. This approach is to describe the knowledge of the stereotypical situation and related features, as well as to highlight the most important aspects that determine the specificity of the meaning and distinguish it from the values of other lexical units in this semantic field.

The article contributes to the study of phraseological units from cognitive positions and demonstrates that, despite the significant differences in the linguistic worldview of these languages, at the level of deep propositional structures these languages have much in common with the construction of frame structures that reflect the processes of human cognitive activity.

Keywords: phraseological unit, phraseology, frame, propositional structure, proposition, linguistic picture of the world, the Teleut language, Chinese

Введение. Особое внимание при изучении языковой картины мира уделяется исследованию фразеологических единиц. Фразеологизмы, отражая в своей семантике длительный процесс развития культуры народа, фиксируют и передают из поколения в поколение культурные установки и стереотипы. Сопоставление фразеологизмов разных языков позволяет выявить универсальные и специфические черты категоризации в их языковых картинах мира [2, с. 15 – 24; 5, с. 160 – 166; 9, с. 65 – 69]. Поэтому проблема когнитивного изучения фразеологии того или иного народа становится весьма актуальной и вызывает в последнее время пристальный интерес у исследователей (см. работы Н.Ф. Алефиренко [1, с. 33 – 36], А.Н. Баранова, Д.О. Добровольского [3, с. 20 – 36], О.В. Гусельниковой [7, 8], О.Б. Феоктистовой [12, с. 174 – 179], Т.В. Филиппенко [13, с. 82 – 96] и др.).

Теория. Сопоставительный анализ фразеологических единиц русского, китайского и телеутского языков позволяет выявить сходства и различия во фреймовой структуре данных фразеологизмов, обусловленные спецификой языковых картин мира данных народов, обладающих диаметрально противоположной культурой. Сопоставление данных языков позволяет выявить сходства и различия в процессах категоризации в языковых картинах мира данных народов, а также сделать наблюдения над эволюцией процессов категоризации

в языках, находящихся на разных стадиях развития: мировые языки русский и китайский, имеющие давние традиции изучения, и телеутский язык - язык малочисленного коренного народа Севера тюркского происхождения, компактно проживающего в нескольких сёлах Беловского района Кемеровской области.

Данные и методы. Исследованию были подвергнуты фразеологизмы с соматическим компонентом. Соматизмы представляют собой компактную, лексически ограниченную группу, однако, будучи названиями органов, осуществляющих жизнедеятельность организмов, они исключительно важны для человека, что детерминирует частотность их использования в составе фразеологизмов. Это одна из самых больших групп фразеологизмов как в русском, так и в китайском и телеутском языках

Фразеологизмы собраны методом сплошной выборки по «Академическому словарю фразеологизмов» под редакцией А.Н. Баранова и Д.О. Добровольского [4], «Китайско-русскому фразеологическому словарю» под редакцией О.М Готлиба и Му Хуаина [6], Большому китайско-русскому словарю [10]. Фразеологизмы телеутского языка были собраны в ходе экспедиций в места компактного проживания телеутов – сёла Бековo, Улус, Шанда Беловского района Кемеровской области.

Исследование фразеологизмов в русле теории фреймов позволяет провести анализ «глубинной» структуры фразеологизмов, выявить и описать модели образования значения фразеологизмов, а метафорические процессы, актуализированные во фразеологизмах, отражают особенности категоризации того или иного народа, формирующие языковую картину мира.

Фразеологизмы русского и телеутского языков чаще образуются от соматизмов, называющих наружные части тела, тогда как в китайском языке – от существительных, называющих внутренние органы.

В китайской традиции представление о теле и душе заметно отличается от европейского. Истоки эмоций находятся во внутренних органах человека, они скрыты от наблюдения, и о них говорит субъект ощущения [11, с. 124].

Полученные результаты. В данной статье мы остановимся на анализе двух фреймов, называющих важные человеческие органы – голова и сердце, один внешний и один внутренний орган.

С головой прежде всего связана интеллектуальная деятельность человека, поэтому фрейм **«голова»** в русском языке реализуется в следующих пропозициональных структурах (ПС):

- ПС *«качества, свойства субъекта»*: *«глупый, несообразительный»* – **«баранья голова»**, «**пустая голова**»; «*непутевый, несерьезный, беспечный*» – «**без царя в голове»**; «*умный и сообразительный»* – «**иметь голову на плечах»**, «**золотая голова**», «**ясная голова**», «**голова варит**»; «*пылкий, увлекающийся*» – «**горячая голова**»; «*бесстрашный, лихач*» – «**отчаянная голова»**; «*упрямый*» – «**хоть кол на голове теши»**; «*гордый, независимый*» – «**высоко держать голову**»;
- ПС *«действие, направленное на субъект»*: «*обманывать, уводить от сути дела*» – «**морочить голову»**; «*обещать, гарантировать*» – «**давать голову на отсечение»**; «нести *ответственность*» – «**не сносить головы»**; «*снимать с должности*» – «**головы летят**»; «безрассудно влюбиться, увлечься» – «**потерять голову**»; «увлечь, соблазнить» – «**вскружить голову**»;
- ПС «*оценка действия*»: «*неожиданно*» – «**как снег на голову**»; «*постоянно*» – «**не выходит из головы**».

В китайском языке фрейм **«头 \ голова»** включает в себя пропозициональные структуры:

• ПС «*качества, свойства субъекта*»: «*глупый*» – «**木头脑袋» [**mùtou nǎodai] – глупый, тупой, деревянная башка;

• ПС «*оценка действия*»: «*радостно*» – «**摇头摆尾»** [yáotóu bǎiwěi] **–** мотать головой и вилять хвостом (вне себя от радости, не находить себе места от радости и самодовольства); «*необдуманно*» – «**没头没脑»** [méi tóu méi nǎo] **–** дословно «нет головы, нет мозгов»», то есть «ни к селу, ни к городу; ни с того ни с сего; «*хвастливый*» – **«抛头露面»** [pāotóu lùmiàn] – дословно «высунуть голову, показать лицо», означает «рисоваться, важничать»;

•ПС «*действие, направленное на субъект*»: «*обнадеживать*» – **«开空头支票»** [kāi kōngtóu zhīpiào] – дословно «открыть безвалютный, пустой чек», то есть «кормить пустыми обещаниями; «*искажать факты*» – «**头足倒置»** [tóuzú dàozhì] – дословно «голову и ногу поменять местами», то есть «перевернуть с ног на голову (полностью исказить факты)»;

Фрейм **«голова»** в телеутском языке реализуется в следующих пропозициональных структурах:

•ПС *«качества, свойства субъекта»*: *«ясная голова»* – **айас паш** – о том, кто способен четко и ясно излагать свои мысли, *«разговорчивый, болтливый человек»* – **пажын айландира эрмектебе** – не говори так много, *«бережливый человек»* – **пашты учту тутjит** – человек, который бережно сохраняет, *«потеря способности ясно соображать от множества дел, забот, переживаний»* – **паш – көс айландирбағар** – моя голова от вас идёт кругом;

•ПС *«действие, направленное на субъект»: «руководить»* – **тӱгезе немең пажы** – голова всему, *«образумить»* – **паш тутурзаға** – править голову, *«лукавить»* – **пажым уртуспа** – не морочь мне голову.

Во многих картинах мира состояние души и чувств отражается каким-либо органом человеческого тела. У русских это душа и сердце. Слово «душа» часто употребляется как синоним к слову «сердце».

Фрейм **«сердце»** в русском языке реализуется в следующих пропозициональных структурах:

•ПС *«качества, свойства субъекта»: «отзывчивый, добрый»* **- «большого сердца»**; *«искренний, доверчивый»* – **«с чистым сердцем»;** *«бездушный, бесчувственный»* – **«сердце обросло мхом»;**

•ПС *«действие, направленное на субъект»: «заставлять себя забыть»* – **«вырвать из сердца»**; *«причинять душевную боль, страдания»* – **«нож в сердце»;**

•ПС *«действия, связанные с чувствами, эмоциями»: «испытывать страх, тревогу, отчаяние»* – **«сердце упало** (оторвалось, оборвалось), **«сердце не на месте»;** *«переставать волноваться, успокаиваться»* – **«сердце отходит»**; *«невыносимо тяжело от душевной боли, сострадания, жалости»* – **«сердце кровью обливается», «сердце надрывается», «сердце разрывается», «сердце перевёртывается»;** *«испытывать тревогу, беспокойство, душевные страдания»* – **«сердце болит»**; *«нет интереса, склонности, желания, симпатии, доверия к кому-либо»* – **«сердце не**

лежит»; *«испытывать беспокойство, тревогу»* – **«кошки скребут на сердце», «скребёт на сердце»**; *«кто-либо испытывает тяжёлое, гнетущее чувство»* – **«камень на сердце»**; *«в подавленном состоянии, предчувствуя недоброе»* – **«с тяжёлым сердцем»;**

•ПС *«качественная оценка деятельности»: «чистосердечно, откровенно, искренне»* – **«положа руку на сердце»;** *«с большой неохотой, принуждая себя, вопреки желанию»* – **«скрепя сердце»;** *«воспринимать что-либо с повышенной чувствительностью, придавая слишком большое значение чему-либо»* – **«принимать близко к сердцу».**

Иероглиф **«心 \ сердце»** в китайском языке также обозначает слово «душа» и содержится во многих фразеологизмах, описывающих душевное или эмоциональное состояние человека, умственную деятельность и моральные качества. Таким образом, ядро фрейма **«心 \ сердце»** локализуется в следующих пропозициональных структурах:

•ПС *«качества, свойства субъекта»: «трудолюбивый»* – «呕心沥血» [ǒu xīn lì xuè] – вложить всю душу; излить всю кровь своего сердца; *«сдержанный»* – «心安理得» [xīn'ānlǐdé] – быть спокойным, сознавая свою правоту; «*рассеянный*» – «心不在焉» [xīn bù zài yān] – отсутствующий (мыслями), рассеянный, невнимательный, поглощенный мыслями, озабоченный; «*спокойный*» – **«心平气和»** [xīnpíng qìhé] – спокойный, сдержанный, мягкий, обходительный; *«жестокий»* – **«狼心狗肺»** [lángxīn gǒufèi] – волчье сердце и собачьи легкие (обр. в знач.: жестокий, свирепый, бессовестный; злодей); *«лицемерный»* – «昧己瞒心» [mèijǐ mánxīn] – быть неискренним, намеренно говорить неправду (кривить душой);

•ПС «*качественная оценка деятельности*»: 不细心的人 [bù xìxīn de rén] – невнимательный человек, некропотливо, невдумчиво работающий; *«старательно»* – 苦心孤诣 [kǔxīn gūyì] – не жалеть усилий, не щадя сил, вложить все силы, старательно, тщательно;

•ПС «*действие, направленное на субъект*»: «*лицемерить*» – «口是心非» [kǒu shì xīn fēi] – на устах одобрять, а в душе отвергать; кривить душой; 心中有鬼 [xīnzhōng yǒu guǐ] – дословно «в душе черт», то есть «замышлять недоброе».

Для мироощущения китайцев характерно то, что органы чувств в языке часто выступают в парах. Так, например, **«心 \ сердце»** нередко образует пару с желчным пузырем:

•ПС *«состояние субъекта»: «страшно»* – «心胆俱裂 [xīndǎn jùliè] – сердце и жёлчный пузырь лопнули (обр. в знач.: быть скованным ужасом; насмерть перепугаться); *«спокойно»* – 心平气和 [xīnpíng qìhé] – тихо и мирно; спокойно и с выдержкой; с полным спокойствием; умиротворенное состояние.

Фрейм **«сердце»** в телеутском языке образует одну пропозициональную структуру *«действие, направленное на субъект»*: **jÿреими уртуспа** – не заставляй сердце болеть; **jÿреим јарылпарар** – сердце разрывает; **кÿнÿ калбасын** – не обижай душу; **кÿнÿ салкагон** – душу растоптал.

Заключение. Изучение ЯКМ разных народов через описание фреймовых структур фразеологизмов позволяет выявить сходства и различия в восприятии и интерпретации мира носителями данных языков. Сопоставление фреймов показало, что во всех трех языках преобладают пропозициональные структуры «*действия, направленные на субъект», «оценка этого действия»* и *«качества, свойства субъекта»,* проявляемые в момент действия. Больше сходства отмечается в пропозициональной структуре *«действие, направленное на*

субъект», которая реализуется в русском и китайском языках через пропозиции *«обещать, гарантировать»* и *«обманывать».* Однако в русском языке обман связан с невыполнением обещаний, а в китайском языке – с искажением фактов и лицемерием, а пропозиции *«причинять душевную боль», «защищать от душевных страданий», «нести ответственность», «руководить»* представлены в русском и телеутском языках, но отсутствуют в китайском языке. Пропозиция *«влюбиться, увлечься»* реализована только в русском языке.

Пропозициональная структура *«качества, свойства субъекта»* в большей мере отражает специфику национального характера данных народов. Сходство проявляется в том, что анализируемые фразеологизмы всех трёх языков используются для обозначения умных и глупых людей, а все остальные признаки у каждого народа специфичны. В русском языке это такие качества, как упрямый, гордый, бесстрашный, увлекающийся, отзывчивый, добрый, искренний, доверчивый и непутевый; в китайском языке – спокойный, сдержанный, трудолюбивый, обходительный, уверенный в себе, созерцательный, невнимательный, рассеянный, жестокий и лицемерный; в телеутском – разговорчивый, болтливый, бережливый.

Таким образом, когнитивный анализ позволяет выявить как общие, так и уникальные черты в культуре определенной нации, отраженные во фразеологической картине мира разных народов.

Список литературы

1. Алефиренко, Н. Ф. Фразеологическое значение и концепт / Н. Ф. Алефиренко // Когнитивная семантика: Материалы II Международной школы-семинара по когнитивной лингвистике, 11–14 сентября 2000 г. / Отв. ред. Н.Н. Болдырев: В 2-х ч. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2000. – ч. 2. – С. 33 – 36.
2. Араева, Л. А. Мир во фразеологизмах мира / Л. А. Араева// Słowo. Tekst. Czas XII. «Frazeologia w idiolekcie i systemach języków słowiańskich W 200. rocznicę urodzin Tarasa Szewczenki». Szczecin – Greifswald, 2014. – т.2. – С. 15 – 24.
3. Баранов, А. Н. Структура знаний и их языковая онтологизация в значении идиомы / А. Н. Баранов, Д. О. Добровольский // Исследования по когнитивным аспектам языка: Тр. по искусственному интеллекту. – Тарту, 1990. – Вып. 903. – С. 20 – 36.
4. Баранов, А. Н., Добровольский, Д. О. Академический словарь русской фразеологии. 2-е изд., испр. и доп. / под ред. А. Н. Баранова и Д. О. Добровольского. – М.: ЛЕКСРУС, 2015. – 1168 с.
5. Булгакова, О. А., Красноборова, О. А. Зоофразеологизмы и зоолексемы как экспликаторы языковой картины мира русского и китайского языков / О. А. Булгакова, О. А. Красноборова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. –№1(65). – С. 160 – 166.
6. Готлиб, О. М., Му, Хуаин. Китайско-русский фразеологический словарь. Около 3500 выражений / О. М. Готлиб, Хуаин Му. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 608 с.
7. Гусельникова, О. В. Динамика фреймовой структуры фразеологизмов с семантикой количества в обыденном сознании носителей языка: автореф. дис. … канд. филол. наук.: 10.02.01 / Олеся Владимировна Гусельникова. – Новосибирск, 2007. – 18 с.
8. Гусельникова, О. В. Возможности фреймового анализа / О. В. Гусельникова // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – вып. 5. – С. 29 – 32.
9. Денисова, Э. С., Гультяева, А. В. Соматические фразеологизмы в системе китайского и русского языков: психолингвистический аспект изучения / Э. С. Денисова, А. В.

Гультяева // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 4 (64). – Т. 4. – С. 65 – 69.
10. Ошанин, И. М. Большой китайско-русский словарь. Т. 1 – 4 (Т. 1. 552 с.; Т. 2. 1100 с.; Т. 3. 1062 с.; Т. 4. 1104 с.) / И. М. Ошанин. – М.: Наука. Главная ред. вост. лит-ры, 1981–1984.
11. Тань, Аошуан Китайская картина мира: Язык, культура, ментальность / Аошуан Тань. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – С. 124.
12. Феоктистова, А. Б. Культурно значимая роль внутренней формы идиом с позиций когнитологии / А.Б. Феоктистова // Фразеология в контексте культуры. – М.: Языки рус. культуры, 1999. – С. 174 – 179.
13. Филиппенко, Т. В. Внутренняя форма идиом в когнитивной перспективе / Т.В. Филиппенко // Вестник МГУ: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. –№4. – Сер. 19. – С.82 – 96.

References

1. Alefirenko, N. F. (2000), “Phraseological meaning and concept”, *Kognitivnaya semantika: Materialy II Mezhdunarodnoy shkoly-seminara po kognitivnoy lingvistike* [Cognitive semantics: Materials of the II International school-seminar on cognitive linguistics], Tambov, Russia, September 11-14, 2000, pp. 33 – 36.
2. Araeva, L. A. (2014), “The world in the phraseological units of the world”, *Słowo. Tekst. Czas XII. «Frazeologia w idiolekcie i systemach języków słowiańskich W 200. rocznicę urodzin Tarasa Szewczenki»*, vol. 2, pp. 15 – 24.
3. Baranov, A. N. (1990), “The structure of knowledge and their linguistic ontologization in the meaning of idioms”, *Issledovaniya po kognitivnym aspektam yazyka: Tr. po iskusstvennomu intellektu*, Issue 903, pp. 20 – 36.
4. Baranov, A. N. (2015), Akademicheskiy slovar russkoy frazeologii [Academic dictionary of Russian phraseology], № 2, in Baranov, A. N., Dobrovolsky, D. O. (ed.), Leksrus, Moscow, Russia.
5. Bulgakova, O. A. and Krasnoborova, O. A. (2016), “Zoophraseological units and zoolexemes as explicatory linguistic picture of the world of the Russian and Chinese languages”, *Bulletin of Kemerovo State University,* vol. 1 (65), pp. 160 – 166.
6. Denisova, E. S. and Gultyayeva, A. V. (2015), “Somatic phraseological units in the system of the Chinese and Russian languages: psycholinguistic aspect of the study”, *Bulletin of Kemerovo State University,* issue 4 (64), vol. 4, pp. 65 – 69.
7. Feoktistova, A. B. (1999), “Culturally significant role of the inner form of idioms from the standpoint of cognitology”, *Frazeologiya v kontekste kultury,* pp. 174 – 179.
8. Filippenko, T. V. (2001), “Internal form of idioms in cognitive perspective”, *Bulletin of Moscow State University: Linguistics and Cross-Cultural Communication*, issue 4, no. 19, pp. 82 – 96.
9. Gotlib, O. M. and Mu, Hua Ying (2007), *Kitaysko-russkiy frazeologicheskiy slovar. Okolo 3500 vyrazheniy* [Chinese-Russian Phraseological Dictionary. About 3,500 expressions], East-West, Moscow, Russia.
10. Guselnikova, O. V. (2007), “Dynamics of the frame structure in phraseological units with the number-semantics in everyday consciousness of native speakers”, Abstract of Ph.D. dissertation, the Russian language, Altai State University, Barnaul, Russia.

11. Guselnikova, O. V. (2009), "Opportunities of frame-based analysis", *The world of science, culture and education,* vol. 5, pp. 29 – 32.
12. Oshanin, I. M. (1981-1984), *Bolshoy kitaysko-russkiy slovar* [Complete Chinese-Russian Dictionary], in 4 issues, in Oshanin I. M. (ed.), Nauka, Moscow, Russia.
13. Tan, Ao Shuang (2004), *Kitayskaya kartina mira: Yazyk. kultura. mentalnost* [The Chinese linguistic picture of the world: Language, culture, mentality], Yazyki slavyanskoy kultury, Moscow, Russia.

Авдеев Александр Робертович, кандидат юридических наук, главный научный сотрудник, Институт законодательства Верховной Рады Украины, главный научный консультант, г. Киев, Украина.

Avdeev Aleksander Robertovich, PhD of Law, Legislation Institute of the Verkhovna Rada of Ukraine, Chief Scientific Adviser, Kiev, Ukraine.

Бобровник Денис Александрович, аспирант, Институт законодательства Верховной Рады Украины, г. Киев, Украина.

Bobrovnik Denis Alexandrovich, Post-graduate Student, Legislation Institute of the Verkhovna Rada of Ukraine, Kiev, Ukraine.

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА

INSTITUTIONAL ROLE OF COMMUNICATIVE INTERACTION WITHIN THE FRAMEWORK OF THE TERRITORIAL COLLECTIVE

Аннотация. Исследуется институциональная роль коммуникативного взаимодействия в рамках территориального коллектива (местной общины), которое детерминирует возникновение, становление, развитие и совершенствование института местного самоуправления в условиях демократической правовой государственности, а также демонстрирует наличие дихотомии: рост глобализационного потенциала территориального коллектива и его способность противодействовать феноменологии глобализации.

Ключевые слова: территориальный коллектив, местная община, глобализация, коммуникативное взаимодействие, жители-члены местной общины, глобалистский потенциал территориального коллектива

Abstract. The article investigates the institutional role of communicative interaction within the framework of the territorial collective (local community), which determines the emergence, formation, development and improvement of the institution of local self-government in a democratic legal statehood, and demonstrates the presence of dichotomy: the growth of the

globalization potential of the territorial collective and its ability to counteract the phenomenology of globalization.

Keywords: territorial collective, local community, globalization, communicative interaction, local community residents, globalist potential of the territorial collective

Introduction. The topic of the paper is the study and disclosure of the institutional role of communicative interaction within the framework of the territorial local community - a territorial collective operating at the local level of society existence, leading to its structuring and institutionalization into a subject of constitutional and municipal law through the formation of an institution of local self-government, as well as into an active subject of globalization processes.

Theory. The study is based on a systematic analysis of doctrinal picture of place and role of the territorial collective both in democratic legal statehood and in the context of globalization, encompassing and predetermining the development of the most important institutions of modern statehood, which include local government.

Data and methods. In the conditions of the formation and development of legal democratic statehood, the role and importance of collective legal subjects, arising and functioning on the territory of the state, acquiring and forming their own legal status, which include the territorial communities of the residents of the respective territories - communities or territorial collectives, objectively increase. Their role is especially vivid in the conditions of decentralization of public authority when, they as primary subjects of local self-government, begin to play a constitutive role in the development of the phenomenon of local democracy, on the one hand, and an institutional role as an essential element and subject of civil society on the other. However, in the processes of economic, political and legal globalization, which is unfolding in the modern world, and especially in the processes of international interstate integration, which is a vivid example and powerful tool of globalization, they also begin to play the corresponding international legal role, acquiring relevant signs of international legal personality; and under these conditions, the formation of the legal environment for their existence and functioning becomes the direct object of international legal regulation.

Investigating the influence of local and global factors on the existence and functioning of a territorial collective in modern conditions of communicative interaction, as well as the influence of such a collective on the formation and interaction of these factors, we are going to reveal the internal (state-forming) and external (globalist) potential, which is the basis for implementation of their activity and the activity of local self-government of Ukraine in the interest of the residents of territorial collective.

The phenomenon of the territorial collective consisting of people producing their own interests related to the implementation of life activities in a certain territory has become one of the trends of modern legal and democratic statehood, which quite clearly and convincingly demonstrates the participation of broad sections of the population in the formation and implementation of public authority at its various levels - public government and public self-government (municipal government) [1].

At the same time, this would seem a purely local subject arising at the local level of the functioning of society as a result of the systemic and multi-level communicative interaction of people over a long chronological period and including only residents of the relevant administrative and territorial unit of the state, who have different legal status (citizens, foreign citizens, stateless persons, refugees, etc.), has a potential charge of globalization and affects it significantly. This is determined by the following arguments:

1. Territorial collectives (local communities) as antipodes of globalization. Local communities act as universal mechanisms for preserving the local identity of local society. Identity

(lat. Identitas) is a property of the human psyche in a concentrated form to express his understanding of his belonging to different social, economic, national, professional, linguistic, political, religious, racial, and other groups or communities; or to identify himself with this or another person, as the embodiment of the properties inherent these groups or communities [2]. Therefore, the main feature of the territorial collectives is that these are the worlds of everyday life (identification criterion of the local community - Auth.), where all social relations are based on the direct relationship between people (communication criterion of the local community – Auth.). It is of fundamental importance that the sphere of everyday life in the life of local communities is the basis for formation of local identities. That is, it is the local identity that is filled with stable information that is directly transferred from generation to generation through traditions, beliefs, etc. (ideological criterion of the local community - Auth.). It is such information serves as "initial" knowledge, which is the basis for the creation of a primary mentality - the mentality of local everyday life. At the same time, the processes of the development and strengthening of local communities may well counteract the global megasystem, which seeks to rebuild the world only in its own interests [3, p. 49]. Thus, the interaction between territorial collectives and globalization first appears as antagonistic relations, the relations countering the global trend, encompassing all peoples and their states.

2. Territorial collectives (local communities) as carriers of local cultural space. Awareness of the unity of the world is a great achievement of globalization, however, in such conditions there are corresponding negative trends, characterized by the emergence of a single cultural space based on a common history, a single language of international communication, a common education system, a common type of social activity and a common geopolitical space. Obviously, these processes include many different aspects. As the well-known German sociologist V. Beck notes, "globalization" is a politically effective concept that includes "communication technologies, ecology, economics, organization of activities, culture, and civil society" [4, p. 19-20]. It shows that globalization arises, functions and absorbs just the system of objects and values on the basis of which the territorial collective exists and functions, moreover, by imposing its system of communicative interaction on a similar system of the community.

However, in order to preserve and lead to the disintegration of specific, peculiar local communities, it is necessary to be able to identify and analyze the circumstances occurring in the communities as a result of globalization. The generally accepted opinion here is that communities in the context of globalization lose their identity. In this context, as a result of globalization, the specific forms of communities are blurred, socially "faded out" losing the level of their social impact. One of the well-known researchers of local communities M. Castells notes that globalization processes level all local and historical manifestations: "My hypothesis says that the arrival of the global flow space erases semantic relations between society and its architectonics. The spatial manifestation of dominant interests permeates all cultures in the world up and down, leads to the transfer of knowledge of history and specific culture to the background and contributes to the general spread of non-historical, non-cultural architectonics" [5, s. 44]. Hence, globalization actually acts as the antithesis of localism, in the conditions of which territorial collectives exist, function and develop; it significantly impoverishes them, reduces their individual and special characteristics to stereotype, schematics and archaism, simplicity in forms of existence. At the same time, global changes blur existing differences between communities, their allocation becomes unprofitable, however, the local community like topos (from Ancient Greek – τόπος - place), is the main carrier of specific features of social organization and the territory in which it functions. Such a phenomenon is based on local interest, which arises as a result of intensive local communicative

interaction of the community residents and manifests itself as an interweaving of territorial, collective and individual interest [6].

3. Territorial collectives (local communities) as powerful producers of local interest. Local communities as a subject of research in socio-philosophical theory and practice have been perceived as local unity, opposing the globally circulating, homogeneous flows for a long time. It is the inhabitants of local communities that perceive realize, filter, choose, reject, transform or ignore such global impacts and structural prerequisites, correlating them with their individual, group, collective, territorial interests, and preserving their mental properties and features. Therefore, local communities (locals, toposes) can be represented as particular fields of resistance to globalization.

As a result, it should be noted that it is this tradition of local resistance against global influence that repeats in daily action through deep immersion in everyday life and functioning in it, and therefore through participation in communicative interaction that institutionalizes the collective through creating a certain infrastructure on various interests within its framework (micro-communities, meso-communities, macro-communities) as well as through the implementation of local management, directly or through the bodies they elect (i.e., the implementation of local self-government - Auth.), which reflects and protects the interests of the territorial collective and its members, and not only by strengthening local communities, but also endows them with the potential force of publicity, making them socially strong and socially significant to the strength and power of the state. Therefore, the etatism as an ideology that asserts the leading role of the state in political life, including the subordination of the interests of both individuals and groups to the interests of the state, as well as the policy of active state intervention in all spheres of public and private life [7], often succumbs to such local communities and their determination to work according to their perceptions on everyday life.

4. Paradoxical connection between local and global in the world thought and politics: from dichotomy to interconnection. In the socio-philosophical and legal discourse, there has been an increase in attention to space (spatialturn), its uniqueness lately. At the same time, attention is growing not only to space but also to local communities that are able to resist the processes of the world globality on the ground [8, p. 167]. However, there is one feature of globalization that is capable of actively influencing the life of territorial collectives (communities) - this is its ability to bring about competitive tendencies between communities. It should be noted that competition is not a new phenomenon, however, it has become interesting and possible to position its community in recent times due to the information and communication properties of globalization.

At the same time, competitiveness has a positive effect on the internal development of local communities because the process of forming the community image and marketing research in municipalities have become an indispensable element, which is taken considered during strategic and tactical planning of their development and preservation. As a result of globalization, large communities become the places of dynamic development, which invariably leads to growing heterogenization and polarization of the metropolitan areas, in contrast to peripheral communities. Therefore, the spatial order, which is globalized, adheres to the principle: "To each according to his ability, to the strong - strength" [9]. Hence, it can be argued that the only effective way for existence of territorial collectives (communities) in the context of globalization is their intensive development with the aim of economic, political, social, cultural strengthening and transformation into a powerful center for developing the system of local and already global interest. Only in such conditions they represent a decent level of resistance and at the same time individual subjectivity as a partner for globalization.

5. Local factor as an object of international legal regulation. The process of creating supranational associations, such as the Council of Europe, the European Union, and the expansion

of global networks, simultaneously increase the role and importance of communities as acting subjects, the main existing value-oriented units. This is due to the fact that it is in such associations, the processes of legal globalization are activated, in which local self-government is an important subject of international legal regulation. Suffice it to recall the role and importance of international treaties regulating the role of local self-government and the legal personality of territorial collectives (communities) adopted by the Council of Europe states parties such as the European Charter of Local Self-Government of 1985, the European Outline Convention on Transfrontier Co-operation between Territorial Communities or Authorities of 1980, etc., as well as the strategic role that regions play in the integrated construction of a united Europe (Declaration on Regionalism in Europe of 1996). This is the way local and global are connected.

In the conditions of permanent development, territorial collectives (local communities) have really good potential acquiring a real ability to compete. Based on the growing heterogenization and dependence on problem situations in the subregion, region and the world, the meaning of local governance in local communities is still not lost not because of common unifying ideals and programs, but in fact because of a permanently powerful system of communicative interaction that unites all community members. Paradoxically, even aggressive agitation of the advantages by individual local communities increases and expands the opportunities for other communities, i.e., even those which are in deep crisis because local communities, indifferent to such changes, experience not only the danger of degradation, decay, stagnation but also undergo them.

6. Territorial collectives (local communities) as a reflection of global trends. Network globalization contributes to mass forced or voluntary migration, movement, growth of mass tourism. And this is reflected in the local communities, which already have to compete for the residents. It is the local communities, especially in the rich countries of the world, that produce not only abstract products, but also traditional and new media, various financial instruments, their own subculture, style, ideas, lifestyles and production, new social communications that unite residents, i.e. they produce new and high-quality forms of everyday life that are attractive to other people aspiring to become residents of these territories, where such forms exist and function successfully. The symbolism and culture of local communities also contribute greatly to the creation of world-class products, leveling the differentiation between culture and economy. The media industry is also a cultural industry, advertising companies are becoming cultural producers that have their own consumers, and urban tourism is becoming a profitable economic branch that is actively developing.

At the same time, it should be understood that globalization itself is not a decisive force, the dominant factor that solves something in local communities; this concept is used to empirically describe the forms of relationships in them using global communication networks that strengthen the systems of local communication, interactions and contributing to the structuring of the territorial collective and its infrastructure. Global exchange relations and dependency relations are divided into various qualities, namely: a) to achieve a networking economic community (entrepreneurial relations, financial markets) (formation of a local economic space due to the influence of global instruments - Auth.); b) to create a technological community (electronic networks, transport complex, electricity and water supply) (formation of a local technological space through the use of everyday and newest technologies with a global basis - Auth.); c) to achieve a cultural community (exchange of ideas and consumer products, mobility in tourism or through migration) (formation of a local cultural space due to the influence of the elements of global culture, however, with a strong local subculture - Auth.).

7. Territorial collectives (local communities) as a factor for increasing globalization. The historical excursion makes it possible to compare the phenomenon of globalization that emerged in the postmodern era with the expansion phenomena of the great religions common throughout the

world (Christianity, Islam, Buddhism, Confucianism), however, they also conceptually seek to homogeneity. Postmodernism is characterized by its claim to universal recognition, if only because of the victorious march of capitalism and the emergence of national states, as well as because of the flourishing of science and its institutionalization in national research universities.

It is in the postmodern time that the process of formation of almost similar industrial communities, the explosive growth of urban agglomerations, is underway. And this reinforces the role and importance of territorial collectives in the modern world. In this way, the attention is paid to simplification, schematization, stereotype of life forms, forms of local life, which are based on communicative interaction in the context of globalization. [10]

Conclusion. Summarizing the above, we can make the following conclusions:

- communicative potential of territorial collectives (communities) is based on modern achievements and the interweaving of various tendencies of political, economic and legal globalization when local subjects of law acquire the appropriate legal personality in the functional-discursive processes of the world and universal level and development;

- at the level of territorial collectives (communities) there are complex multi-level, multi-object relations between local and global, having an objective character and affecting such communities, both in positive and negative aspects;

- local and global factors of the development of territorial collectives (communities) arising from different levels of communicative interaction form a system of complex and controversial vertical-horizontal links, which primarily manifest themselves in the process of global and local management and are aimed, on the one hand, at preserving historical, geographical, cultural characteristics of the subjects and objects of management (communities) that are in the conditions of everyday life, and, on the other hand, at the development of optimal, efficient, productive and stereotypical forms of such management, addressed to an unlimited number of impersonal subjects with different legal status;

- level of the territorial collective (community) is most favorable for the influence of global factors aimed at leveling its special features, the emergence of stereotypes of the social collective, group and individual forms of life based on the communicative interaction of the residents of such community;

- at the same time, it is the territorial community that acts as a fundamental subject of resistance to the effects of negative factors of globalization due to the local interest that is produced and realized in the conditions of everyday life, it forms, maintains and multiplies its identity, which is based on the features of the communicative interaction of its members.

References

1. Baymuratov M. A. & Grigoriev V. A. (2003). Municipal power: actual problems of the formation and development in Ukraine: monogr. - Odessa: Juridical literature.
2. Identity. Wikipedia. Free Encyclopedia [Electronic resource]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%B4%
3. Makogon T. I. (2008). Local self-government as a resource for limiting globalization. Bulletin of Tomsk State University, 317, 47-50.
4. Beck U. What is Globalisation? – Cambridge: Polity Press, 2000.
5. Castells M. DasInformationszeitalter // Teil 1 der Trilogie. – Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft. – Opladen: Leske + Budrich, 2001.
6. Baymuratov M. A. (1996). International cooperation of the local authorities of Ukraine: the thesis for a doctor`s degree of the science of law on specialty 12.00.02. - Odessa.

7. Etatism // Wikipedia. Free Encyclopedia [Electronic resource]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D1%82%D0%B0%D1
8. Makogon T. I. (2012). “Spatial turn” and the possibility of innovative approaches in the socio-philosophical discourse. Bulletin of Tomsk Polytechnic University, 321(6), 167-172.
9. Aring J. Modernisierung der Raumordnung. URL: http//bfag-aring.de/pdf-dokumente/Aring_2005_Modernisierung_raumor-dnung.pdf (date: 09.11.2012).
10. Gryshova, I., Kofman, B., Petrenko, O. (2019). Migration cultures and their outcomes for national security. Journal of Security and Sustainability Issues, 8(3), 521-530. http://doi.org/10.9770/jssi.2019.8.3(18)

Алексеева Мария Леонардовна, д.ф.н., проф. Кафедры романо-германской филологии, Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Alekseyeva Maria, Dr. hab., Prof. of the Departament of Romance-Germanic Philology, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПЕРЕВОДОВЕДЕНИИ: ОТ СОПОСТАВЛЕНИЯ ПЕРЕВОДОВ К КОРПУСНЫМ ИССЛЕДОВАНИЯМ

CURRENT TRENDS IN TRANSLATION SCIENCE: FROM COMPARTIVE RESEARCHES TO CORPUS STUDIES

Аннотация. В данном исследовании реализован корпусный многоаспектный подход в русле истории, теории и лексикографии перевода. Первая часть статьи посвящена предыстории создания диахронического корпуса переводов романов Ф.М. Достоевского. Представлены выводы, сделанные но основе сопоставления техники и качества разновременных переводов пяти основных романов писателя, выполненных в период 1882-2003 гг. Во второй части сформулированы и обоснованы положения, лежащие в основе разработки диахронического корпуса. Обоснована важность опоры на технику перевода при разработке корпуса параллельных переводов и целесообразность его использования в переводческих *и* лексикографических исследованиях. В третьей части статьи представлен новый тип словаря – корпусно-ориентированный диахронический переводной словарь-справочник. Раскрывается специфика его построения.

Ключевые слова: история перевода, теория перевода, сопоставление переводных текстов, корпусные исследования, корпусно-ориентированная двуязычная лексикография

Abstract: In this study the corpus multi-aspect approach is implemented in line with the history, theory and lexicography of translation. The first part of the article is devoted to the background of the diachronic translation corpus of Dostoevsky's novels. The article presents the findings based on mapping technique and quality of different translations of the five major novels, written in the period from 1882 to 2003. In the second part, the provisions underlying the development of diachronic corpora are formulated and justified. The article substantiates the

importance of reliance on the translation technique in the development of the corpus of parallel translations and the feasibility of its use in translation and lexicographical research. The third part of the article presents a new type of dictionary – corpus-oriented diachronic dictionary-reference. The specificity of its construction is revealed.

Keywords: history of translation, translation theory, comparison of translated texts, corpus studies, corpus-oriented bilingual lexicography

Введение. Появление корпусов переводов является значительным событием в переводоведении, поскольку они дают возможность ставить и решать совершенно новые задачи. Они позволяют исследовать единицы любого уровня в их реальном употреблении в речи, производить сопоставление на основе больших массивов параллельных текстов, обеспечивая высокую достоверность выводов, и, таким образом, приблизиться к познанию законов перевода. Начинается новая, «корпусная» эра в науке о переводе.

Отметим, что параллельными мы называем тексты, которые являются переводами одного и того же текста-оригинала, а корпусом переводов – большую репрезентативную выборку параллельных переводных текстов, отобранных на основе определенных принципов и предназначенных для решения конкретных переводческих задач. Цель разработки корпуса состоит в создании инструмента изучения закономерностей перевода. На начальном этапе особенно ценным нам представляется изучение специфики функционирования в речи безэквивалентных феноменов – слов и сочетаний, не имеющих устойчивых эквивалентов в другом языке, в частности, реалий, фразеологизмов, отступлений от общеязыковой нормы, диалектов, игры слов, аллюзий, клише, каламбуров и других [подробнее см. 1, с. 128].

Диахронический корпус включает собрание разновременных параллельных переводов. Большие диахронические корпуса параллельных переводов, в основе которых лежит несколько исходных текстов, позволят изучить проявление эквивалентности, адекватности, переводимости/непереводимости как в синхронии, так и в диахронии.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы представить результаты серии новейших исследований феномена безэквивалентности в переводе. Мы разработали принципы составления диахронического корпуса параллельных переводов, составили диахронический корпус на материале немецких переводов романов Ф. М. Достоевского, исследовали на его основе специфику перевода русско-немецкой безэквивалентной национально-специфичной лексики и составили корпусно-ориентированный диахронический переводной словарь.

Актуальность исследования. В рамках переводоведения методология построения корпуса параллельных переводов составляет одну из актуальных и недостаточно разработанных проблем. Хотя к настоящему времени накоплен определенный опыт составления корпусов на материале различных языковых пар и разных жанров, но единые критерии отбора и представления материала пока не сложились. Принципы разработки диахронического корпуса переводов в настоящее время еще нигде не описаны, поэтому целесообразно остановиться на этом аспекте проблемы.

Выбор в качестве исходных текстов для корпуса романов Ф. М. Достоевского не случаен. Ни одного из русских классиков не читают за рубежом с таким напряженным интересом. Его произведения издаются вновь и вновь, выходят как в ранних, так и в новых переводах. Исследователи творчества писателя отмечают, что он является одним из самых издаваемых русскоязычных авторов за рубежом и одним из самых популярных русских классиков в Германии [2, с. 391], Америке [3, с. 269] и Японии [4, с. 488].

Методология. В данном проекте был реализован многоаспектный подход в русле истории, теории и лексикографии перевода, основные положения которых составили методологическую базу исследования и потребовали применения комплекса методов.

Применялись методы лингвистического анализа: историко-описательный, контрастивный, метод сплошной выборки материала, сопоставительный, метод анализа параллельных переводов по синхронным срезам – приемы интерпретации, сопоставления полученных данных и обобщения, диахронический (континуальный) анализ, в том числе метод диахронического сопоставления по конкретным периодам – метод фрагментации, статистический метод. Также использовались методы компьютерной (метод формирования базы данных) и корпусной лингвистики (метод параллельных текстов) и методы лексикографии – лексикографический анализ словарей, метод лингвистического конструирования словаря.

Теоретические основы построения диахронического корпуса переводов

Специфической особенностью корпуса является основа на теоретические разработки по технике и адекватности перевода. Разработку диахронического корпуса повлекло за собой изучение того как и насколько качественно переводили безэквивалентную лексику из романов «Идиот», «Игрок», «Бесы», «Братья Карамазовы», «Преступление и наказание» в 20 параллельных немецких переводах, выполненных в 1906-2003 гг. (см. табл. 1).

Таблица 1

Роман	Немецкие переводы			
	Ранние	1-й	2-й	3-й
	до 50-х гг. XX в.	50—60-е гг.	70—80-е гг.	с 90-х гг. XX в.
Игрок	Э. Разин, 1910 Х. Рёль, 1921	А. Лютер, 1963	В. Кройтцигер, 1971	Э. Маркштайн, 1992
Идиот	Х. Рёль, 1923	А. Лютер, 1964	Х. Хербот, 1986	С. Гайер, 1996
Бесы	Э. Разин, 1906 Х. Рёль, 1921	М. Кегель, 1961	—	С. Гайер, 1998
Братья Карамазовы	Э. Разин, 1906	Х. Руофф и Р. Хоффман, 1958	—	С. Гайер, 2003
Преступление и наказание	Х. Рёль, 1912	Р. Хоффман 1960	М. и Р. Бройер, 1984	С. Гайер, 1994

Анализ приемов и качества передачи национально-специфичных безэквивалентных единиц – русских реалий – в переводах романов Ф.М. Достоевского показал, что изменения в технике и адекватности перевода происходили каждые 20 лет. Поэтому для разработки полного диахронического корпуса были отобраны работы, выполненные через соответствующие промежутки времени. В наши дальнейшие исследования были включены самые ранние переводы, выполненные в 80–90-е гг. XIX в. и работы начала XX в. Согласно выявленной динамики изменения техники и адекватности перевода зафиксированы шесть периодов: 80–90-е гг. XIX в., начало XX в. до 20-х гг., 20–30-е гг., 50–60-е гг., 70–80-е гг., с 90-х гг. – начало XXI в. На основе серии исследований составлен диахронический параллельный корпус, охватывающий весь период освоения творчества Ф.М. Достоевского в Германии (см. табл. 2):

Таблица 2

Романы	Диахронический корпус параллельных немецких переводов					
	80-90е гг. XIX в.	10-20е гг. XX в.	20-30е гг. XX в.	50-60е гг. XX в.	70-80е гг. XX в.	с 90-х гг. XX в.
Прест. и наказание (1866)	В. Хенкель 1882	Х. Рёль, 1909	В.Берген-грюн 1935	Р. Хоффман 1960	М. и Р. Бройер 1984	С. Гайер, 1994
Игрок (1866)	Л. Хауфф 1890	Э. Разин, 1910	Х. Рёль, 1921	Х. Лоренц 1958	В.Кройтцигер 1971	Э.Маркштайн 1992
Идиот (1868)	А. Шольц 1889	Э. Разин, 1912	Х. Рёль, 1923	Р. Кадрия, 1951	Х. Хербот 1986	С. Гайер, 1996
Бесы (1971-1872)	Х. Путце 1888	Э. Разин, 1906	Х. Рёль, 1921	М. Кегель, 1961	Г.Далитц 1985	С. Гайер, 1998
Братья Карамазовы (1879-1880)	С. фон Химмельстьерда, 1898	Э. Разин, 1906	Р. фон Вальтер 1930	Х.Руофф и Р.Хоффман 1958	В.Кройтцигер 1981	С. Гайер, 2003

Данный корпус представляет опыт, накопленный разными поколениями переводчиков, показывает полную картину возможных переводческих решений, происходящих в языке и переводе, начиная с XIX в. и по начало XXI в.

Результаты диахронического сопоставительно-переводческого анализа

Кратко представим сделанные нами выводы относительно диахронических изменений **в технике перевода** реалий:

− в переводах конца XIX в. используется весь спектр приемов, но доминируют транскрибирование, замена своим аналогом и гиперонимом, кроме того, реалии часто опускаются, удаляются из текста целые предложения и даже абзацы;

− в ранних переводах (до 20-х гг. XX в.) высокой частотностью обладают транскрибирование с элементами транслитерирования и уподобляющие приемы – замены контекстуальным аналогом, своим аналогом, гиперонимом;

− в переводах, которые были выполнены в 20−30-е гг. XX в., преобладает прием замены контекстуальным аналогом,

также высокую частотность имеют приемы введения авторского неологизма, замены своим аналогом и транскрибирования;

− в переводах, выполненных в 50−60-е гг. XX в., чаще всего используются приемы замены своим или чужим аналогом;

− в немецких переводах 70−80-х гг. XX в. преобладает прием замены своим аналогом, также активно применяется транскрибирование;

Отметим, что **переводческие пояснения** также претерпевают эволюцию во времени:

− в конце XIX в. реалии пояснялись редко; в этих случаях использовались комбинированные приемы на основе транслитерации или транскрипции и через запятую пояснения внутри текста, реже в постраничных сносках;

− в переводах начала XX в. это также низкочастотный прием; используются как сноски, так и затекстовые пояснения;

− в 20−30-е гг. XX в. возрастает частотность пояснений в постраничных сносках;

− практически для всех переводов 50−60-х гг. XX в. характерны краткие пояснения в форме постраничных сносок;

− в 70−80-е гг. XX в. появляются затекстовые примечания, которые полностью вытесняют постраничные сноски;

− начиная с 90-х гг. XX в. затекстовые пояснения содержат практически все переводы, изменяются их объем и содержание, появляются графические иллюстрации.

Если рассматривать общие черты **эволюции качества перевода в диахронии** прослеживается тенденция к более полной передаче содержания (что выражается в использовании комбинированных приемов, изменении объема, содержания и формы переводческих пояснений), сохранению формы реалии (отчетливые тенденции 2-й половины XX в. – вытеснение транслитерации транскрипцией, увеличение доли транскрибированных реалий), национального (стремление наиболее полно раскрыть специфические особенности реалии в пояснениях) и исторического своеобразия (использование устаревших лексем при создании новых слов, калькировании, заменах, а также описания, толкования и применение графических средств в пояснениях, позволяющих полнее представить временной колорит: рисунков, схем, фотографий).

Итак, в основе данного диахронического корпуса лежит ряд исследований особенностей передачи реалий, проведенных на материале 20 немецких переводов романов Ф. М. Достоевского [5, 6, 7], а также исследования всего слоя безэквивалентной лексики в 30 переводах романов писателя, выполненных в период с 1882-2003 гг. [8, 9]. Эти исследования позволяют сформулировать несколько положений, которые, как нам представляются, следует учитывать при построении диахронического корпуса переводов: дата первоиздания перевода, хронологические рамки корпуса, шаг фрагментации, количество исходных и переводных текстов, качество параллельных текстов, а также специфику переводческого дискурса конкретного периода [1, с. 252].

Корпусно-ориентированные диахронические переводные словари и справочники

На основе корпуса разработаны диахронические переводные словари и справочники: два печатных диахронических русско-немецких словаря реалий [4, 8], электронный цветной иллюстрированный диахронический русско-немецкий словарь-справочник реалий [5]. Представим принципы построения словарей нового типа.

Мегаструктура диахронического русско-немецкого словаря реалий включает предисловие, корпус, пять глав и несколько приложений: сводную таблицу разновременных вариантов перевода русских реалий с обратным переводом составителя, список освоенных русских реалий по словарю иностранных слов немецкого языка и алфавитный указатель реалий в романах Ф.М. Достоевского. Макроструктура издания предполагает алфавитный порядок расположения лемм. Микроструктура имеет четкое построение из нескольких зон:

зона 1 – словарная единица;

зона 2 – пояснения значения слова, взятого из толковых словарей русского языка;

зона 3 – русская реалия в контексте романа писателя (равном одному предложению) на языке оригинала с указанием страницы, что позволяет при необходимости обратиться к более широкому контексту;

зона 4 – разновременные параллельные переводы с указанием инициалов переводчика, года первоиздания перевода и страницы, на которой находится данное слово. Затем следует немецкие варианты перевода в хронологическом порядке.

зона 5 (факультативна) – переводческие пояснения (при наличии) вводятся непосредственно после перевода с указанием их формы: постраничные сноски или затекстовые примечания.

Проиллюстрируем специфику микроструктуры словаря фрагментом русско-немецкого словаря-справочника реалий в романах Ф.М. Достоевского [8 с. 202]:

Русская реалия	**аршин**
Словарное значение	В старое время: измерительная линейка, планка длиной 0,71 м.
Русский контекст	Ф.Д. с.486 Да и как кинул-то: нарочно на **аршин** мимо взял, чтобы какого вреда не произвести!
Перевод № 1	W. H., 1882, B. II, S. 202.
Контекст	Und wie hatte er geworfen? – absichtlich eine **Elle** weit vorbei, um ihm ja keinen Schaden zuzufügen!
Перевод № 2	H. R., 1909, S. 704.
Контекст	Ja, und wie warf er: absichtlich **ein paar Fuß weit** vorbei, um ihm keinen Schaden zu tun!

Перевод № 3	W. B., 1935, S. 545.
Контекст	Ja, und wie er warf! Absichtlich warf er um **zwei Ellen** vorbei, um nur ja seinen Schaden anzurichten!
Перевод № 4	R. H., 1960, S. 582.
Контекст	Und wie er warf! Absichtlich warf er eine **Elle** vorbei, um dem Inspektor nur ja keinen Schaden zuzufügen.
Перевод № 5	M. B., 1984, S..83
Контекст	Aber wie hat er ihn geworfen: Absichtlich einen **Arschin** * vorbei, um ihm nur ja nichts zu tun.
Примечание	Arschin: altes russisches Längenmaß, 0,71 m.
Перевод № 6	S. G., 1994, S. 615.
Контекст	Und wie hat er geworfen: mit Absicht einen **Arschin*** daneben, um ihm ja keinen Schaden zuzufügen.
Примечание	*Arschin*: russ. Längenmaß, 0,7112 m.

Наилучшим способом реализации идеи многоаспектного словаря, включающего множественные разновременные варианты перевода, может послужить электронный словарь, компактно и наглядно раскрывающий возможности языка и перевода.

Электронный иллюстрированный диахронический переводной словарь-справочник реалий [Алексеева 2008] позволяет отобразить все возможные варианты перевода в контексте и раскрыть значение русских реалий XIX в., автоматизировать процесс поиска переводных эквивалентов, осуществить поиск по заданной реалии, вычислить частоту употребления того или иного переводческого приема, при необходимости предложить свой перевод, сохранив его в базе данных. Он имеет трехчастную **мегаструктуру**: предкорпусная часть, корпус, послекорпусная часть. Предкорпусная часть включает окружающий текст, включающий шесть блоков: 1. Предисловие. 2. Правила пользования. 3. Список источников примеров. 4. Список лексикографических источников. 5. Список условных сокращений. Послекорпусную часть образуют три навигатора, размещенные за кнопками «справочники». Они предоставляют дополнительные возможности: позволяют просматривать, удалять, добавлять и редактировать информацию. **Микроструктура** «бумажного» словаря сохраняется, но в электронном издании появляется возможность работать в автоматическом режиме со всеми зонами словарной статьи в любой последовательности или активизировать какую-либо одну зону, не просматривая всю статью.

Диахронические переводные словари играют важную роль в сохранении культурного наследия народов. Переводчики разных поколений стремились максимально точно и полно

передать содержание, лексические, грамматические и синтаксические особенности стиля, авторскую эстетику, что позволило сохранить исторический и национальный колорит. Экстралингвистическая информация в сносках и затекстовых пояснениях переводчиков способствует сохранению и более глубокому толкованию культурных традиций народа и идентичности нации, лучшему пониманию иностранными читателями произведений писателя.

Заключение. Сопоставление переводов оказывает неоценимую помощь в обучении переводу, фактически, ни одно пособие по практике перевода не обходится без них. Переводчику необходимы ресурсы, которые могли бы выступать эталонами перевода и оценки его качества в тех или иных "стандартных" условиях. Параллельные корпуса разновременных переводов можно рассматривать как своего рода справочные и исследовательские ресурсы, создающиеся для изучения закономерностей процесса перевода, динамики осмысления критериев оценки качества переводов оригиналу, составления переводных корпусно-ориентированных словарей, обучения иностранному языку, переводу и сопоставительно-переводческому анализу. Каждое из названных направлений может дать интересные результаты, способствующие дальнейшему развитию теории и практики перевода.

Список литературы

1. Алексеева М.Л. Проблема лексической безэквивалентности в науке о переводе: исторический, теоретический и лексикографический аспекты. Екатеринбург, 2015.
2. Франк С. Л. Достоевский и кризис гуманизма // О Достоевском. Москва: Книга, 1990. С. 391-397.
3. Сидорова О. Г. Интервью с американским русистом // Известия Уральского гос. ун-та. № 39. 2005. С. 266-274.
4. Сасаки С., Сивакова С. Межвузовский литературный конкурс как путь повышения мотивации в изучении русского языка у японских учащихся // Русский язык и культура в зеркале перевода. М. : МГУ, 2010. С. 487–492.
5. Алексеева М.Л. Русские реалии в разновременных немецких переводах романов Ф. М. Достоевского: словарь-справочник. Екатеринбург, 2007.
6. Алексеева М.Л. Русские реалии в зеркале немецкого языка. Электронный словарь-справочник. Екатеринбург, 25 МГб, 2008.
7. Алексеева М.Л. Перевод реалий и реалии перевода: особенности передачи русских реалий в разновременных немецких переводах романов Ф. М. Достоевского. Екатеринбург, 2010.
8. Алексеева М.Л. Диахронический переводной словарь-справочник русских реалий. Екатеринбург, 2016.
9. Alekseyeva M., Pavlova A. Lexikographie zur Unterstützung von Translation // Lebende Sprachen. / Ed. by Schmitt, P.: De Gruyter Mouton. 2015. Band 60. Heft 2. S. 326-340.
10. Оболенская Ю.Л. Художественный перевод и межкультурная. М.: Высш. шк., 2006.

Березина Тамара Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования имени В.А. Сластенина факультета педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет», город Москва, Российская Федерация

Berezina Tamara I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education named after V.A. Slastyonin, Faculty of Pedagogy and Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of High Education"Moscow Pedagogical State University", Moscow, Russian Federation

Федорова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени В.А. Сластенина факультета педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет», город Москва, Российская Федерация

Fedorova Elena N., PhD in Education, Associate Professor, Professor of the Department of dagogy and Psychology of Professional Education named after V.A. Slastyonin, Faculty of Pedagogy and Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of High Education "Moscow Pedagogical State University", Moscow, Russian Federation

ПОЛИКУЛЬТУРАЗМ В ОБРАЗОВАНИИ: ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ

MULTICULTURALIZM IN EDUCATION: TEACHER'S MULTICULTURAL COMPETENCE

Аннотация. Настоящая статья посвящена актуальной проблеме формирования поликультурной компетенции учителя в системе педагогического образования. В аспекте Федеральной целевой программы развития образования на период до 2020 года развитие и поддержка поликультурного образования рассматривается как одна из ведущих стратегий национальной системы образования. Представлен теоретический анализ категорий «поликультурное образование» и «поликультурная компетентность учителя». Актуализирована задача формирования поликультурной компетентности учителя. Представлено содержание поликультурной компетентности учителя как совокупности специальных компетенций. Обоснована необходимость совершенствования подготовки учителя с учетом формирования готовности выпускников педагогического вуза к решению педагогических задач в поликультурной образовательной среде. Раскрыты основные направления формирования поликультурной компетентности учителя в образовательном процессе педагогического вуза. В статье обобщены научные подходы к пониманию сущности и содержания поликультурной компетентности учителя.

Ключевые слова: поликультурное образование; учитель; педагогическое образование; компетентностный подход; поликультурная компетентность учителя; поликультурный

образовательный процесс; поликультурная образовательная среда; межкультурное взаимодействие; содержание поликультурного образования

Abstract. This article is devoted to the analysis of one of the actual problems connected with the formation of teacher's multicultural competence in the system of pedagogical education. From the perspectives of the Federal Target Program of Education Development for the period up to 2020, the development and support of multicultural education is considered as one of the leading strategies of the national educational system. The theoretical analysis of multicultural education and multicultural teacher's competence is represented. The essence and the structure of intercultural competences of the teacher are characterized. The importance of multicultural teacher's competence is actualized. The necessity of improving the content and the process of teacher training from the aspect of multicultural education is taken taking into account. The main practical strategies of the development of multicultural teacher's competence in the educational process are described. The article summarizes the scientific approaches to understanding the essence and the content of teacher's multicultural competence.

Keywords: multicultural ("policultural") education; teacher; pedagogical education; competence approach; teacher's multicultural competence; multicultural educational process; multicultural educational environment; intercultural interaction; foreign language teacher; the content of multicultural education

Introduction. In the process of rapid development of civilization it is imperative for the younger generation to comprehend universal values, to become familiar with the other national cultures, to preserve centuries-old traditions, and to create the necessary conditions for their further development.

Under these conditions and challenges of socio-cultural development of the society and the civilization, the transition from traditional educational systems to innovative multicultural ones is of great importance. In contrast to the system that limits the life activity of both educational institutions and academic society by the established framework, regulations, norms, stereotypes, task content, multicultural educational space is the same form of life that brings them into the vast world of ethnic and world culture, significantly expands the possibilities and resources of individual and professional development and realization in the educational activity.

Training of a modern teacher in a multicultural educational environment provides not only the system of knowledge and skills, but it also actualize and stimulates person's individuality, the way of his life, his general and professional culture.

The national system of education in the Russian Federation is traditionally multicultural, thus one of the main strategies of reforming and modernization of education in the Russian Federation is the development of professional educational institutions as centers of multicultural education and cultures.

Today, almost any region of the Russian Federation can be called multicultural. Multiculturalism can be analyzed as a positive attitude to the presence in society of various ethnic and cultural groups and voluntary adaptation of social institutions of society to their needs. If the educational environment is seen as an on-going process, it becomes an indisputable demand for another pedagogical concept of a multicultural teacher. The modern teacher is required to possess multicultural competencies to provide his professional educational and pedagogical activity in the multicultural educational context.

The purpose of this paper is to characterize the phenomenon of a multicultural teacher activity with a special focus on teacher's multicultural competence.

The object of the research is pedagogical and educational activity of a teacher realized in the multicultural educational context.

The subject of the research is teacher's multicultural professional competence.

Methods. Methods of the theoretical analysis of the phenomenon of teacher's multicultural competence presented in the philosophical, sociological, psychological and pedagogical literature and the results obtained in the studies on similar and related issues as well as methods of empirical research activity (questionnaires, tests, interviews, observations, etc.) and modeling teacher's multicultural competence were used in the research.

The research project was realized in the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education name after V.A. Slastyonin.

Results. The concept of multicultural education was developed in 1970-90 by P. Gorski (Canada) [7] He mentions that multicultural education is a newly emerged concept that will inevitably be transformed in response to the challenges of an ever-changing world.

James Banks states the fact that "citizenship education must be transformed in the 21st Century because of the deepening racial, ethnic, cultural, language and religious diversity in nation-states around the world. Citizens in a diverse democratic society should be able to maintain attachments to their cultural communities as well as participate effectively in the shared national culture. Unity without diversity results in cultural repression and hegemony. Diversity without unity leads to Balkanization and the fracturing of the nation-state. Diversity and unity should coexist in a delicate balance in democratic multicultural nation-states [2, p.24] [3, p. 16-18].

Meira Levinson considers that "philosophers see multicultural education as a method of response to minorities within a society who advocate for their own group's rights or who advocate for special considerations for members of that group, as a means for developing a child's sense of autonomy, and as a function of the civic good. Educational theorists differ from philosophers in that theorists seek to restructure schools and curriculum to enact "social justice and real equality" [8, p.20-27].

Kincheloe and Steinberg make differentiation between the terms of "multiculturalism" and "multicultural education" [10].

Characterizing the phenomenon of multicultural education, Bank notes that pedagogical educational teacher's activity are always based on "teachers' personal beliefs or a willingness to allow for their personal beliefs to be altered in order for multicultural education to truly be effective within classrooms" [1, p. 152]. The same position is taken by Fullinwider [5].

In the Russian pedagogical tradition the term of "policulturalizm" as a pedagogical principle is wider and more often used than "multiculturalism". Thus, V. Matis considers that "policulturalizm is the preservation and integration of the cultural identity of the individual in a multinational society, which allows to form his tolerant relations between different nationalities, to foster a culture of interethnic communication" [9, p. 15]. According to E. Bondarevskaya, "the pedagogical category of policulturalism means the formation of various cultural environments, where human development is carried out, where a human-being acquires the experience of culture-like behavior and where cultural self-identification and self-realization of his creative inclinations and abilities are carried out" [4]. A. Khutorskoy analyzes policulturalism as variety of life styles (which are based on value orientations,

attitudes, activities, language, peculiarities of relationships, etc.) characteristic of different social groups: ethnic and religious, age and gender, professional, etc. [6, p. 20].

One of the main strategies of the National System of Education fixe in the Federal State Target Program for Development of National System of Education for the period of 2016-2020 concerns educational and pedagogical support of multicultural diversity, to develop national cultures and languages of the population of the Russian Federation. A special attention should be paid to the problem of integration of immigrants (mostly from the CIS and the other republic of the former USSR). According to official estimates, about 60 thousand migrant children are studying in Moscow today. Representatives of non-indigenous ethnic groups make up form 7 to 16% of the total number of schoolchildren in the Central part of Russia, and 16.2% in Moscow.

We consider that the main goal of multicultural education in the Russian Federation should be the purposeful development of a person, capable for active and effective life in a multi-ethnic and multicultural environment, with a developed sense of understanding and respect for other cultures and an ability to live in peace and harmony with people of different nationalities, races and beliefs. This educational and pedagogical discourse of multiculturalism in education and multicultural education determines multicultural competence as a result of education.

The concept of multicultural competence is an interdisciplinary and integrated concept, which means the presence of objective ideas, knowledge about their own and the other cultures, implemented through skills, behavior, interaction with representatives of different ethnic communities. Equal forms of cooperation with these groups and creation of harmonious conditions for mutual trust are very important in this aspect.

The Federal State Educational Standards of High Education (44.00.00 Education and Pedagogical Sciences) based upon the principals of competence-orientation of teacher training states, that the normative model of teacher competences includes also a multicultural teacher competence.

Multicultural competence is a set of sub-competencies. It is an issential part of the system of basic teacher competencies that are formed in the process of education. In this connection, the formation of multicultural competence includes knowledge about the cultural diversity of civilization, which allows a multicultural teacher to perform professional activities effectively in a multicultural educational environment. It is also very important to develop a culture of behavior in the multicultural context which becomes the environment for the development of a culture of self-development and identification in a multicultural environment. The value of multicultural competence is that this competence integrates ethno-pedagogical, ethno-psychological and intercultural and multicultural aspects of professional pedagogical activity.

A teacher is the main bearer of a certain culture, as he carries out the educational and pedagogic process of translation of cultural values in the society and in the every day classroom activity.

The main criteria of teacher's multicultural competence are as follows:

- multicultural awareness (knowledge, cultural artifacts, patterns of behavior, understanding the need for and compliance with the behaviors of the native or of another culture or subculture);

- cultural identity (the result of cultural identification, i.e. correlation and identification with cultural norms and patterns of behavior); normative identity (knowledge, understanding and acceptance of social and cultural norms);

- awareness of the multicultural features of the teaching staff, including the student team, respect for them;

- ability to act according to the cultural characteristics of the subjects presented in the content of the educational process, while maintaining its own cultural identity;

- ability to organize effective cultural interaction in multicultural educational environment.

The structure of teacher's multicultural competence consists of the following component:

- a cognitive component as a set of knowledge and ideas not only about teacher's own (native) culture, but also about the specifics of other cultures and the multicultural world, as well as the theoretical skills which necessary for effective life in a multicultural environment, the ability to systematize and summarize the knowledge;

- an axiological component that characterizes the development of humanistic values, tolerant attitude to representatives of other socio-cultural groups, interest and social and cultural readiness for intercultural interaction, the need of the individual to form his own multicultural competence;

- a behavioral component as an ability to prevent and solve intercultural problems, to act effectively in a multicultural environment, the ability to be engaged into intercultural communication, to actively interact with representatives of different cultures, to reflect their own activities and behavior;

- an emotional component as an adequate evaluation of pedagogical phenomena based on socially and personally significant values, the ability to perceive the inner world of another and identify with it.

Discussion and Implication. The results of the experimental work realized in the Moscow Pedagogical University confirmed the positive effect of integration of the aspect of multicultural education into the content and technologies of pedagogical education.

The set of intercultural competences developed by us supplemented the competence model of a graduate of the pedagogical university and was realized in the basic and optional professional educational programs due to the demands of the Federal State Educational Standards of High Education (44.00.00 Education and Pedagogical Sciences).

References

[1] Banks, James. An Introduction to Multicultural Education. 4th. edition. 2008,Pearson, Allyn/Bacon.

[2] Banks, J.A., & Banks, C.A.M. (Eds). (1995). Handbook of research on multicultural education. New York: Macmillan.

[3] Banks and Banks, eds. 2013. Multicultural Education, 'Multicultural Education: Characteristics and Goals', 'Culture, Teaching and Learning' (John Wiley & Sons).

[4] Bondarevskaya, E. V., Kul'nevich, S. V. Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskih teoriyah i sistemah vospitaniya / E. V. Bondarevskaya, S. V. Kul'nevich. — Rostov-n/D : Uchitel', 1999.

[5] . Fullinwider, R. (2003). 'Multiculturalism' in Randall Curren, ed., A Companion to Philosophy of Education (Blackwell).

[6] Hutorskoj, A. V. Klyuchevye kompetencii i obrazovatel'nye standarty / A. V. Hutorskoj // Internet-zhurnal «Ejdos». — 2002. — URL: http://www.eidos.ru.

[7] Gorski, P.C. A Brief History of Multicultural Education. Hamline University. Retrieved from http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/11/121111.pdf.

[8] Levinson, M. (2009). 'Mapping Multicultural Education' in Harvey Seigel, ed., The Oxford Handbook of Philosophy of Education (Oxford University Press).

[9] Matis, V. I. Teoriya i praktika razvitiya nacional'noj shkoly v polikul'turnom obshchestve : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk / B. I. Matis. — Barnaul, 1999.

[10] O'Donnell, C. Commentary. [Web log comment]. Retrieved from http://www.learner.org/workshops/tml/workshop1/commentary.html

Болотова Алла Константиновна, доктор психологических наук, профессор факультета социальных наук, департамент психологии, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

Bolotova Alla Konstantinovna, Doctor of Psychology, Professor Faculty of Social Sciences, department of Psychology, National Research University «Higher School of Economics», Moscow, Russia

ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

THE GENDER ASPECT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Аннотация. Социально и культурно значимые различия в поведении, социализации и межкультурной коммуникации мужчин и женщин периодически дискутируются в научных исследованиях социологов, антропологов, этнопсихологов и др. В отличие от категории sexus гендерный статус и, соответственно, гендерная иерархия и гендерно обусловленные модели поведения задаются не природой, а «конструируются» обществом (doing gender), предписываются институтами социального контроля и культурными традициями. Гендерные отношения являются важным аспектом социальной организации и межкультурной коммуникации. Основные теоретико-методологические положения гендерного концепта основаны на четырех взаимосвязанных компонентах: это культурные символы; нормативные утверждения для возможных интерпретаций в религиозных, научных, правовых доктринах; социальные институты и организации; а также самоидентификация личности. Гендерные отношения фиксируются в языке в виде культурно обусловленных стереотипов, накладывая отпечаток на поведение в межкультурной коммуникации, в том числе и на процессы языковой социализации личности.

Ключевые слова: кросс-культурные исследования, гендер, междисциплинарные исследования, межкультурная коммуникация, социальный контроль, самоидентификация

Abstract. The gender differences in behaviour, socialisation, and intercultural communication between males and females have social and cultural significance and are regularly discussed in sociological, anthropological, ethnopsychological studies. Unlike the category of *sexus*, the status of genders and, correspondingly, gender hierarchy and gender-based models of behaviour are not based in biology but are constituted by society (doing gender), prescribed by the instituted of social control and cultural traditions. Gender relationships form an important aspect of social organization and intercultural communication. The principal theoretical and methodological standpoints of the concept of gender are based in four related components, i.e., 1) cultural symbols, 2) normative statements used for interpretations in religious, scientific, and legal discourse, 3) social institutes and organisations, and, finally, 4) personality self-identification. Gender relationships are conserved by language in the form of cultural stereotypes, forming an imprint on the behaviour, intercultural communication, as well as linguistic socialisation of individuals.

Keywords: cross-cultural research, gender, interdisciplinary research, intercultural Communication, social control, self-identification

Введение. Социально и культурно значимые различия в поведении, социализации и межкультурной коммуникации мужчин женщин периодически дискутируются в научных исследованиях социологов, антропологов, этнопсихологов и др. В отличие от категории sexus гендерный статус и, соответственно, гендерная иерархия и гендерно обусловленные модели поведения задаются не природой, а «конструируются» обществом (doing gender), предписываются институтами социального контроля и культурными традициями (2). Гендерные отношения являются важным аспектом социальной организации и межкультурной коммуникации. Основные теоретико-методологические положения тендерного концепта основаны на четырех взаимосвязанных компонентах: это культурные символы; нормативные утверждения для возможных интерпретаций в религиозных, научных, правовых и доктринах; социальные институты и организации; а также самоидентификация личности. Гендерные отношения фиксируются в языке в виде культурно обусловленных стереотипов, накладывая отпечаток на поведение в межкультурной коммуникации, в том числе и на процессы языковой социализации личности.

Гендерный фактор, учитывающий природный пол человека и его социальные детерминанты, является одной из составляющих теории коммуникаций и существенной характеристикой поведения личности, определенным образом влияет на осознание своей идентичности в социуме.Термин *«гендер»* используется для описания социальных, культурных, психологических аспектов проявления «женского» в сравнении с «мужским», того, что формирует черты, нормы, стереотипы, роли, типичные и желаемые для женщин и мужчин в социальных коммуникациях [9, с. 36]. В 90-е годы в науке появилось понимание гендера как проблемы всестороннего исследования женственности и мужественности и связанных с ними социальных и культурных ожиданий.

Теория. Межкультурная коммуникация непременно сопровождается соблюдением определенных ритуалов. Гендер является, как утверждает К.Гоффман, составляющей многих ритуалов Ритуалы трактует автор как подтверждение специфики социокультурных общественных отношений [6, с.77]. В межкультурных коммуникациях ритуалы проявляются многочисленно и воспроизводят принятые в обществе нормы и статусные отношения. Ритуалы облегчают общение, так как имеют сигнальную функцию. Так, стиль одежды мужчин и женщин ритуализирован. Мужчины, как правило, одеты строго, просто и функционально; женщины - более пестро и менее функционально. Различные действия или их компоненты могут также быть ритуализированы: выбор лексики, стиль речи, жесты, положение говорящего в пространстве, интонация. Совершение этих действий регламентируется обществом и его нормы известны всем участникам коммуникации. Они формируют круг ожиданий и установок для мужчин и женщин, их готовность вести себя в ситуации межкультурных коммуникаций в соответствии с этими ожиданиями.

Ярко выраженный полемический характер приобретает присутствие в межкультурной коммуникации гендерных особенностей языка, языковой культуры, неравномерную представленность в языке лиц разного пола..

Основополагающей в области лингвистики стала работа Р. Лакофф «Язык и место женщины», обосновавшая андроцентричность языка и ущербность образа женщины в картине мира, воспроизводимой в языке [7, с. 16] Гендерные исследования в языке получили известность в США и Германии, в результате чего возникло своеобразное направление в языкознании, названное феминистической лингвистикой (ФЛ). В ФЛ

просматриваются два течения, первое относится к исследованию языка с целью выявления асимметрий в системе языка, направленных против женщин. Эти асимметрии получили название языкового сексизма. Речь идет о патриархальных стереотипах, зафиксированных в языке и навязывающих его носителям определенную картину мира, в которой женщинам отводится второстепенная роль и приписываются в основном негативные качества. Сторонники этого направления ФЛ считают, что язык фиксирует картину мира с мужской точки зрения и мужской перспективы, где женское предстает главным образом в роли «объекта» или вообще игнорируется, в чем и состоит феминистский «упрек». Язык не только антропоцентричен, (ориентирован на человека), но и андроцентричен (ориентирован на мужчину). Создается картина мира, основанная на мужской точке зрения. Исследования языка и сексистских асимметрий в нем основываются на гипотезе Сепира-Уорфа: язык не только продукт общества, но и средство формирования его мышления и ментальности. Это позволяет представителям ФЛ утверждать, что все языки , функционирующие в патриархальных и пост патриархальных культурах, суть мужские языки и строятся на основе мужской картины мира.

Имена существительные женского рода являются, как правило, производными от мужских, а не наоборот. Им часто сопутствует негативная оценочность. Применение мужского обозначения к женщине допустимо и повышает ее статус. Наоборот, номинация мужчины женским обозначением несет в себе негативную оценку.

Вторым направлением ФЛ стало исследование особенностей коммуникации в однополых и смешанных группах [8, с. 47]. Эти исследования характеризуются широким охватом: анализируются самые разные аспекты ведения аргументативных диалогов - телевизионные ток-шоу, диалоги врачей и пациентов, речевое общение в семье и т. д. В основе исследований лежит предположение о том, что на базе патриархальных стереотипов, зафиксированных в языке, развиваются разные стратегии речевого поведения мужчин и женщин. ФЛ дополняет теорию коммуникации данными, существенными для интерпретации высказываний: выражением в речевых актах власти и доминантности, по-новому формулирует условия соблюдения принципа кооперации, расширяет представления о коммуникативных неудачах, относя к ним прерывание говорящего, невозможность завершить высказывание, утрату контроля над тематикой дискурса, молчание и ряд других параметров. Все это можно считать ценным вкладом в анализ дискурса.

Были установлены, например, некоторые отличительные черты женского речевого поведения: женщины чаще прибегают к уменьшительным суффиксам; для женщин более типичны косвенные речевые акты; в их речи больше форм вежливости; речевом поведении женщин отсутствует доминантность, они лучше умеют слушать и сосредоточиться на проблемах собеседника; в целом речевое поведение женщин характеризуется как более «гуманное».

Однако именно этот факт, на взгляд представителей феминистской лингвистики, имеет при общении в смешанных группах отрицательные последствия для женщин. Их предупредительное, неагрессивное и вежливое речевое поведение укрепляет сложившиеся в обществе пресуппозиции и ожидания того, что женщины слабее, неувереннее и вообще менее компетентны [11, с. 29-34].

Таким образом, женская коммуникация, по сравнению с мужской, оказывается «дефицитной». ФЛ подвергла сомнению гипотезу дефицитности» женской коммуникативной интеракции, выдвинув на ее место гипотезу «дифференции». В этой связи критически были осмыслены выводы Р. Лакофф (в указанной выше работе) о ситуации

«двойной связанности», в которую попадают женщины при коммуникации в смешанных группах: типично женские тактики речевого поведения (уступчивость, кооперативноеть, более редкое по сравнению с мужчинами употребление перформативов, высказывание утверждений в форме вопросов и т. д.) не способствуют восприятию содержания сообщений, создавая впечатление неуверенности и некомпетентности. Если же женщины пользуются мужскими тактиками, которые по Лакофф характеризуются наступательностью, меньшей кооперативностью, частым использованием директивных речевых актов, то они воспринимаются как неженственные и агрессивные, что, в интерпретации ФЛ, вызвано несоответствием такого коммуникативного поведения стереотипам распределения ролей в обществе. В этой связи были разработаны специальные тактики, помогающие женщинам быть «услышанными» [10, с. 508].

Данные и методы. Отечественные исследования гендерных аспектов коммуникации также привели к интересным научным результатам. Так например, научная школа, сформировавшаяся на базе Московского Государственного Лингвистического Университета, отрицает перманентное присутствие категории *гендер* в языке и речи (коммуникации). При изучении коммуникации, речевого поведения и других феноменов, связанных с говорением, данная школа признает тендер «плавающим» параметром, то есть фактором, проявляющимся с неодинаковой интенсивностью, вплоть до полного его исчезновения в ряде коммуникативных ситуаций. Такая постановка вопроса является наиболее современной и соответствует данным, полученным в новейших исследованиях по социальной психологии и социологии [2, с. 118]. Современные теории социальной идентичности рассматривают гендер как «разыгрываемый» или конструируемый в ходе межкультурного коммуникативного взаимодействия феномен. Существует варьирование индивидами выбора языкового регистра в зависимости от их социальных целей [9,с.17]. Доказано, что говорящий может акцентировать или «затушевать» некоторые параметры своей личности в целях солидаризации с собеседником или дистанцирования от него. Следовательно, коммуникативная ситуация может оказывать глубокое воздействие на дискурс, что подтверждает интерактивную природу конструирования идентичности.

Важно отметить, что гендерные особенности языка общения и межкультурной коммуникации должны рассматриваться во взаимосвязи с кросскультурным контекстом коммуникативного взаимодействия [3, с. 28]. Особенности гендерного концепта в разных языках и культурах, их несовпадение, а также последствия этого несовпадения в межкультурной коммуникации также представляют большой интерес.

Достоверные данные изучения коммуникативных особенностей гендера можно найти в работе Б. Барон «Закрытое общество» [1, с. 114-129], исследующей в том числе и гендерно-специфичные различия в профессиональной коммуникации в университетской среде. Обосновывая неправомерность признания мужского и женского языка и несостоятельность концепции гендерлекта (самостоятельного существования на современном этапе развития общества «мужского» и «женского» вариантов языка), автор делает вывод о том, что изучение гендерных особенностей речевого общения должно проводиться с учетом контекста и ситуации общения. Постоянных и не зависящих от контекста признаков мужской и женской речи не существует. Взамен устаревшего противопоставления «мужской язык - женский язык» применяется понятие «гендерно предпочитаемых стилевых форм». Такое понятие вводится для обозначения того, что эмпирические данные показывают, что представители разных полов внутри определенного коммуникативного

жанра чаще выбирают определенный тип речевых актов. Согласно результатам исследований коммуникации в неевропейских культурах установлено, что одни и те же типы речевых актов могут в силу культурной обусловленности быть допустимыми или вероятными для представителей того или иного пола в разных культурах.

Результаты. Выявлены четыре типа коммуникативных жанров, в которых с наибольшей вероятностью проявляется значимость гендерного параметра: управление коммуникацией (предоставление слова, комментарий к высказываниям, длительность речевого отрезка и т. п.), конструирование статуса эксперта, шутливая коммуникация, несогласие, аргументативные дискурсы.

1. Активность модератора.. В теле- дискуссиях женщинам реже предоставлялось слово, а модератор, сам экспертом не являющийся, считал возможным критиковать или поучать женщин, снижая их профессиональный статус..

2. Вероятность конструирования более высокого статуса эксперта для мужчин выше, чем для женщин. В коммуникации установлена для мужчин прямая зависимость конструирования статуса эксперта в коммуникативном общении: высокий профессиональный или общественный статус ведет к высокому коммуникативному статусу. У женщин столь непосредственной зависимости не выявлено. Обнаружено, что женщины сами способствовали созданию более низкого коммуникативного статуса, что выражалось в излишней медлительности выдвижения аргументов, переадресации направленного им вопроса и незавершении экспертного высказывания, а также в редких высказываниях поучающего характера.

По умолчанию высокий коммуникативный статус приписывался лишь тем женщинам, чье общественное положение было очень высоким [11, с. 32].

3. Рассматривая особенности институционального фрейма «университет»,типичные коммуникативные конвенции и ограничения, обращается внимание на отсутствие жесткой заданности коммуникативных норм и возможность их варьирования до определенной степени. Отмечается, что наибольший интерес представляют высказывания, отклоняющиеся от заданной нормы.

4. Феномен несогласия. При анализе данных (записей профессиональной коммуникации, прежде всего бесед на заседаниях и коллоквиумах отмечалось многообразие жанров в границах фрейма «университет».

Дискуссия

Так, академическая коммуникация наиболее высокой степени публичности и официальности обнаруживает значительно больше ограничений и регламентированности содержательного (заданность темы), временного (порядок предоставления слова, ограниченность продолжительности выступления, заданность последовательности коммуникантов) и личностного характера (исключение определенных групп лиц, речевая активность избранных и т. п.), нежели менее структурированные коммуникативные ситуации.

Главная особенность выражения несогласия состоит в его завуалированности. Прямая и неприкрытая критика нетипична для общения в рассматриваемой среде. Значительно чаще высказывание имеет довольно длинный пролог и лишь затем выражается критическое замечание. Причем до последнего момента критический настрой говорящего остается замаскированным и выражается в форме оказания помощи, переспроса, уточняющего

вопроса и даже похвалы. Интенсивность такого речевого поведения прямо связана со степенью официальности ситуации.

Анализируя особенности поведения ученых-мужчин и ученых-женщин в университетском общении на профессиональные темы, рассматриваются собственно гендерные аспекты коммуникации и устанавливается, что ученым-мужчинам более, чем ученым-женщинам, свойственны переход к монологическим высказываниям в прениях, ироническое несогласие, а при ответах на критику -ссылки на авторитеты и собственный профессиональный статус [8,с. 46-50]. В высказываниях женщин-ученых амплитуда между начальным комплиментом, и заключительной критикой оказалась в среднем меньше, чем у мужчин. У них также очень редко встречается ирония при критике оппонента или при защите собственной точки зрения. Отмечается также тенденция женщин к неиронической самокритике и более быстрое, чем у мужчин, согласие с точкой зрения критикующего, более редкие ссылки на авторитеты, цитаты, поучения. Все это позволило автору сделать вывод о недостаточном стремлении женщин к достижению статуса эксперта, заниженной самооценке своего профессионального кредо по сравнению с активностью позиции мужчин.

Заключение. На основании обобщения материалов исследований гендерных аспектов коммуникации можно выдвинуть тезис о развитии межкультурной коммуникации в истории человечества в движении от специфических языковых форм для различных полов к унификации коммуникативных средств на андропоцентрической основе.

Основанием подобного варианта развития коммуникативных актов является движение общества от жесткого разделения труда по половому признаку и социализации в преимущественно в моногендерных группах, к унификации человеческой деятельности и социализации в стандартизованной образовательной среде, формируемой преимущественно на человеко-центрированной основе.

Литература

1. Baron B.Geschlossene Geselschaft. Constanz.1996. C. 114-129.
2. Болотова А.К., Жуков Ю.М. Психология коммуникаций. М, 2015.С. 117-125.
3. Болотова А.К. Психология групповой фасилитаци. М, 2013.С.25-37.
4. Dennmark F. Styles of Leadership // Psychology of Women. N.Y., 1997.Vol.2. P.110-114.
5. Eagly A., Jonson B. Gender and Leadership Style. // Psychol. Bulletin.1999, Vol. 108.
6. Goffman K. Interaction und Geschlecht.. F.am Mein.1994. p.77-81.
7. Lakoff D. Zhenziny, ogony…M. 2004. C. 14-18.
8. Кирилина А.Гендерные исследования в лингвистике и теория коммуникаций. М,2004,С .46-50
9. Пушкарева Н. Гендерные исследования. М. 1999/ С. 15-37.
10. Richter M. Personalfuerung und Praxis. Stuttgart. 1994. P. 503-511.
11. Воронина О. Введение в гендерные исследования. М. 1997. С. 29-34
12. https://dlib.rsl.ru/viewer/01002790620#?page=1
13. http://cyberpsy.ru/articles/gender_internet_communication/

Васильева Галина Михайловна, доктор филологических наук, профессор кафедры межкультурной коммуникации РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

Vasileva G.M., Doctor of Philology, Professor of Intercultural Communication Department Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВЕРБАЛЬНОГО КОДА КУЛЬТУРЫ В СОДЕРЖАНИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.

THE PHILOLOGICAL POTENTIAL OF A VERBAL CODE OF CULTURE IN FOREIGN LANGUAGES SYLLABUS.

Аннотация: статья посвящена проблеме «раскодирования» скрытых культурных смыслов слова с целью формирования филологической компетенции иностранных студентов, изучающих русский язык, основной целью которых является «прочтение» текстов художественной литературы. Для учебной экспликации скрытых смыслов используется опора на феномен вербального кода культуры, который выступает в качестве исследовательского, систематизирующего и методически ориентированного инструмента, способствующего эффективности формирования данной компетенции. Предлагается модель учебного лексикографирования слова, выступающего в роли репрезентанта национального культурного кода, которая формируется на сопоставительной основе и демонстрируется в данной статье на примере растительных (фитонимических) кодов русской и китайской культур. Словарная статья учебного словаря, предназначенного для студентов-филологов, представляет собой последовательную реализацию процедур, направленных на «пошаговое» раскодирование филологического потенциала слова: от скрытых смыслов его семантики и коннотативного потенциала (ассоциативного и оценочного содержания) до образных средств языка (устойчивых эпитетов, сравнений, метафор, идиом) и авторских художественных интерпретаций. В предложенной модели реализуется важнейший вектор филологического знания, ведущий студента от освоения филологического потенциала слова к тексту культуры изучаемого языка.

Ключевые слова: вербальный код культуры, филологическая компетенция, филологический потенциал слова, русский язык как иностранный, учебная лексикография

Abstract: the article is devoted to the "decoding" of the hidden cultural meanings of words for the purpose of developing philological competence among foreign students studying the Russian language. For the educational explication of the hidden meanings, the phenomenon of the verbal code of culture is used, that serves as a research, systematizing and methodically-oriented instrument, that encourages effective development of this competence. A model of educational lexicographical description of a word, acting as a representative of the national cultural code, is suggested. This model is formed on the comparative base and is demonstrated in the article o the example of botanical (phytonomical) codes of Russian and Chinese cultures. A lexical entry of an

educational dictionary designed for students of philology represents a successive implementation of procedures aimed at "stepwise" decoding of the philological potential of a word: from the hidden meanings of its semantics and connotative potential (associative and evaluative content) to the imagery of a language (conventional epithets, comparisons, metaphors, idioms) and authors artistic interpretations. The most important vector of philological knowledge, that leads a student from mastering the philological potential of a word to the text of culture of the studied language, is implemented in the suggested model.

Keywords: verbal code of culture, philological competence, philological potential of a word, Russian as a foreign language, educational lexicography

Введение. При обучении иностранным языкам студентов-филологов встает вопрос о формировании у них филологической компетенции. Имея различные точки зрения на содержание данной компетенции, лингвисты и методисты исходят из наполнения базового для нее понятия филологии.

Проблемам определения сущности филологии посвящены работы многих российских исследователей (С.С. Аверинцева, О.С. Ахмановой, М.Л. Гаспарова, Е.Н. Солововой, Е.А Пореченковой и др.), однако при обращении к ним принципиально важно учитывать определенные различия в понимании филологии в зарубежной и российской лингвистике. Так, в словаре Кембриджского университета филология трактуется как *изучение языка, особенно его истории и развития* [20], а в Оксфордском словаре содержится следующая дефиниция – *направление знаний, которое связано со структурой, историческим развитием и связями в языке или языках* [21].

В известном словаре лингвистических терминов О.С. Ахмановой филология получает более широкую дефиницию и понимается как *общее название дисциплин, изучающих язык, литературу и культуру данного народа преимущественно через посредство литературных и других культурно-исторических сочинений, и памятников* [2]. Ср. также дефиницию филологии из толкового Словаря русского языка (МАС) – *совокупность гуманитарных наук, изучающих письменные тексты и на основе их языкового, содержательного и стилистического анализа – историю и сущность духовной культуры данного общества* [15].

Не только словари, но и практически все российские исследователи указывают на принципиально важную значимость культурного компонента филологического знания. Так, например, М.Л. Гаспаров считает, что «филология – это универсальное знание, вырастающее из текстов, но возвращающееся к ним в смиренной заботе о понимании. Филология – это служба общения культур» [4]. С.С. Аверинцев определяет филологию как «содружество гуманитарных дисциплин – языкознания, литературоведения, текстологии и др., изучающих духовную культуру человека через языковой и стилистический анализ письменных текстов [1, с. 554]. Е.Н. Соловова отмечает, что «филология – это не отдельная наука, а область знаний, объединяющая целый ряд различных наук, общей целью которых является познание духовных достижений человеческого опыта посредством языка, на котором создаются те или иные произведения, и культуры, без знания которой невозможно полное понимание значения этих произведений» [16, с. 5].

Таким образом в сферу филологии попадают не только литературоведение и языкознание, но и дисциплины культурологического цикла. Однако при сегодняшнем расцвете антропоцентрического подхода к исследованию языка, реализующегося в стремительном развитии лингвокультурологии, когнитивной лингвистики,

психолингвистики, этнолингвистики, этнопсихолингвистики и других дисциплин, можно говорить о том, что современная антропоцентрическая парадигма лингвистики покрывает значительное междисциплинарное пространство филологии, фокусируясь на культурно маркированном слове и тексте.

Определяя понятие филологической компетенции, в том числе у студентов, изучающих русский язык как иностранный, исследователи связывают его с содержательными компонентами филологии. Например, И.М. Комякова рассматривает филологическую компетенцию как лингводидактический комплексный феномен, который включает лингвистический, общегуманитарный и социокультурный компоненты [8]. Многие исследователи обращают внимание на важность учета при формировании филологической компетенции особенностей культуры изучаемого языка. Так, Н. А. Гончарова определяет филологическую компетенцию как «…готовность осуществлять исследование языковых единиц в рамках предложенной научной парадигмы, а также принимать культуру, литературное наследие страны изучаемого языка, что позволяет достичь высокого уровня владения языком» [5, с. 125].

Следовательно, по общему мнению российских лингвистов и методистов, понятие филологической компетенции является многокомпонентным и междисциплинарным, предполагающим способность иностранного студент-филолога «прочесть» важнейшие тексты культуры, что невозможно без проникновения в «мир слова» изучаемого языка, транслирующего не только очевидные, но и имплицитные культурные смыслы, нередко характеризующиеся национальной маркированностью, скрытой метафоричностью, образностью, идиоматичностью, реализующимися в тексте. Такой подход манифестирует связь слова, словесности и культуры, ввиду чего перечисленные выше имплицитные культурно маркированные смыслы, заключенные в слове, можно назвать его филологическим потенциалом.

С нашей точки зрения, систематизировать и описать филологический потенциал лексики иностранного (в данном случае – русского) языка целесообразно при обращении к понятию вербального кода культуры, аккумулирующего и систематизирующего филологический потенциал русского слова, необходимый для конечной цели формирования филологической компетенции – «прочтения» текстов культуры изучаемого языка. Целью данной статьи является разработка модели учебного лексикографического представления вербального кода культуры, направленного на формирование филологической компетенции иностранных студентов.

Теория. В настоящее время наблюдается активизация внимания лингвистов к феномену кода культуры (Н.И. Толстой, С. Толстая, В.Н. Телия, В.В. Красных, В.А. Маслова, М.В. Пименова и др.). Одним из самых известных определений культурного кода принадлежит В.Н. Телия, которая рассматривала его как формирующую определенный фрагмент картины мира совокупность ментефактов, связанных с наделенными смыслами феноменами, относящимися к одному типу и /или одной сфере бытия. Имена последних несут в дополнение к основным значениям, отражающим свойства именуемых феноменов, функционально значимые для культуры смыслы» [18]. В работах Н.И. Толстого на примере ритуала были выделены три основных культурных кода: вербальный, реальный и акциональный [19, с.69-70]. В настоящее время в исследованиях лингвокультурологического направления наряду в более широким, понятием кода культуры используются обозначения

для его вербального проявления, к которым относятся «код лингвокультуры» [12] и «вербальный код культуры» [6, 9]. Соотношение понятий культурного кода и вербального кода культуры прослеживается в работах В.В. Красных, которая подчеркивает, что при акценте на культурной составляющей код культуры может рассматриваться как «сетка», которую культура набрасывает на окружающий мир, с помощью которой человек членит, категорирует, оценивает мир; при концентрации на единицах языка код культуры предстает как «совокупность имен и их сочетаний, которые обладают, помимо собственно денотативного значения, культуроносными смыслами» [9, с. 397]. Существенным для определения специфики вербального кода культуры представляется замечание Д.Б. Гудкова, который подчеркивает, что языковые единицы, составляющие вербальный код культуры, следует рассматривать как элементы вторичной семиотической системы, образуемой этим кодом, знаки второго уровня, отрешаясь по возможности от их общеязыковых значений [6, с.27].

Исследователями выделяется несколько десятков кодов культуры, в том числе антропный, зооморфный, вегетативный/растительный, ландшафтный, стихийный, пространственный, временной, гастрономический и мн. др., в составе которых могут быть выделены более конкретные подкоды, например, растительный/вегетативный код может включать фитонимическую (цветы и травы) и дендрарийную (деревья и кустарники) составляющие и т.д.

Параллельно с появлением ряда работ, посвященных описанию реализации тех или иных кодов культуры в различного рода языковых единицах, поднимается вопрос о необходимости введения подобных описаний в лексикографическую практику, что означает переход к практическому словарному описанию культурных кодов [6, с.27]. Образцы такого рода лексикографирования разрабатываются исследователями на базе отдельных концептов [7], на примере прецедентных имен и зооморфных образов [13].

Все предложенные процедуры описания ориентированы как правило на задачи общей лексикографии, предполагающей универсального адресата словаря (от школьника до ученого-филолога), являющегося носителем русского языка. В данной статье предлагается использование вербального кода культуры в качестве исследовательского, систематизирующего и методически ориентированного инструмента, способствующего эффективности формирования филологической компетенции иностранных студентов. Таким образом, вербальный код культуры становится объектом описания учебного национально-ориентированного словаря, предназначенного для иностранных студентов-филологов, выступая в качестве его важнейшего параметра и определяя тем самым, по выражению Г.Н. Скляревской, «дух словаря» [14 с. 16].

Материалы и методы. С целью создания модели комплексной статьи учебного словаря привлекались толковые, идеографические, словообразовательные словари, словари ассоциативных норм, устойчивых сравнений, фразеологизмов, поэтических образов, а также русско-китайские, китайско-русские словари и толковые словари китайского языка. Использовались результаты исследований психолингвистического характера, осуществленных китайскими лингвистами, а также материалы, полученные на практических занятиях с китайскими студентами в течение 2017-2018 гг. К анализу привлекались данные Национального корпуса русского языка.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы и приемы исследования: описательный и сопоставительный методы, методы лексикографического, компонентного, дистрибутивного, ассоциативного, контекстного анализа лексики, прием сплошной выборки материала из лексикографических источников, прием направленной выборки из Национального корпуса русского языка,

Результаты. На наш взгляд, в рамках учебной лексикографии, ориентированной на иностранного студента-филолога, целесообразно рассматривать вербальные коды культуры на материале культурно маркированных группировок лексики (например, лексико-семантический полей или лексико-семантических групп). Использование культурно маркированных лексико-семантических групп в качестве репрезентантов вербальных кодов культуры обусловлено их следующими характеристиками:

- сопряжением значительного числа единиц языка с единой сферой реального мира, единой сферой бытия (реальным кодом культуры);

- многочисленностью и однородностью лексических единиц, которые могут стать свидетельством регулярности возникновения культурных смыслов, подтверждением объективности выявления того или иного кода, а также достоверности его проявления в языковых сущностях;

- системный характер культурно маркированных лексических объединений представляет собой способ систематизации культурных кодов, а также способ выявления их пересечений;

- регулярность проявления тех или иных скрытых смыслов создает возможность применения в учебных лексикографических материалах единых процедур раскодирования.

Ввиду того, что средоточием скрытых смыслов, содержащихся в слове, являются культурные коннотации, транслирующие сложный мотив отношения к денотату, они могут рассматриваться в качестве основы филологического потенциала культурно маркированного слова. Таким образом, вслед за ответом на вопрос «Как это устроено?» (т.е., как представлен вербальный код в слове), необходимо ответить на вопрос «Как это можно использовать в учебных целях? (т.е., как организовать процесс «раскодирования» скрытых смыслов для иностранных студентов-филологов).

На наш взгляд, словник учебного словаря должен быть организован на базе основных принципов учебной лексикографии, ориентированной на иностранных студентов [3, с. 9-11], а также с учетом референции лексико-семантических групп с основными сферами бытия, представленными системой культурных кодов, например, природная сфера (растительный, ландшафтный, стихийный и др. коды), бытовая сфера (гастрономический, костюмный, домообустроительный, архитектурный) и т. д. Структура словарной статьи культурно маркированного слова должна отражать этапы его «раскодирования» по схеме (от слова к тексту), то есть последовательно декодировать сложный мотив отношения к денотату, заключенный в культурной коннотации. В структуре статьи обязательными являются следующие зоны: *зона расширенного толкования лексемы*, включающая информацию об основных характеристиках соответствующего кода культуры; *ассоциативная зона*, содержащая наиболее частотные ассоциации; *оценочная зона*, предполагающая экспликацию той или иной оценки; *зона эпитетов*; *зона устойчивых и авторских сравнений*; *зона авторских употреблений*.

Данную схему можно проиллюстрировать на примере одного из вербальных кодов культуры. Фитонимический вербальный код, относящийся, по мнению лингвокультурологов, к базовым природным кодам культуры, репрезентирован в русском языке многочисленной лексико-семантической группой наименований цветов и трав (по данным идеографических словарей – около 150 единиц). Сопоставление коннотативного потенциала данной группы наименований, содержащего мотив отношения к миру растений, в русском и китайском языках позволило исследователям говорить о некоторых различиях национальных растительных кодов, к которым в том числе можно отнести:

- несовпадения в сезонной символике растений, обусловленные природно-географическими различиями;

- различия в отношении к полевым (дикорастущим) и садовым цветам. Восторженное отношение к полевым цветам, характерное для европейской и русской поэтической традиции, выражающееся в их позитивной эстетической оценке, не распространяется на китайскую культуру, где дикие цветы и травы характеризуются только прагматической оценкой (вредные, целебные и др.). На отношение к культивируемым, искусно выращенным цветам повлияла поэзия и философия Китая, например, на образы «самых благородных среди цветов» в китайской языковой картине мира [17, с.176]. В книге «Мир русской природы в мире русской литературы» И.С. Куликова, опираясь на методику частотных словарей русского языка, выявила «поэтический пантеон цветов и трав» в русской художественной картине мира. Анализу подвергались художественные тексты ряда крупных писателей, при этом не учитывалась народно-поэтическая, фольклорная и песенная традиция. В авторской поэзии на первом месте находится *роза*, а на втором - *лилия*. Далее следуют *фиалка*, *ландыш*, *крапива*, *мак*, *ромашка*, *ковыль*, *лебеда*, *гвоздика*, *лопух*, *мята*, *полынь*, *осока*. В прозе на первом месте находится *бурьян*, далее: *крапива, лопух, лебеда, ландыш, репей, ромашка, клевер, подсолнух, полынь, фиалка, лютик, мак, гвоздика, осока* [10, с. 463-464]. Приведенные данные свидетельствуют о заметной разнице в образных средствах русской поэзии и прозы, содержащих фитонимы. Так, в авторской поэзии значительное место принадлежит садовым цветам (наряду с полевыми), в то время как в прозе абсолютное первенство принадлежит травам и полевым цветам. В китайской художественной литературе безусловное первенство принадлежит садовым, культивируемым цветам.

- дифференцированное оценочное отношение в русской культуре к полевым (диким) цветам (преимущественно позитивное) и к диким сорным травам (преимущественно негативное), обусловленное как прагматическими характеристиками, так и народно-поэтической, фольклорной традицией (ср.: бурьян, крапива и др.), которое не отмечается в китайской картине мира;

- стилистическая асимметрия образных переосмыслений растительного мира. В русском языке наряду с высокими поэтическими образами растений нередко встречаются идиомы и метафоры со сниженной стилистической окраской, что не характерно для преимущественно позитивной, высокой стилистической окрашенности образных средств китайского языка [11, с. 44].

Перечисленные и другие содержательные характеристики растительного культурного кода не находят отражения в традиционных общих толковых словарях русского языка, ввиду чего китайскими студентами-филологами не могут быть восприняты образные

переосмысления и выразительные средства русского языка и, соответственно, не могут быть «прочитаны» и тексты русской литературы.

С целью формирования филологической компетенции считаем необходимым осуществить ряд последовательных процедур лексикографирования. Целесообразно принципиально расширить учебное толкование фитонима, включив в него все мотивирующие семы и необходимую информацию экстралингвистического характера, направленную на экспликацию культурного кода. Например, указание на место произрастания цветов (полевые) и на особое отношение к полевым цветам в русской культуре позволит студентам воспринять позитивный ассоциативный фон (и, соответственно, - основания позитивной оценки) таких фитонимов как *ромашка*, *ландыш*, *василек*, *колокольчик*, *одуванчик*, *незабудка* и др. Ассоциативно-вербальное поле фитонимов помимо универсальных для культур ассоциаций, связанных с цветом, ароматом и формой цветов, включает представления о нежности, скромности, неяркой красоте, изяществе, простоте полевых цветов. Ввиду этого студентам будет понятен и характер устойчивых, воспроизводимых эпитетов: *василек* (нежный, голубенький, степной, полевой), *колокольчик* (луговой, изящный, нежный, маленький), *ландыш* (весенний, лесной, нежный, изящный, благоухающий), *незабудка* (нежная, лесная, милая, скромная, маленькая), *ромашка* (полевая, луговая, нежная, простая, свежая), а также образных сравнений: *как полевой цветок* (о юной, нежной девушке), *нежна как ландыш* (о юной, изящной девушке, отличающейся скромной красотой), *цвести как фиалка* (о юной, целомудренной, очень красивой девушке), *как ромашка* (о юной, свежей, милой девушке). Указание на отношение к диким сорным травам прояснит как их негативный ассоциативный фон, так и характер устойчивых сравнений и эпитетов: расти как бурьян, как крапива, как крапива у забора (без внимания и заботы), как полынь (о крайне тяжелой, мученической жизни, судьбе), злой как крапива (об очень злом, язвительном, колком человеке).

Основания оценки и образности мотивируют устойчивые антропоморфные метафоры, например: *ромашка* (милая, молодая девушка), *незабудка* (нежная, скромная девушка), *полынь* (кто-то неприятный, доставляющий огорчения, боль), *лопух* (несообразительный, бестолковый человек) и др.

Как уже отмечалась выше, растительные коды русской и китайской культур характеризует стилистическая и оценочная несимметричность образных средств. Так, например, в русском языке зафиксирован ряд фитонимов, использующихся в образных средствах только с негативными коннотациями (например, лопух, репей/репейник), или с преимущественно негативными (лебеда, крапива), в то время как для китайского языка характерна преимущественно высокая стилистическая образность мира растений.

В формате статьи невозможно представить основные художественные контексты, в которых реализуются многочисленные маркеры растительного кода культуры. Ограничимся лишь некоторыми примерами: *ландыш* (В числе танцующих была/ она особенно мила / нежна как ландыш (Полонский). Дышу дыханьем ранних рос,/ Зарею ландышей невинных (Сологуб); *ромашка* (Милая девушка, в кофточке белой, Где ты, ромашка моя? (Фатьянов), *васильки* (Кто целовал твое поле, Россия, / пока не выступят васильки?/ Твои сорняки всемирно красивы,/ хоть экспортируй их, /сорняки./ с поезда выйдешь - / как окликают! / По полю дрожь./ Поле пришпорено васильками / как ни уходишь – все не уйдешь…

(Вознесенский); *лопух* (А на самом-то деле он был лопух, зауряднейший лопух (Трифонов) и многие другие примеры.

Заключение. Предлагаемая модель учебного лексикографирования культурно-маркированных лексических группировок, выступающеих в роли репрезентантов национального культурного кода, формирует структуру учебного словаря и текст словарной статьи, которая представляет собой последовательную реализацию процедур, направленных на раскодирование филологического потенциала слова: от скрытых смыслов его семантики и коннотативного потенциала (ассоциативного и оценочного содержания) к образным средствам языка (устойчивым эпитетам, сравнениям, метафорам, идиомам) и авторским интерпретациям (художественным контекстам употребления). Предложенная модель направлена на эффективное освоение иностранными студентами филологического потенциала русского слова, приближающего их к восприятию текстов культуры изучаемого языка.

Список литературы

1. Аверинцев С.С. Филология // Лингвистический энциклопедический словарь. - М.: Советская энциклопедия. 1990.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. 2-е изд. - М.: 2004, - 571 с.
3. Васильева Г.М., Левина И.Н. Лексико-синтаксический словарь сложноподчиненных предложений для иностранных студентов: теоретические и методические ориентиры // Вопросы лексикографии, 2017, № 12. - С. 5-23.
4. Гаспаров Л.М. Памяти Сергея Аверинцева // Новый мир. 2004, № 6.
5. Гончарова Н.А. Логический подход к формированию филологической компетенции студентов магистратуры педагогических вузов. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогич. наук. – Мичуринск, 2011. – 489 с.
6. Гудков Д.Б. Коды русской культуры: проблемы описания // Мир русского слова. 2005, № 1-2 - С.25-30.
7. Захаренко И.В., Красных В.В., Гудков Д.Б. Русское лингвокультурное пространство. Лингвокультурологический словарь. - М.: Гнозис, 2004. - 318 с.
8. Комякова И.М. Подходы к определению филологической компетенции как неотъемлемой части профессиональной компетентности учителя иностранного языка // Гуманитарные и социальные науки. Журнал Сибирского Федерального Университета. 2016, №9 - С. 229-233.
9. Красных В.В. Словарь и грамматика лингвокультуры. - М.: Гнозис, 2016. - 496 с.
10. Куликова И.С. Мир русской природы в мире русской литературы - СПб.: Наука, САГА, 2006. – 480 с.
11. Ли Юецзяо Лингвокультурологический потенциал фитонимов (русско-китайские параллели). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. – 80 с.
12. Маслова В.А., Пименова М.В. Коды лингвокультуры: Учеб. пособие. - М.: Флинта: Наука, 2016. –180 с.
13. Просвирина И.С. О современных методах сопоставительного лингвокультурологического анализа/ / Cross-Cultural Studies: Education and Science. Vol. 3. 2018. С. 156-162;
14. Скляревская Г.Н. Новый академический словарь: объект, типологические признаки, место в системе русской лексикографии // Очередные задачи русской академической лексикографии. - СПб.: Наука, 1995.
15. Словарь русского языка в 4-х тт. Под ред. А.П. Евгеньевой. - М., 1981-1984.

16. Соловова Е.Н., Пореченкова Е.А. Подходы к определению филологической компетенции как неотъемлемой части профессиональной компетентности учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе, 2007 - С. 2-8.
17. Тань Аошуан Китайская картина мира. - М.: Языки славянской культуры, 2004. - 240 с.
18. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. - М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. - 288 с.
19. Толстой Н.И. Из «грамматики» славянских обрядов //Типология культуры. Взаимное воздействие культур. Ученые записки Тартуского гос. ун-та. Вып. 576. Тарту, 1982. -С. 57-71.
20. Cambridge International Dictionary of English, by the Cambridge University Press. 1995.
21. Oxford English Dictionary, second edition, edited by John Simpson and Edmund Weiner, Clarendon Press, 1989.

Дмитрюк Наталья Васильевна, доктор филол.наук, профессор, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент, Казахстан

Dmitryuk Natalia V., Dr. Philol.Sciences, Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

Арынбаева Римма Ануарбековна, докторант, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент, Казахстан

Arynbaeva Rimma A., doctoral student, South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

ЭТНОМЕНТАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ: ВОСТОК-ЕВРАЗИЯ-ЗАПАД В ПРИЗМЕ АССОЦИАТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ETHNO-MENTAL FEATURES OF LANGUAGE CONSCIOUSNESS: EAST-EURASIA-WEST IN THE PRISM OF ASSOCIATIVE RESEARCH

Аннотация. В статье рассматриваются особенности языкового сознания представителей разных этносов, принадлежащих к восточной, евразийской и западной культурам (казахов, русских, испанцев и англичан) на материале ассоциативных экспериментов. В мировой практике ассоциативных исследований накоплен солидный лексикографический материал, который признан одним из наиболее достоверных способов доступа к языковому сознанию человека. Данные свободных ассоциативных экспериментов и ассоциативных словарей служат надежным инструментом этнопсихо-лингвистических, культурологических и социально-психологических исследований для выявления ментальной и этнокультурной специфики языкового сознания и языковых картин мира разных этносов. На основе прямых (от стимула к реакции) и обратных (от реакции к стимулу) ассоциативных словарей структурируется «ядро внутреннего лексикона» человека («ядро языкового сознания»), в иерархии выстраивания которого отражаются ценностные приоритеты этноса. Такие исследования способствуют выявлению внутриэтнических и межкультурных особенностей менталитета этноса и определению базовых ценностей в центральных и

периферийных зонах его ментального лексикона. В случае продолжающихся ассоциативных исследований и создания таких словарей в разные периоды времени, они способны выявлять изменение ментального климата и ценностных приоритетов разных поколений одного и того же этноса, что описано в нашей статье на примере сопоставления содержания концептуального центра ядра языкового сознания русских и казахов в разные эпохи.

Ключевые слова: языковое сознание, психолингвистика, этноментальный, межкультурный, ассоциативный эксперимент, базовые ценности

Abstract. The article discusses the features of the linguistic consciousness of representatives of different ethnic groups belonging to Eastern, Eurasian, and Western cultures (Kazakhs, Russians, Spaniards, and British) on the basis of associative experiments. In the world practice of associative research a solid lexicographic material has been accumulated, which is recognized as one of the most reliable ways to access the human linguistic consciousness. The data of associative experiments and associative dictionaries serve as a reliable tool for ethno-psycho-linguistic research to identify the mental and ethno-cultural specifics of linguistic consciousness and linguistic pictures of the world of different ethnic groups. On the basis of direct and inverse associative dictionaries, the "core of linguistic" of a person is structured, the hierarchy of which reflects the ethnos' value priorities. Such studies contribute to the identification of intra-ethnic and intercultural peculiarities of the ethnos mentality and the definition of basic values in the central and peripheral zones of its mental lexicon. In the case creation of associative dictionaries in different periods, they are able to identify changes in the mental climate and value priorities of different generations of the same ethnic group, which is described in our article by comparing the content of the conceptual center of the core of the linguistic consciousness of Russians and Kazakhs in different era.

Keywords: language consciousness, psycholinguistics, ethno-mental, intercultural, associative experiment, basic values

Введение. Известное со времен XIX века и широко распространенное в России противостояние двух противоборствующих культурно-исторических традиций славянофильства (восточной, греко-славянской культуры) и западничества (романо-германской, западной культуры) на разных этапах развития государственных формаций Европы и Азии обогащалось новыми идеями и теориями, приобретало новых сторонников и противников, принимая разные формы межкультурного общения государств и социумов. В свое время работа В.И.Ламанского [6] вызвала широкую дискуссию апологетов разных философских и культурологических направлений и явилась отправной точкой зарождения концепции евразийства, в дальнейшем получившей свое развитие в трудах Н.С.Трубецкого и позднее – в научных изысканиях Л.Н.Гумилева.

Традиции, менталитет, ментальность как этносоциальные феномены. Принято считать, что у каждого этноса существуют определенные существенные признаки, заложенные в архетипах сознания народов и укоренившиеся в специфических ритуализованных формах поведения, традициях, что определяет базовые этнокультурные ценности, которые составляют стержень и жизнеспособность этноса. Для поддержания жизнеспособности национальных традиций необходимо постоянное регенерирование социальных отношений прошлого в настоящее и в будущее.

Понятие «традиция» характеризует совокупность признаков, обусловливающих преемственность связей от поколения к поколению. Своеобразный «код» этносоциального наследования направляет по «единому каналу» процесс формирования исторически связанных моделей общения и сознания, которые в современной науке принято называть менталитетом этноса – способом восприятия мира, обусловленным его психическими характеристиками и социально-историческими условиями существования. Менталитет

может исследоваться разными способами, в том числе в ходе специальных языковых и экспериментальных исследований.

Содержанием данной статьи являются материалы именно таких ассоциативных экспериментов, которые стали популярны и востребованы в современной психолингвистике как наиболее надежный способ доступа к языковому сознанию.

Метод свободного ассоциативного эксперимента на сегодняшний день является одним из наиболее действенных способов исследования языкового сознания. Он состоит в том, что большому количеству респондентов предлагается ответить на заданные слова-стимулы (S) первыми, пришедшими в голову ассоциациями – ассоциативными реакциями (R). В действительности оказывается, что при всей индивидуальности ассоциаций при большом количестве опрошенных выявляется некоторая обязательная общность реагирования на одинаковые слова-стимулы. Это иллюстрирует существенные, типичные связи между данными словами в индивидуальном и, как оказывается, в массовом, коллективном сознании человека.

Весь спектр ассоциаций на слово-стимул стали называть *ассоциативным полем* (АП), а разнообразные отношения между всеми ассоциативными реакциями и стимулом – *ассоциативно-вербальной сетью* (АВС). АП у одних слов может быть широким, многочисленным, у других слов – узким, стереотипизированным. Так, оказалось, что мышление американцев заметно более стереотипное, чем, скажем, у русских, а у казахов оно еще более конкретное по сравнению с русскими. Например, на слово СТОЛ (TABLE) из 1000 американцев 814 человек ответили словом *стул (chair*) [10]; в словаре русских ассоциаций на слово СТОЛ самой типичной тоже оказалась реакция *стул*, но с частотностью 116 человек из 1000 [7]; у казахов на стимул СТОЛ самая типичная ассоциация *агаш* (деревянный) – 157 человек из 1000 [2]. Самые частотные ассоциации на слово-стимул образуют так называемый *центр* АП (условно от 5 до 10 ассоциаций), а менее частотные реакции называют *периферией* АП.

Ассоциативные словари как инструмент исследования языкового сознания. По материалам проведенных свободных ассоциативных экспериментов создаются словари ассоциативных норм национальных языков, где заданное слово-стимул образует вместе с ответными реакциями-ассоциациями, перечисленными в порядке убывания их частоты, словарное гнездо. Таких словарей создано уже более 50 по разным языкам Наиболее известными ассоциативными словарями являются английский ассоциативный тезаурус «The Associative Thesaurus of English» [10] и Русский ассоциативный словарь (РАС) [7]. Отметим два казахских ассоциативных словаря, созданных в советский и современный периоды, – это Казахско-русский ассоциативный словарь (КРАС) [2] и Казахский ассоциативный словарь (КАС) [1], материалы которых анализируются в нашей статье. Ассоциативные словари – это мощный инструмент социально-психологического и этноментального исследования, позволяющего судить о социокультурном и ментальном климате, характерном для участников эксперимента. В ходе исследований оказалось, что анализ ассоциативных материалов открывает реальную возможность выявить специфику *системности образов сознания*, т.е. в определенном смысле определить *систему ментальных ценностей* – наиболее значимых языковых концептов, что определяется через построение *ядра языкового сознания*.

Понятие и назначение ядра языкового сознания. Ядром языкового сознания (ЯЯС) той или иной этнической общности считается условно принятое число (от 10 до 100) наиболее значимых, активно функционирующих в сознании, актуальных в речемыслительной деятельности слов-концептов. Такой список слов выявляется методом

сплошной выборки наиболее часто встречающихся ассоциативных реакций во всем корпусе обрабатываемого материала. Условно принято называть «большим ядром ЯС» – 100 слов, «малым» – 30, концептуальным центром – первые 10 слов в означенном списке большого ядра языкового сознания.

Имеющийся в европейской, российской и казахстанской лингвистике экспериментальный материал по анализу содержания ядерных зон языкового сознания представителей разных этносов позволил обобщить эти данные и уточнить соотношение базовых общечеловеческих ценностей с этнически маркированными специфическими ценностями. Представим для сравнения (см. Табл.) фрагменты сопоставления самых верхних ранговых показателей – от 1 до 10 – в ядре языкового сознания русских, казахов, англичан и испанцев по ранее опубликованным материалам [соответственно 7; 9; 2; 1; 10, 4].

Таблица. **Концептуальный центр ядра языкового сознания (в динамике)**

№ п/п	Русские 1994-98г	Русские 2000	Казахи 1978	Казахи 2014	Англ. 1972	Испан. 2000
1	Человек	Жизнь	Адам	Жақсы	Me	Vida
2	Дом	Человек	Әдемі	Адам	Man	Amor
3	Жизнь	Дом	Өмір	Әдемі	Good	Mi, mia
4	Большой	Любовь	Үлкен	Жаман	Sex	Hombre
5	Плохо	Радость	Жақсы	Көп	No	Azul
6	Хорошо	Хорошо	Қыз	Бақыт	Money	Amigo
7	Нет	Друг	Бала	Өмір	Yes	Ser
8	Деньги	Счастье	Ақ	Үлкен	Nothing	Bueno
9	Друг	Нет	Көп	Қуаныш	Work	Luz
10	Дурак	Есть	Жер	Жұмыс	Food	Casa

Во всех сопоставляемых списках ЯЯС совпали три концептуально значимые ценности: *человек, жизнь* и *хорошо/-ий*, причем, наибольшая общность совпадений проявилась у русских и казахов (4 совпадения), в меньшей степени им близки испанцы (3 совпадения) и англичане (совпали 2 концепта – *человек* и *хороший*). Обратим внимание на то, что местоимение *‘я’,* отмеченное у англичан на первом месте в числе концептуальных значимостей, у испанцев занимает третью позицию, у русских на 32 и у казахов на 98 месте**:** «Позиционирование себя в центре мироздания и привлечение внимания к собственному «*я*» как к высшей ценности свойственно эгоцентрическим представлениям западноевропейской культуры (которую принято сейчас обозначать как некие ‘общечеловеческие’ ‘европейские’ ценности), в то время как восточноевропейская русская и среднеазиатская казахская культуры направлены в большей степени на *человека / адам*, где высшей ценностью считается *жизнь / өмір,* и основные характеристики мира для них – определения *большой / үлкен* и *хороший* / *жақсы»* [3, с. 136-137].

Выделенные 4 из 10 совпадений в русском ЯЯС – свидетельство немалых перемен за исследуемые 10 лет (т.е. поменялись 6 из 10 основных значимостей), в то время как в казахском ЯЯС в течение 40 переломных лет неизменными остались 7 из 10 совпавших ценностей, что может быть расценено «как свидетельство достаточно прочных устоев и неизменных традиций в главных парадигмах жизненного уклада казахов» [там же].

Общетеоретические рассуждения. Идеи нивелирования этнокультурных особенностей и их трансформации в русло так называемых «общечеловеческих ценностей» легли в основу широко распространившихся в XXI веке концепций глобализации и мультикультурализма. В стремительно развивающемся, мигрирующем мире есть основания говорить об общих законах человеческого общежития, но массовые потоки миграции

восточного мира на запад в последнее десятилетие показали, что рассуждения об «обмене культур и ценностей», о «положительном влиянии» запада на «варварские устои жизни обездоленных народов» оказались не только ложными посылами, но и в известном смысле неполиткорректными заявлениями. В идее мультикультурализма с самого начала была скрытая несостоятельность. Невозможность ее реализации обусловлена архетипами сознания, миропонимания, укоренившихся в мощном этнокультурном стержне специфического мировосприятии и соответствующих ему принципах самоидентификации этноса и отдельного его представителя. Многочисленные этнокультурологические исследования стран Востока и Запада, что «различия между ними издавна, с эпохи античности и Возрождения вплоть до настоящего времени, носят характер достаточно резких структурных, конфессиональных, ментальных расхождений» [5, с. 74].

Развитие западного индустриального способа производства, принципиально отличавшегося от евразийского и среднеазиатского, обусловило значительные отличия в образе жизни их народов и разрыв традиционных структур, что не могло не накладывать определяющего отпечатка на формы и способы культурно-психологического отражения социальной действительности человеком и что закрепилось в архетипах языкового сознания и в принципиально несхожих языковых картинах мира представителей Востока и Запада. В этой связи уместно привести и мнение Николая Серг. Трубецкого, известного своей приверженностью идеям евразийства: «Одураченные романогерманцами «интеллигенты» нероманогерманских народов должны понять <...>, что та культура, которую им поднесли под видом общечеловеческой цивилизации, на самом деле есть культура лишь определенной этнической группы романских и германских народов. Это прозрение, разумеется, должно значительно изменить их отношение к культуре собственного народа и заставить призадуматься над тем, правы ли они, стараясь, во имя каких-то «общечеловеческих» (а на самом деле романо-германских) идеалов, навязывать своему народу чужую культуру и искоренить в нем черты собственной национальной самобытности» [8, с. 65].

Об этом же свидетельствует представленный нами сравнительный анализ содержания ядра языкового сознания разных этнических сообществ: ранговые показатели частотности которого (см. Табл.) могут служить красноречивым показателем специфики языкового сознания сопоставляемых этносов. Если сравнивать эти показатели в динамике (по материалам русских и казахских ассоциативных словарей), то открывается картина трансформации ЯЯС с изменяемой и неизменной частью языкового сознания. Число совпадений свидетельствует о том, что существующая неизменная инвариантная часть ЯЯС этноса, скорее всего, представляет собой ***этническую константу*** языкового сознания этноса, то есть тот стержень, который является основой, базовым компонентом этнической самоидентификации. А вариативная изменяемая часть ЯЯС представляет собой ***элементы культурной организации*** сознания, привнесенные цивилизацией, и в большей степени связана с *индивидуальным бессознательным* (по Юнгу).

Заключение. Представленные в нашей статье фрагменты внутри-этнического диахронического исследования центральных зон языкового сознания русских и казахов двух поколений обнаружили достаточно устойчивый показатель не подверженных изменению во времени базовых ценностей казахов, что можно считать явлением положительным, поскольку это свидетельствует об определённой неизменности этноментальных традиций казахов и, возможно, служат своеобразным «гарантом» стабильности ментального климата и жизни казахского социума.

Кроме того, результаты нашего сопоставительного межэтнического исследования показали значительную степень ментальной близости русского и казахского языкового

сознания в отличие от западноевропейского, что свидетельствует о сохраняющейся существенной разнице менталитета представителей Востока и Запада; другими словами, материалы экспериментальных исследований показали, что, в русле идеи евразийства, ментальность русских, их ценности гораздо ближе к восточной (евразийской) цивилизации, чем к западно-европейской.

Список литературы

1. Дмитрюк Н.В., Молдалиева Д.А., Молданова Ж.И. и др. Казахский ассоциативный словарь (КАС). Алматы-Москва: Медиа-ЛогоС, 2014. 330 с.
2. Дмитрюк Н.В. Казахско-русский ассоциативный словарь (КРАС). Шымкент-Москва, 1978. 246 с. (переизд. 1998)
3. Дмитрюк Н.В и др. Этноментальный феномен ядра языкового сознания: ассоциативные исследования в Казахстане // «Вопросы психолингвистики». М., № 2 (28). 2016. С. 132-150.
4. Караулов Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети // Языковое сознание и образ мира. М., ИЯ РАН, 2000. С. 191-206.
5. Конрад Н.И. Запад и Восток. Статьи. М.: Наука, 1972.
6. Ламанский В.И. Об историческом изучении греко-славянского мира в Европе. СПб., 1871.
7. Русский ассоциативный словарь (РАС) / под ред. Ю.Н.Караулова, Ю.А.Сорокина, Е.Ф.Тарасова, Н.В.Уфимцевой, Г.А.Черкасовой. М., ИЯ РАН, 1994-1998.
8. Трубецкой Н.С. Европа и человечество // Н.С.Трубецкой. История. Культура. Язык. М., 1995. С.55-104.
9. Уфимцева Н.В. Языковое сознание и образ мира славян // Языковое сознание и образ мира. М.: ИЯ РАН, 2000. С. 207-219.
10. Kiss D. and others. The Associative Thesaurus of English. Minnesota, 1972.

References

1. Dmitryuk N.V., Moldalieva D.A., Moldanova J.I. and others. (KAD). Almaty-Moscow: Media Logos, 2014. 330 p.
2. Dmitryuk N. V. Kazakh-Russian associative dictionary. Shymkent-Moscow, 1978. 246 p.
3. Dmitryuk N.V. and others. Ethnomentally the core phenomenon of language consciousness: associative researches in Kazakhstan //"Journal of psycholinguistics." № 2 (28). 2016. P. 132-150.
4. Karaulov Yu.N. Indicators of national mentality in the associative-verbal network // Linguistic consciousness and image of the world. M., IYA RAN, 2000. P. 191-206.
5. Conrad N. I. West and East. Articles. M.: Science, 1972.
6. Lamansky V. I. On the historical study of the Greek-Slavic world in Europe. SPb., 1871.
7. Russian associative dictionary (ASD) / under the editorship of Yu.N.Karaulov, Yu.A. Sorokin, E.F.Tarasov, N.V.Ufimtseva. M., Russian Academy of Sciences, 1994-1998.
8. Trubetskoy N. S. Europe and humanity // N. S.Trubetskoy. History. Culture. Language. M., 1995. P. 55-104.
9. Ufimtseva N.V. Language consciousness and image of the world of the Slavs // Language consciousness and image of the world. M.: IYA RAN, 2000. P. 207-219.
10. Kiss D. and others. The Associative Thesaurus of English. Minnesota, 1972.

Коваленко Марина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Пермь, Россия

Kovalenko Marina Petrovna, PhD, Associate Professor, Dept. of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia

Руцкая Екатерина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Пермь, Россия

Rutskaya Ekaterina Alexandrovna, PhD, Associate Professor, Dept. of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia

ФОРМИРОВАНИЕ БИЛИНГВИЗМА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОМУ АУДИРОВАНИЮ

DEVELOPING BILINGUALISM IN INTERTRETER'S LISTENING TRAINING

Аннотация. В статье рассматривается специфика переводческого билингвизма и её проявление в аудировании исходного сообщения. Дается определение переводческого аудирования как вида устной рецептивной речевой деятельности, направленной на формирование программы текста-перевода. Подчеркивается взаимосвязь переводческого билингвизма с механизмом языкового переключения, который начинает функционировать уже на рецептивном этапе устного перевода. Авторы обращают внимание на важное условие формирования переводческого билингвизма – мгновенное извлечение переводческих соответствий из долговременной памяти в оперативную. С этим процессом связано формирование во внутренней речи смысловой программы последующего текста-высказывания перевода, элементы которой представлены и во внешнем плане - в результатах письма-фиксации. На основе анализа специфических особенностей функционирования механизма языкового переключения выявлены принципы организации упражнений по формированию сбалансированного билингвизма в переводческом аудировании и основания деления данных упражнений на типы. Представлены результаты экспериментальной проверки и опытного обучении, направленного на формирование переводческого билингвизма, подтверждающие эффективность разработанной методики. В заключение делается вывод о необходимости дальнейшего исследования формирования переводческого билингвизма с точки зрения взаимодействия психологических механизмов и взаимосвязанного обучения переводческому аудированию и говорению.

Ключевые слова: Устный последовательный перевод, переводческое аудирование, переводческий билингвизм, механизм языкового переключения, переводческие соответствия, дискурс

Abstract. The article deals with specific features of translator's bilingualism and its manifesting original message listening. The authors give definition of interptreter's listening which is interpreted as a type of oral receptive speech activity aimed at development of the target text programme. The interconnection of translator's bilingualism and language switching mechanisms in the first translation stage is emphasized. The authors pay special attention to the immediate

recalling of translation equivalents in the long-term memory and their transferring to the short-term one. The process is an important precondition for development of translator's bilingualism. It is connected with creating of semanitc programme in the inner speech. Some elements of the inner semantic programme are presented in the translator's notes. The analysis of the switching mechanisms functioning allowed the authors to work out the principles of the listening exercises organization aimed at development of bilingualism and to make the criteria for classifying exercises into different types. The presented results of the experimental training and control prove effectiveness of the proposed methods. Finally, the authors come to conclusion that further research into the process of bilingualism development taking into consideration the interaction of psychological mechanisms and interrelated listening and speaking teaching is needed.

Keywords: Consecutive interpreting, listening in consecutive interpreting, translator's bilingualism, language switching mechanisms, translation equivalents, discourse

Введение. В условиях глобализации и развития международного сотрудничества в различных сферах общественной жизни возрастает потребность в профессиональной подготовке устных переводчиков, способных объединять носителей разных языков и культур. Миссия посредника и участника межкультурной коммуникации предполагает наличие у переводчика сформированного билингвизма, который необходим как на рецептивном, так и на продуктивном этапе переводческой деятельности.

Успешное осуществление устного перевода в значительной степени зависит от аудирования как важного этапа билингвальной переводческой деятельности. Этим обусловлена актуальность изучения проблемы формирования билингвизма при обучении аудированию будущих переводчиков, что и является целью данного исследования.

Теоретические положения. Переводческое аудирование представляет собой вид устной рецептивной речевой деятельности, которая направлена на формирование программы последующего текста-высказывания перевода и предполагает принятие смыслового решения на основе умозаключающей деятельности [8]. Переводческое аудирование осуществляется в условиях билингвального дискурса и носит билингвальный характер [10]. Этим обусловлена необходимость формирования профессионального билингвизма уже в процессе обучения переводческому аудированию.

Феномену билингвизма, в том числе, переводческого билингвизма, посвящены работы Л.В. Щербы, В.Н. Комиссарова, Р.К. Миньяр-Белоручева, И.А. Зимней, И.И. Халеевой, Т.С. Серовой и других авторов.

Переводческий билингвизм представляет собой сложное, системное внутриличностное образование, включающее владение языковой системой и умение использовать её в коммуникативных ситуациях [9].

Использование в устном переводе всегда как минимум двух языков обусловливает активный характер переводческого билингвизма. Наличие двуязычной речевой среды, прямых или опосредованных контактов с носителями обоих языков позволяет говорить о контактном билингвизме. В процессе его формирования усвоение нового языка происходит с опорой на другой язык, однако в результате обучения субъект владеет вторым языком на уровне, приближающемся к владению родным языком, т.е. способен быстро находить и использовать коммуникативно равноценные средства в каждой ситуации билингвального межкультурного общения. Коммуникативная компетенция переводчика-билингва носит сопоставительно-динамический характер и предполагает соотнесение разных картин мира и их вербального представления, что проявляется в понимании специфичности семантики языковых единиц и несовпадения их значений. Таким образом, переводческий билингвизм характеризуется как параллельный, координативный, сбалансированный [11].

Профессиональный переводчик обладает способностью находить и соотносить коммуникативно равноценные средства для формулирования мысли с учетом всех компонентов дискурса. Для этого необходимо владение переводческими соответствиями на лексическом, фразеологическом и грамматическом уровнях.

В основе переводческого билингвизма лежит механизм перехода от одного языка к другому, или механизма языкового переключения [6]. С этим механизмом связан навык переключения, который отличает переводчика от любого другого билингва. Специфика функционирования речевых механизмов переводчика заключается в том, что знаковая единица одного языка стимулирует смысловые связи в рамках того же семантического поля в системе другого языка.

Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет следующие закономерности формирования и функционирования навыка переключения:

- формирование навыка по тематическому принципу, в соответствии с которым в лексических упражнениях объединяются аналогичные и смежные семантические подсистемы двух языков;
- принцип доминантного языка, предполагающий первостепенную роль лексических упражнений в переводе с иностранного языка на родной;
- знаковый принцип учитывает формально-знаковые связи между средствами двух языков, для которых характерна однозначность и высокая частотность употребления.

В ситуации устного последовательного перевода переводчик-реципиент воспринимает звучащий фрагмент, осмысливает, понимает и фиксирует его содержание в виде предикатов-рем к темам фрагмента. При этом уже на этапе аудирования, происходит **частичное переключение** на язык перевода.

Анализ результатов переводческой записи в рамках проводимых итоговых контрольных срезов на старших курсах, а также госэкзамена, показал, что в записях студентов, наряду с символами и знаками переводческой записи, неязыковыми, знаковыми средствами, присутствуют представленные в сокращенной форме вербальные средства на родном и иностранном языках.

При этом интересно отметить, что при переводе с иностранного языка на родной и при переводе с родного языка на иностранный доминирующим языком остается родной язык. Фиксация иноязычными вербальными средствами содержания аудируемого русскоязычного фрагмента свидетельствует о наличии переводческих соответствий в долговременной памяти и способности студента мгновенно актуализировать их. Во втором случае, при переводе на родной язык, письменная фиксация иноязычного языкового знака говорит о том, что переключение не состоялось ввиду незнания реципиентом данного слова или непонимания его значения в контексте развиваемой автором мысли, и оно состоится позже, при порождении текста-перевода.

Полное переключение на язык перевода осуществляется в момент порождения переводчиком вторичного текста, то есть на этапе переводческого говорения, выполняемого с опорой на свернутую программу смыслового развития содержания исходного текста.

Функционирование механизма языкового переключения на этапе аудирования становится возможным, когда с началом смыслового слухового и зрительного восприятия из долговременной памяти в оперативную память извлекаются необходимые переводческие соответствия. Процесс актуализации соответствий в сознании переводчика не выражен внешне, поскольку происходит во внутренней речи, которая представляет собой внутренний способ формирования и формулирования мысли как средствами языка, так и внутреннего предметно-схемного кода [2,3]. В связи с этим для формирования переводческого билингвизма в

упражнениях важно предусматривать письмо-фиксацию, чтение ключевых слов-понятий, а также говорение с опорой на зафиксированные языковые средства на этапе создание текста перевода.

Исходя из положений Л.С. Выготского, о том, что отличительной особенностью внутренней речи является, её «суммарная сокращенность», проявляющаяся на синтаксическом и фонетическом уровнях, при доминирующей смысловой, семантической стороны над синтаксической [1], а также Н.И. Жинкина, который определяет лексику как «главную, действующую силу, несущую смысловые содержательные связи» [2,с.77], следует сделать вывод о том, что на этапе аудирования переводчик будет сопоставлять и находить соответствия на лексическом и фразеологическом уровнях, что необходимо учитывать при организации билингвальных лексических речевых упражнений в аудировании.

Переводческие соответствия как лексические единицы языка, регулярно используемые для перевода, могут быть единичными и множественными. Единичные соответствия как постоянный или наиболее частотный способ перевода единицы исходного языка не зависят от контекста и имеются у терминов в определенной предметной области, имен собственных, географических названий и клишированных речевых оборотов [5]. В этом случае механизм переключения опирается на формально-знаковые связи между средствами двух языков. Под множественными соответствиями понимается несколько способов перевода единицы языка оригинала, выбор которых определяется «накопленным переводчиком опытом их употребления, обусловленного вербальным, лингвокультурным и ситуативным контекстом дискурса» [9, с.46]. Таким образом, можно предположить, что формирование переводческого билингвизма целесообразно начинать с аудирования видеофрагментов, в которых наряду с лексикой, имеющей единичные соответствия, присутствуют немногочисленные языковые средства, имеющие множественные соответствия.

Так как целью-задачей переводческого аудирования является понимание смыслового и предметного содержания исходного текста, восприятие переводчика направлено не на отдельные лексические единицы, а на словосочетания, выражающие денотаты как предметы, объекты, явления реальной действительности, отраженные в мышлении и выраженные в тексте языковыми средствами [7]. Реципиент выделяет словосочетания, которые являются неделимыми для данного текста, так как обозначают единый фрагмент действительности. В этом случае переключение на язык перевода происходит медленнее и может представлять определенную трудность для переводчика.

В связи с тем, что объектом устной рецептивной деятельности переводчика становится фрагмент дискурса как текст, погруженный в ситуацию речевого общения, воспринимаемый и осмысливаемый в совокупности с экстралингвистическими факторами [4], можно говорить об условиях, способствующих формированию переводческого билингвизма, поскольку языковые средства будут усваиваться в тесной взаимосвязи с контекстом, а актуализация их переводческих соответствий будет происходить с опорой на информационную основу в виде предметов, объектов, процессов реальной действительности, субъектов коммуникативной ситуации, их невербального поведения, просодической культуры, эмотивно-эмпатийного взаимодействия.

Рассмотрим пример функционирования билингвизма и механизма переключения при восприятии, осмыслении и понимании фрагмента аутентичного дискурса - видеофильма, посвященного формам организации учебного процесса в институте прикладных наук в Эрфурте (Германия).

Unser Alltag im Studium sieht so aus, dass wir einen festen Stundenplan haben.Das heißt, also, dass wir morgens in der Regel um acht anfangen und dann bis zum Nachmittag haben. Freitags ist es

oft frei und da können wir uns eigentlich aussuchen, zu welchen Veranstaltungen wir hingehen müssen. Die Veranstaltungen helfen uns aber daran im Stoff zu verstehen. Außerdem helfen uns die Tutorien da drin, zu denen können wir freiwillig gehen. Und wir haben einen Wechsel aus Vorlesung und Seminar. Zusätzlich zu den Vorlesungen, Seminaren haben wir noch Praktika, die werden hier im Labor abgeleistet und so einen praktischen Einblick in das Erlernte geben [12].

При восприятии на слух данного фрагмента дискурса реципиент осмысляет и понимает, в первую очередь, лингвистический компонент, т.е сам звучащий текст. При этом важную роль играет осмысление и понимание ключевых слов-референтов, которые отражают тематическое содержание сообщения и к которым переводчик сразу извлекает из долговременной памяти соответствия - слова и словосочетания на русском языке, являющиеся в данной ситуации и для данного контекста эквивалентами единиц исходного языка: das Studium - обучение в вузе, der Stundenplan - расписание занятий, die Veranstaltung - мероприятие, das Tutorium - тьюторство, факультативный семинар, проводимый студентом старших курсов, die Vorlesung - лекция, das Seminar - семинар, das Praktikum (im Labor) -лабораторное занятие. Выбор правильных для данной ситуации эквивалентов определяется не только тем, что переводчик владеет лексикой данной предметной области, но и знанием неязыковой действительности, реалий другой культуры, например, особенностей организации учебного процесса в вузах Германии, где существует форма организации учебных занятий, мало знакомая рядовому носителю русского языка - тьюторство (разновидность консультации или семинара, который носит факультативный характер и проводится как преподавателями, так и студентами старших курсов с целью разъяснения и более глубокого понимания учебного материала). Знание реалий неязыковой действительности также позволяет избежать переводческой ошибки и перевести лексическую единицу “Stundenplan” не как «учебный план», что было бы неточно, а как «расписание занятий». Сопоставление реалий академической среды двух стран и языкового обозначения этих реалий также обусловливает перевод слова “Praktikum” в данном контексте как «лабораторное занятие», а не как «практика». Контекстуально обусловленный характер также носит понимание многозначной лексической единицы “Veranstaltung”, которая может обозначать различные виды мероприятий, в том числе, учебные занятия. В данном случае речь идет о мероприятиях, посещение которых не является обязательным.

Данные и методы исследования. Анализ специфических особенностей функционирования механизма языкового переключения позволил выделить следующие принципы организации упражнений по формированию сбалансированного билингвизма в переводческом аудировании:

-объектом аудирования выступает всегда аутентичный, завершенный в смысловом плане видеофрагмент с речевым вербальным, лингвокультурным и ситуативным контекстом;

-аутентичный дискурс должен быть представлен достаточным количеством русскоязычных и иноязычных видеофрагментов, передающих законченную мысль и имеющих общую тематическую, жанровую, ситуативно-контекстную направленность;

-объектом восприятия, осмысления, понимания и письменной фиксации должны стать ключевые слова-понятия, словосочетания, отражающие денотаты, суждения как информационные единицы, умозаключения, а также экстралингвистические компоненты видеоряда (предметы, объекты, субъекты, процессы, явления реальной действительности);

-направленность упражнений на восприятие, осмысление, понимание и письменную фиксацию переводческих соответствий на лексическом, фразеологическом и грамматическом уровнях для передачи мыслей, информации исходного сообщения;

-обязательное включение в упражнения двуязычных речевых действий, так, например, иноязычное аудирование и русскоязычное говорение или русскоязычное аудирование и иноязычное говорение;

- одновременное осуществление речевой деятельности аудирования исходного сообщения и письма-фиксации вербальных средств на языке перевода;

- обязательный переход от речевой деятельности аудирования к говорению на основе письменно зафиксированных материалов.

С учетом обозначенных ранее характеристик упражнений в рамках разработанной методики формирования сбалансированного рецептивно-продуктивного билингвизма был предложен комплекс упражнений. Основанием деления упражнений на типы стали воспринимаемые, осмысливаемые и письменно фиксируемые на языке перевода лексические средства как объекты аудирования в виде ключевых слов-понятий, словосочетаний, отражающих денотаты, тема-рематических единств, фразеологические единицы, свернутые программы предметного и смыслового содержания, передающие мысли, информацию аудируемого исходного сообщения.

В экспериментальной проверке и опытном обучении, направленном на формирование переводческого билингвизма, приняли участие 73 студента, обучающиеся на первом, втором, третьем и четвертом курсах по программе бакалавриата «Перевод и переводоведение» Пермского национального исследовательского политехнического университета в 2014-2018 годах. Занятия проводились в рамках дисциплин «Лексико-грамматические основы иностранного языка», «Устная речевая практика», «Практика речевого общения», «Говорение и аудирование в устном последовательном переводе», «Устный перевод».

Результаты методики реализации комплекса упражнений позволили выявить положительную динамику в процессе формирования данных навыков.

Сравнение результатов контрольной группы (12%, 24%, 45%, 59% на каждом курсе соответственно) с результатами экспериментальной группы (10%, 32%, 57%, 79%) позволяют сделать вывод об эффективности разработанной методики формирования сбалансированного билингвизма при обучении переводческого аудирования.

Заключение. Конечной целью профессиональной подготовки будущего переводчика является сформированный сбалансированный переводческий билингвизм, основу которого составляет механизм языкового переключения. При условии сформированности у переводчика-реципиента переводческих соответствий на лексическом и фразеологическом уровнях функционирование данного механизма начинается уже на этапе аудирования, что обусловливает одномоментное восприятие, осмысление и понимание предметного и смыслового содержания аудируемого фрагмента. В связи с этим необходимо целенаправленное формирование у будущих устных переводчиков навыка языкового переключения посредством многократного выполнения специально разработанных упражнений в аудировании аутентичного, содержательно завершенного фрагмента. В дальнейшем требуют решения дидактические вопросы формирования переводческого билингвизма, связанные со взаимосвязанным функционированием механизмов мышления, памяти и вербального смыслового восприятия, а также взаимосвязанным обучением переводческому аудированию и говорению.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – Издательство "Лабиринт", М., 1999. – 352 с.
2. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 159 с.
3. Зимняя И.А., Ермолович В.И. Психология перевода. – М.: МГПИИЯ, 1981. - 99 с.

4. Коваленко М.П. Дискурс как объект аудирования в устном последовательном переводе С. 123-136 // Дидактика перевода: традиции и инновации: коллективная монография / под общ. ред. Н.Н. Гавриленко. - М.: ФЛИНТА, 2019. - 224 с.
5. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС. – 2001. - 424 с.
6. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. – М., Московский Лицей,1996. - 208 с.
7. Новиков А.И. Текст и его смысловые доминанты / под ред. Н.В. Васильевой, Н.М. Нестеровой, Н.П. Пешковой. – М.: Ин-т языкознания РАН, 2007. – 224с.
8. Серова Т. С., Руцкая Е. А. Обучение переводческому аудированию на начальном этапе профессиональной подготовки // Язык и культура: научный периодический журнал. - 2012. № 4. - С. 105-114.
9. Серова Т.С. Сбалансированный билингвизм и механизм языкового переключения в устной переводческой деятельности в условиях диалога языков и культур // Язык и культура: науч. период. журн. - 2010. № 4 (12). - С.44-56.
10. Серова Т.С., Коваленко М.П. Переводческое аудирование в речедеятельностной единице устного последовательного одностороннего перевода // Педагогическое образование в России. - 2015. № 5. - С. 110-120.
11. Серова Т.С., Шишкина Л.П. Двуязычный лексикон тезаурусного типа как средство формирования переводческого билингвизма // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. - 2011. - Вып. 14. - С. 222-232.
12. Studierende beantworten Fragen zum Bachelorstudium Bauingenieurwesen an der FH Erfurt [Электронный ресурс]. - URL: https://www.youtube.com/watch?v=fgxNmgpMPQI (дата обращения: 01.06.2019).

Кудисова Елена Андреевна, старший преподаватель, Башкирский государственный университет, Уфа, Российская федерация.

Kudisova Elena Andreevna, Senior Lecturer, Bashkir State University, Ufa, Russian Federation.

РЕКЛАМНЫЙ ТЕКСТ КАК ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА (НА ПРИМЕРЕ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ)

ADVERTISING TEXT AS A TRANSLATION PROBLEM (ON THE EXAMPLE OF ADVERTISING SLOGANS)

Аннотация. На сегодняшний день реклама (а точнее, рекламные тексты) является объектом пристального внимания лингвистики. Реклама призвана поражать потенциального потребителя, захватив его внимание, и убеждать в необходимости приобретения определённого товара или услуги. Для привлечения внимания адресата необходимы необычные языковые средства, способные не только произвести на реципиента сильное впечатление, но и заставить его сделать выбор в пользу рекламируемого товара. Более того, грамотное расположение и использование языковых средств в содержательной структуре рекламного текста также

способно значительно повысить эффективность их воздействия, тем самым увеличивая вероятность побуждения адресата к совершению покупки.

В данной статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкивается переводчик при переводе рекламных текстов, и способы перевода на английский язык элементов рекламного текста, созданных с помощью различных языковых средств, с акцентом на вариантах перевода некоторых слоганов.

Ключевые слова: рекламный текст, рекламный дискурс, рекламный слоган, переводческие трансформации, экспрессивность

Abstracts. Today, advertising (or rather, advertising texts) is the object of close attention of linguistics. Advertising is intended to amaze a potential consumer by capturing his attention and convincing him of the need to purchase a certain product or service. To attract the addressee's attention, unusual language means are needed, which can not only make a strong impression on the recipient, but also make him choose an item advertised. Moreover, the proper location and use of language means in the content structure of the advertising text can also significantly increase the effectiveness of their impact, thereby increasing the likelihood of the recipient being prompted to make a purchase.

This article discusses the problems faced by the translator when translating advertising texts, and the ways of translating into English the elements of advertising text created with the help of various language means, with an emphasis on the translation options of some slogans.

Keywords: advertising text, advertising discourse, advertising slogan, translation transformations, expressiveness

Введение. Тема доклада – рекламный дискурс, представленный текстами русско- и англоязычной рекламы, образованных при участии различных выразительных средств, а также анализ проблем перевода рекламных слоганов с экспрессивно заряженными элементами.

Теория. Теоретической основой исследования являются труды по теории и практике рекламы, теории коммуникации, теории перевода и теории языковой игры. Материалом исследования послужили современные рекламные тексты, отобранные методом сплошной выборки из российских и американских газет и журналов, коммерческие рекламные акции, транслировавшиеся по радио и телевидению, опубликованные в Интернете на русском и английском языках, наружная реклама.

Данные и методы. Наряду с общенаучными методами (обобщение и сравнение), на различных этапах исследования применялись специальные лингвистические методы, а именно словообразовательный анализ, позволивший определить способ образования нового слова в рекламном тексте для выяснения нового лексического значения; дефиниционный анализ с помощью которого были определены различия в понятии рекламы; лингвостилистический анализ, позволивший распознать в тексте различные языковые средства.

Будучи сложным и многогранным феноменом, реклама является объектом изучения не только языкознания, но и ряда других наук (экономики, маркетинга, журналистики и т.д.), и, соответственно, каждая из них пользуется своим понятийным аппаратом, предлагая различные определения данного термина и концентрируя внимание на аспектах наиболее релевантных для понимания рекламы в рамках данной конкретной науки. По мнению В.В. Тулупова, сложность формулирования исчерпывающего определения рекламы связана с особой природой этого явления. Рекламу можно рассматривать в качестве категории как экономического (маркетинговая коммуникация), так и информационного (коммерческая новость) характера. Есть еще третья составляющая – творческая (креативная) [7, с. 4].

В Федеральном законе «О рекламе», принятом 13 марта 2006 года, даётся следующее определение рекламы: «Реклама - информация, распространенная любым способом, в любой форме и с использованием любых средств, адресованная неопределенному кругу лиц и направленная на привлечение внимания к объекту рекламирования, формирование или поддержание интереса к нему и его продвижение на рынке» [9]. Многие рекламисты считают

именно эту формулировку основной. Наибольшей популярностью не только у зарубежных, но и у российских специалистов пользуется термин, принятый Американской ассоциацией маркетинга (The American Marketing Association, AMA): «Реклама – это любая форма неличного представления и продвижения идей, товаров и услуг, оплачиваемая точно установленным заказчиком» [2, с 37]. В этой емкой формулировке отражен и неличный характер коммуникации (например, через СМИ), и односторонняя направленность рекламного обращения от продавца к покупателю, и определенность рекламодателя, и пристрастность рекламы, публикуемой на платной основе.

В представлении американского философа Ч. Сендиджа и др. реклама представляет собой форму коммуникации, которая пытается перевести качества товаров и услуг, а также идеи на язык нужд и запросов потребителя [6, с. 64].

Несмотря на различия в формулировке, во всех приведённых определениях речь идёт об особой форме коммуникации, в которой происходит процесс передачи, распространения или представления и продвижения информации между рекламодателем и возможным реципиентом (потребителем), что позволяет рассматривать рекламу как особый вид коммуникации. Её главное отличие состоит в том, что в данной сфере присутствует стремление одного участника коммуникации изменить поведение другого путем передачи ему некоего сообщения о товаре или услуге, привлекая внимание реципиента. И, как мы видим, в некоторых из приведенных определений подчеркивается, что для подобных сообщений привлечение внимания является неотъемлемым условием реализации основной коммуникативной цели.

Жанровую специфику феномена рекламы составляют способ передачи рекламного объявления и цель составления рекламного текста. Текст, погруженный в ситуацию рекламного общения, является основой для выделения самого общего значения термина реклама – рекламный дискурс [8, с. 46-55].

Предметом нашего исследования является вербальный тип рекламного текста и такая его важная часть, как рекламный слоган.

Слоган – это рекламная фраза, в сжатом виде излагающая основное рекламное предложение и входящая во все сообщения в рамках рекламной кампании [4, с. 172].

Сегодня слоган – это инструмент, с помощью которого производители заявляют в рекламе об уникальности и оригинальности продукта. На рынке существует множество товаров и услуг, и слоган позволяет выделить свой продукт или услугу среди всего этого множества товаров и услуг конкурентов.

Слоган не является обязательным элементом рекламного текста. Слоган отражает идеи, принципы организации, ее корпоративную политику в различных областях. Основные требования к слогану – краткость, запоминаемость, наличие торговой марки и переводимость на другие языки. Многие компании пренебрегают последним требованием, в связи с чем возникают курьёзные случаи перевода или необходимость создания абсолютно нового слогана для определённой страны.

Итак, для переводчика перевод рекламного текста представляет собой проблему, так как не существует определенного алгоритма перевода рекламного текста. Рекламный текст не нужно и не следует переводить слово в слово, так как в таком случае он может потерять смысл и силу воздействия. Необходимо учитывать этические, психологические и личностные характеристики аудитории и потребителя, специфику и культуру страны, для которой данный текст предназначен. К тому же, как пишет Н.А. Красавский, важно добиться передачи коммуникативной задачи, а именно необходимо сориентироваться в проблемной ситуации, целью которой является воздействие на реципиента. «Самой главной задачей является максимальное психологическое воздействие рекламодателя, т.е. адресанта, на потенциального покупателя или клиента, т.е. адресата. В таком виде общения очевидна релевантность языкового содержания текста, который является своего рода инструментом манипуляции психологией адресата» [3, с. 138-147]. Таким образом, становится понятным повышенное внимание

рекламодателей и копирайтеров, которое уделяется непосредственно самому содержанию рекламного текста, в особенности его вербальным компонентам (лексика, в частности оценочная, выполняющая экспрессивную функцию) [1].

Часто переводчики-копирайтеры сталкиваются со значительными трудностями при передаче прагматики текста оригинала. Это может быть связано с событиями и фактами из жизни и культуры определенного народа или нации, разными обычаями, традициями, названиями блюд и одежды. В процессе перевода, переводчик решает как лингвистические проблемы, так и проблемы социолингвистической адаптации текста. Как пишет А.Д. Швейцер, одна из главных задач переводчика – это передача прагматики переводимого текста, с учетом реакции реципиента на денотативный и коннотативный компоненты содержания исходного текста, то есть перевод должен быть осуществлен адекватно [10, с. 157]. Он отмечает, что адекватность исходит из того, что решение, принимаемое переводчиком, зачастую носит компромиссный характер, что перевод требует жертв и что в процессе перевода во имя передачи главного и существенного в исходном тексте (его функциональных доминант) переводчику нередко приходится идти на известные потери. Л.Л. Нелюбин утверждает, что адекватным переводом называют перевод, осуществляемый на уровне, необходимом и достаточном для передачи неизменного плана содержания при соблюдении норм языка перевода [5. с. 14]. Вместе с тем происходит адаптация исходного текста, вызванная тем, что переводчик вносит поправки и изменения на социально-культурные, психологические и другие различия исходного текста и целевого текста. Как показывает практика, определяющими факторами перевода текста с одного языка на другой, являются социолингвистические факторы. Помимо этого, при переводе рекламных текстов переводчик сталкивается с другими проблемами: фонетическими, лексическими, грамматическими, стилистическими игровыми приемами.

В ходе лингвостилистического анализа более 200 англо- и русскоязычных рекламных слоганов, широко публикуемых в интернет-пространстве и на телевидении в последние пять лет, мы выявили, что самыми распространенными стилистическими приемами, используемыми при создании рекламных слоганов и их перевода с иностранного языка на русский и наоборот являются:

- сравнение, а именно сравнительные и превосходные степени прилагательных и наречий, сравнительные конструкции (nothing, never, no, not…ever, not… anything, as…as) – «*Barry M. The most colourful name in cosmetics» – «Barry M. Самое красочное имя в косметике»* (Barry M fashion cosmetics); *«Easy as Dell» – «Просто как Dell» или «Легко как Dell»* (компьютерная компания «Dell»), *«Дешевле только молчание»* (оператор мобильной связи «Московская сотовая»);

- метафора – *«Put a tiger in your tank» – «Помести тигра в свой бак»)* – реклама бензина торговой марки Esso, утверждающая, что если вы зальете бензин «Esso» в ваш топливных бак, то ваш двигатель станет мощнее и машина будет вести себя, как тигр. В примере русскоязычного слогана «*Фанта. Апельсиновый заряд»* словосочетание «*апельсиновый заряд»* реализует метафорический перенос с выражения «электрический заряд». Реклама как бы утверждает, что напиток «Fanta» благодаря своему апельсиновому вкусу заряжает энергией на весь день, и к тому же хорошим настроением;

- метонимия, например в рекламе безалкогольного напитка «Dr. Pepper» – *«Be a Pepper!» – «Будь Пеппером!»*. Слоган *«Be a Pepper!»* реализуется на основе выражения «be yourself» – «будь собой»;

- олицетворение – *«Lee. The jeans that built America»* (Lee Jeans). В данном примере неодушевленный предмет «джинсы» приравнивается к человеку, строящему страну – Америку. В слогане *«Where money lives» – «Где живут деньги»* (CITYBANK) деньгам приписывается свойство человека – жить. Слоган заявляет, что в банке всегда есть деньги, а это признак надежности банка, шанс разорения очень невелик;

- гипербола – является одним из самых выразительных приемов в рекламе. Например, корма для собак «Purina» – *«The Closest Your Dog Will Ever Get To Being A Dragon» – «Ваша собака как никогда близка к тому, чтобы стать драконом».* Гипербола слогана *«Fight wrinkles! Renew collagen in just 48 hours» – «Сразись с морщинами! Восстанови коллаген всего за 48 часов»)* от «Lancôme» направлена на покупателя таким образом, чтобы он подумал, что эффект от средства достигается в течение двух суток, что логически невозможно;

- игра слов – это мощнейший инструмент создания эффективных рекламных слоганов. В слогане *«Nothing runs like a Deere» («Быстрый как олень»* или *«В беге Deere нет равных»*) (машиностроительная компания John Deere) название фирмы «Deere» созвучно слову «deer» (олень), благодаря данному фонетическому совпадению создается комический эффект. Машины данной компании сравниваются с быстрыми оленями. К сожалению, дословный перевод данного слогана на русский язык не сможет произвести такого же впечатления, как и английский слоган, так как в русском языке слово «олень» не созвучно с названием компании «Deere».

С целью усиления экспрессивности в текстах англо- и русскоязычной рекламы помимо стилистических трансформаций широко используются лексические и фонетические языковые средства такие как, прием разложения фразеологических сращений, аллитерация, ритм, рифма, звукоподражание, апокопа, ассонанс, фонетическая компрессия, экспрессивное словообразование [11, с. 61-75].

В любой момент перед каждым переводчиком-копирайтером (специалистом по написанию и переводу рекламных слоганов) может встать задача перевода русского рекламного слогана на английский язык. Эта задача – не из простых. Как пишет И. Морозова в своей книге «Слагая слоганы», практически все, кто имел дело с англоязычными слоганами, в один голос жалуются на разницу в длине исходной фразы и том количестве слов, которое появляется при переводе ее на русский язык. Тем, кто знаком с основами языкознания, известно, что причина - в типологических различиях русского и английского языков. Это значит, что те смыслы, которые в английском выражаются грамматически (то есть через изменения формальных характеристик слов), в русском передаются через сочетание смыслов нескольких слов. Бороться с этим бесполезно. Поэтому первое правило, которое следует помнить при адаптации иноязычного слогана – не переводить, а пересказывать [4].

Зададимся целью перевести русскоязычные рекламные слоганы, образованные с помощью некоторых описанных выше стилистических и лексических приемов.

В качестве примера используем рекламный слоган *«Mobbiko.ru ЧЕХОЛИЗИРУЕТ СТРАНУ!!!»* (реклама акции на сайте mobbiko.ru). Данный рекламный слоган на русском языке представляет собой результат словообразовательной игры. Для перевода этого слогана нам нужно разобрать слово «чехолизовать». Существует две возможные версии: 1) чехолизовать – одевать в чехлы как результат глагольной суффиксации; 2) чехолизовать – как результат словослияния. Можно предположить, что слово «чехолизовать» состоит из двух слов: чехол (phone case) + мобилизировать (to mobilize). Если применить аналогичные словообразовательные языковые средства при переводе этого рекламного слогана, т.е. словослияния, то можно получить окказионализм – *to phonecasize*. Следовательно, мы получаем следующий рекламный текст: *Mobbiko.ru phonecasizes the country*. Данный перевод соответствует словообразовательным нормам языка, но его семантическая составляющая не совсем верна. Переведенный слоган может быть неверно понят носителем английского языка, так как в нем не отражена основная идея слогана. В первую очередь переводчику необходимо понять смысл слогана, попытаться интерпретировать его, и тогда перед ним откроется весь образ слогана, его основная идея. Слоган *«Mobbiko.ru ЧЕХОЛИЗИРУЕТ СТРАНУ!!!»* означает то, что все жители страны покупают чехлы для своих сотовых телефонов именно в этом магазине. Следовательно, нам необходимо перевести с помощью такого приема, который будет компенсировать

словообразовательную игру. Например, *«Mobbiko.ru phonecases and embraces you!» – «Mobbiko.ru обнимает вас и одаривает чехлами для телефонов».*

Попробуем перевести на английский язык рекламный слоган *«Juicy Fruit. Полный бананас!»* с помощью фразеологизма для компенсации приема экспрессивного словообразования (банан + ананас) в русском языке. Для осуществления перевода нам необходимо найти в английском языке устойчивое словосочетание, которое подходило бы по смыслу и имело в своем лексическом составе слово ананас или банан: *to go bananas* (нервничать, сходить с ума). Следующий шаг – это трансформация фразеологизма под наш слоган: *Let's go bananas and pineapples with Juicy Fruit!* (дословно: сойдем с ума с Juicy Fruit). По нашему мнению, этот слоган является ярким и выразительным. С помощью фразеологизма нам удалось компенсировать прием экспрессивного словообразования.

«Все будет зашибись!» (т.е. все будет хорошо) – реклама распродажи в магазине меховой одежды. С сохранением экспрессивного словообразования, у нас получается такой вариант перевода: *«FUR-R-R-ious sale!»*. Применив графодеривацию, у нас получился выразительный рекламный слоган, отражающий сферу продажи магазина, а также агрессивность, напористость, придаваемые эмоционально окрашенными прилагательными.

Заключение. На наш взгляд, лингвостилистический метод не может служить универсальным методом перевода всех видов рекламных сообщений, поскольку спектр типов рекламных текстов весьма широк и предполагает момент творчества в процессе перевода. Однако он может быть чрезвычайно полезен на стадии предпереводческого анализа, помогая переводчику понять стилистические и языковые особенности каждого отдельного рекламного текста. Главное правило, которого должен придерживаться переводчик при переводе рекламного слогана – это сохранение маркетинговой ценности слогана. Использование того же самого выразительного средства в рекламном слогане в переводящем языке – вовсе не является первостепенной задачей. Во многих случаях – это невозможно сделать, но желательно. Главное, чтобы слоган был столь же удачен на переводящем языке, что и на исходном языке.

Список литературы

1. Колокольцева Т.Н. Рекламный дискурс и рекламный текст: коллективная монография. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 296 с.
2. Корнилов, Е.А. Массовые коммуникации на рубеже тысячелетий: монография / Е.А. Корнилов, Е.Е. Корнилова; науч. ред. В.Д. Таказов. – Москва: Издательство «Флинта», 2017. – 257 с.: ил. – Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-9765-1360-0; То же [Электронный ресурс]. – URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364173 (дата обращения: 04.06.2019).
3. Красавский Н. А. Печатный рекламный текст как отражение системы ценностей социума // Рекламный дискурс и рекламный текст: коллективная монография / науч. ред. Т. Н. Колокольцева. – М.: Флинта: Наука, 2011. – С. 138-147.
4. Морозова И.А. Слагая слоганы. – М. Издательство «РИП-Холдинга», 1998. – 172 с.
5. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь/Л.Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
6. Сендидж Ч. Реклама: теория и практика, пер. с англ.: – М.: «Сирин», при участии «МТ-ПРЕСС», 2001. – 620 с.
7. Тулупов В.В. Реклама в коммуникационном процессе: Курс лекций. – Воронеж: Издательство «Кварта», 2003. – 144 с.
8. Тюрина С.Ю. О понятиях рекламный дискурс и рекламный текст // Вестник ИГЭУ, Вып. 1, 2009. – С. 46-55.
9. Федеральный Закон О рекламе. – М.: Омега-Л, 2012. – 40 с.
10. Швейцер, А. Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215с.

11. The Analysis of some Stylistic Features of English Advertising Slogans. Dubovičienė, Tatjana;Skorupa, Pavel Academic Journal Academic Journal | Man & the Word / Zmogus ir zodis. – 2014, Vol. 16 Issue 3, p.61-75.

Куровская Илона Анатольевна, кандидат юридических наук, доцент, Институт законодательства Верховной Рады Украины, заместитель директора – заведующая отделом теории и практики законотворческой деятельности, г. Киев, Украина.

Kurovskaya Ilona Anatolyevna, Ph.D. in Law, Associate Professor, Institute of Legislation of the Verkhovna Rada of Ukraine, Deputy Director – Head of the Theory and Practice of Lawmaking, Kiev, Ukraine.

Давидюк Александр Александрович, кандидат экономических наук, Институт Военно-Морских Сил Национального университета «Одесская морская академия», помощник начальника по финанасово-экономической работе – начальник финансово-экономической службы, г. Одесса, Украина.

Davidyuk Alexander Alexandrovich, Candidate of Economic Sciences, Institute of Naval Forces of the National University “Odessa Maritime Academy”, Assistant Head for Financial and Economic Work - Head of the Financial and Economic Service, Odessa, Ukraine.

РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ГОСУДАРСТВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕДРЕНИЯ И СОБЛЮДЕНИЯ ПРИНЦИПА ВЕРХОВЕНСТВА ПРАВА В МЕЖДУНАРОДНОМ ПРАВЕ

ROLE OF COMMUNICATIVE INTERACTION OF STATES IN THE PROCESS OF IMPLEMENTATION AND OBSERVANCE OF THE RULE OF LAW IN INTERNATIONAL LAW

Аннотация. Исследуется роль коммуникативного взаимодействия государств в рамках мирового сообщества по внедрению и соблюдению нового принципа современного общего международного права – принципа верховенства (господства) права, посредством функционирования уже признанных принципов международного договорного права – принципа добросовестности государств в исполнении своих международно-правовых обязательств и принципа pacta sunt servanda.

Ключевые слова: верховенство права, общее международное право, право международных договоров, общепризнанные нормы и принципы международного права (jus cogens), принцип добросовестности государств, принцип pacta sunt servanda

Abstract. The role of communicative interaction of states within the world community in the implementation and observance of the new principle of modern general international law - the Rule of Law has been studied through the functioning of the already recognized principles of international treaty law - the principle of good faith of states in the fulfillment of their international legal obligations and the pacta sunt servanda.

Keywords: Rule of Law, general international law, law of international treaties, generally accepted rules and principles of international law (jus cogens), principle of good faith of states, pacta sunt servanda

Introduction. The topic of the paper is the study and disclosure of the institutional role of communicative interaction of states in the process of introducing and observing the Principle of the Rule of Law (hereinafter – the Rule of Law) in public international law. Special attention is paid to the transformation of the Rule of Law from the principle of national constitutional law into the principle of modern international law, which is at the stage of its formation and development - in the context of its subsequent inclusion in the list of generally accepted (imperative) principles of international law (jus cogens).

Theory. The study is based on a systematic analysis of the doctrinal picture of place and role of the Rule of Law in public international law, which is at the stage of implementation and observance by states parties of the world community through its use in the international treaty process.

Data and methods. The modern international legal order is characterized by a high level of conscious observance by states parties of the international community of the rules of international law, both treaty and customary ones. As a result of free international law-making, based on the coincidence of interests of states in the historical retrospective, present and prospective dimension, as well as considering the relevant practice, the norms of international customary and treaty law express the coordinated will of the states parties of the international community to ensure the supremacy of modern general international (public and private) law.

A special role in this process belongs to the communicative interaction of states, based on the commonality of teleological dominants in the development of the international legal order, commonality of tasks, organizational and organizational-legal forms of cooperation. These forms of cooperation are primarily manifested in the international treaty process, which is of fundamental importance for the existence of international law as a global regulatory phenomenon and the process of developing new generally accepted principles of international law (jus cogens) that are in the genetic connection with contractual processes.

With the entry into force of an international treaty, the principle of good faith (hereinafter the Good Faith) (along with other imperative principles of international law), in the context of the normative and technological maintenance and implementation of the Rule of Law continues to play its fundamental and institutional role in the process of legal communication between states. Together with such principles as the principles of loyalty, reciprocity, equality of the parties, the inadmissibility of abuse of the law, reasonableness, pacta sunt servanda (treaties must be executed); the Good Faith regulates all stages of the conclusion and execution of international treaties, in particular, their observance and interpretation. It is here, in the process of fulfilment of international legal obligations of states and their more precise clarification, that the special role of the Rule of Law manifests itself. That is, it is precisely this that creates the prerequisites for passing the procedure of executing international treaties in the regime of the Rule of Law.

As is well-known, to two articles in the Vienna Convention on the Law of International Treaties of 1969 [1] (hereinafter referred to as the Vienna Convention of 1969), the process of observance of the treaty are devoted, The first concerns the pacta sunt servanda (Art. 26), and the second concerns the relations between domestic law and observance of international treaties (Art. 27).

Regarding observance of domestic law during the conclusion and execution of a treaty, the the Good Faith implies that states do not have the right to invoke the provisions of their domestic law - as an excuse for their failure to comply with a treaty. In this matter, states should act in good

faith and in accordance with common practice, that is, not violate the provisions of their domestic legislation concerning the competence to conclude treaties (primarily regarding the subject composition of the persons entering into the treaty and regarding the objective composition of the issues on which such the treaty is concluded. - Auth.). Thus, the prerequisites for further state references to the fact that the consent of the state to be bound by the treaty was expressed in violation of its internal law regarding the competence to enter into treaties as the basis for invalidity of the consent and justification for its non-fulfilment will be excluded.

In the process of interpreting the treaty, the Good Faith provides that the treaty should be interpreted in good faith in accordance with usual meaning that should be given to the terminology of the treaty in their context, and according to the object and purpose of the treaty (Art. 31 of the Vienna Convention of 1969). Interpretation should be carried out according to not only the letter of the treaty (material and linguistic sign. - Auth.) but also according to its spirit (philosophical and ideological sign. - Auth.). It is assumed that the interpretation should go deep into the provisions of the treaty (systematically affecting its provisions and the articulated international legal obligations of the signatory states (parties of the treaty) – Auth.) and contribute to the fullest fulfilment of convention obligations.

As a result, due to the Good Faith, the treaty should put into practice all desirable legal consequences that were initially agreed by all its parties. At the same time, the Good Faith adds an essential element of stability to the procedure, adapting the circumstances contained in the treaty to the requirements of a particular situation; and as a result, facilitating the application of contractual decrees in the fairest form. The Good Faith in the process of interpreting an international treaty excludes a hierarchy of procedural rules of interpretation since the establishment in advance of certain methods of interpretation of the text of a treaty in a rigid form makes it difficult to identify the true intentions of the parties. Flexibility, complementarity and balance of interpretation methods most adequately reflect the essence of the application of the Good Faith in the process of interpretation.

Thus, it can be argued that the Good Faith is the basis for the principle of compliance with an international treaty; and all of them are the basis for the formation, implementation and observance of the Rule of Law in the framework of international law. This conclusion is justified by the following arguments:

A) The treaty is the result of the agreed will of the states;

B) It equally obliges all states parties;

C) The requirement to fulfil the treaty in its integrity on the basis of the Good Faith applies both to the state that has the right to expect appropriate behaviour from the other state and to the state that, due to existing international obligations, must itself take the necessary actions. If with respect to the first state there is an obligation not to go beyond the framework of strict compliance with contractual provisions in its claims, then with respect to the second state there is an obligation of strict and loyal implementation of contractual provisions both on the basis of law and on the basis of fact. The French lawyer, Professor M. Sibert, in his course on international public law, on the obligations of states to fulfil contractual provisions in good faith, applied to a specific situation, says: “Being imposed on one state, it obliges it to demand from another state only that what is strictly compatible with the treaty. Being imposed on another state, it requires performing loyally, without tricks and deception everything that this state was obliged to do” [2, p. 74].

It should be noted that, in the systemic sense, an international treaty creates a balance of rights and obligations of the parties, in which the obligations of one state are opposed by the corresponding rights of the opposite side. The role of the of the Good Faith, especially in combination with the pacta sunt servand, here is to ensure a balance of mutual rights and

obligations, in which one party would not have its rights at the expense of the rights of the other party or incomplete compliance of one of the parties with their obligations under the treaty. Hence, it can be stated that the Good Faith helps to maintain a balance of rights and obligations in which all parties of the treaty would be provided with the rights and benefits derived from the very fact of their participation in this treaty.

The provisions of the contract should be understood in accordance with the usual meaning that should be given to the terminology of the treaty in their context, and in accordance with the object and purpose of the treaty. The terminological apparatus (thesaurus) of the treaty, the object of the treaty, as well as the whole range of problems that were touched in it, should be understood in the sense and form in which they were understood by all parties of the treaty at the time of its conclusion. Hence, the Good Faith forbids any of the parties of the treaty to provide a treaty terms, the object of the treaty with a different meaning than the one that was incorporated in them by all parties of the treaty, and thereby use this circumstance in order to obtain unilateral advantages that are contrary to what has been achieved through the agreement of the parties and to the general spirit of the treaty.

As is well-known, pacta sunt servanda is the generally accepted legal rule of status and functional obligation of an international treaty. Art. 26 of the Vienna Convention of 1969 establishes: "Every treaty in force is binding upon the parties to it and must be performed by them in good faith." Thus, the stated and fixed rule provides that the pacta sunt servanda is applied specifically to the treaties that are valid that is, legitimate from the point of view of international law. The word "valid" covers itself as a treaty that is both a subject to temporary application (Art. 25), and the treaty that has definitively entered into force (Art. 24).

In the comments to Art. 23 of the final draft of the Convention adopted by the UN International Law Commission in 1966 (later it was reproduced without any changes in the text of the Vienna Convention of 1969 in Art. 26), it has been noted that “the principle of good faith is a legal principle that is an integral part of the pasta sunt servanda” [3, p. 76].

This means that the obligation to execute a treaty on the basis of the pacta sunt servanda and the Good Faith must proceed from both the letter and the spirit of the treaty. In this case, the Good Faith plays an additional role in relation to the pacta sunt servanda, being along with the principles of parity (equality) and efficiency, one of its three components.

Since this is doctrinally and methodologically important for the entire systemic analysis of the obligations of a state party of an international treaty to fulfil contractual obligations in good faith, it should be defined what role the Good Faith plays in relation to the pacta sunt servanda.

The importance of the Good Faith in relation to the pacta sunt servanda is increasing due to the fact that international law, in comparison with domestic law, does not have a special body that would enforce compliance with accepted contractual obligations. Therefore, in international law, the functions of ensuring the implementation of treaties on the basis of the Good Faith are performed by the states themselves. Ultimately, the effectiveness of all international law depends on the consistent and conscientious implementation by states of treaties since they, along with unilateral legal acts, constitute the legal basis of the entire building and the architectonics of international cooperation.

The value attached to the Good Faith in the provisions of the Vienna Convention of 1969 can serve as confirmation that the Good Faith is the principle of the law of international treaties, regulates all stages of its development, acceptance and active existence of a treaty, and ultimately leads us to the reproduction, emergence, and observance of the Rule of Law in international law. These relevant provisions are as follows:

- they relate to fraud and corruption as grounds for declaring the invalidity of the consent of the state to be bound by the treaty (Art. 49, 50);

- in the provisions of the Convention, they refer to the obligations of states to refrain from acts which would defeat the object and purpose of a treaty when the treaty enters into force (Art. 18);

- in the provisions of the Convention regulating issues on the internal law of the state (its competence) at the conclusion of an international treaty (article 46);

- in those provisions of the Convention, which provide for the consequences of the invalidity of a treaty, its termination (Articles. 69 and 71).

The second component of the pacta sunt servanda, along with the Good Faith, is the principle of parity (equality) of states. With regard to the pacta sund servanda, it means that when a treaty is fulfilled, all states are in equal position with respect to their rights and obligations: that is, none of the parties of the treaty, firstly, has the right to demand from another party more than what is written in the treaty, and, secondly, no one should seek other advantages than those that rely in the usual manner for all parties of the treaty. The principle of parity (equality) of states in the framework of the pacta sunt servanda also manifests itself in the fact that the regulatory provisions of the treaty (its provisions - Auth.) Apply only to its participants. The general rule here is a clause according to which a treaty does not create obligations or rights for a third state without its consent (Art. 34).

The principle of parity (equality) of states logically, gnoseologically and functionally follows from their inherent sovereignty and independence. It is the basis for such important rules of the law of international treaties as freedom of expression of the consent of a state to be bound by the treaty; acts as a determining factor in recognizing the invalidity of the treaty and establishing the basis for the invalidity of the consent expressed by the state to be bound to the treaty. The principle of parity (equality) enshrines the legal equality of all states in the context of the duty to properly (in accordance with the Good Faith) fulfilment of all obligations under a treaty without any illegal advantages in favour of its one or other participants.

The third component of the pacta sunt servanda is the principle of efficiency. The pacta sunt servanda in relation to a certain international treaty has its significance in legal terms only with respect to the parties of the treaty. In this sense, the consistent implementation of all treaty provisions based on the principles of good faith and parity depends on mutual intent, which ensures the implementation of the proper conduct of the parties. It is the concrete fulfilment of obligations under the treaty, to the extent that it actually reflects the general intentions of the parties, that serve as a direct source of the legal rules in force between the states, ensuring the effectiveness of the pacta sunt servanda.

To the extent that the obligations under the treaty are characterized by their inefficiency since they do not comply fully or partially, the conventional rules, which constitute the content of the treaty, cease to exist simultaneously with the termination of the treaty itself, and the party that bore losses as a result of wrongful conduct with other parties are entitled to raise the issue of international responsibility for the unlawful actions of the violating party regarding the obligation of conscientious compliance with agreed obligations. The possibility of applying sanctions to such a state, usually assumed by international law, can serve as an incentive for the state to correct its behavior towards consistent compliance with the pacta sunt servanda, as required by the principle of efficiency.

General awareness of the need for the faithful fulfilment of treaty obligations contributes to the effectiveness of the international legal mechanism.

The practice of international judicial bodies has played an important role in establishing a universal understanding of the significance of the obligation to fulfil contractual provisions based solely on the Good Faith. In the case of the rights of US citizens in Morocco, the International Court of Justice was called upon to resolve a dispute between the USA and France regarding the interpretation of Art. 95 and 96 of the Act of Algeciras on the valuation of imported goods passing through customs. In the decision of this case dated August 27, 1952, the court established the following: "The authority to carry out the assessment belongs to the customs authorities, but this competence must be exercised reasonably and on the basis of the principle of good faith" [4, p. 32].

The Permanent Court of International Justice, applying in the judicial review process contractual provisions that prohibit discrimination of national minorities, has written in a number of its provisions (advisory opinions of February 4, 1932 and April 6, 1935) that the relevant treaty provisions should be applied in such a way to ensure that there is no discrimination in relation to both fact and law [5]. This means that it is prohibited to circumvent obligations through the formal application of contractual provisions.

In the practice of international arbitration bodies, it is also possible to find a significant amount of precedents, where a provision was fixed according to which the Good Faith as a part of the pacta sunt servanda, requires the fulfilment of treaty obligations assumed by states not only in a purely formal legal sense (according to letter of the treaty), but in fact (in the spirit of the treaty) [6].

Conclusion. Summarizing the above, we can come to the following conclusions:

- in modern international law there is a tendency of formation, development and subsequent observance of the new principle - the Rule of Law, which claims to be among the generally accepted principles of international law (jus cogens);

- the basis of the processes of formation and development of the Rule of Law is the intensive communicative interaction of states, which they consciously and purposefully carry out within the framework of the world community, actively using for this the right of international treaties, which is based on an international treaty process;

- epistemological and methodological basis for the emergence and implementation of the Rule of Law in international treaty law is its principles - the principle of conscientious execution of international treaties, which in synergetic unity with the principle of pacta sunt servanda form the functional-behavioral and normative-technological basis for the formation of the Rule of Law;

- a striking confirmation of the formation of the Rule of Law in modern international law is the behavior and decisions of international judicial bodies for its legalization through the active use of the principles of good faith and pacta sunt servanda.

References

1. Vienna Convention on the Law of Treaties (1969). UN.
2. Seber M. (2008) Droit International Public. P.
3. Yearbook of the International Law Commission 1966 (1997). UN.
4. Summaries of Judgments, Advisory Opinions and Orders of the International Court of Justice 1948-1991 (1993). UN. 31-32.
5. The Permanent Court of International Justice, Treatment of Polish Nationals and Other Persons of Polish Origin or Speech in the Danzig Territory dated 4 Feb 1932, P.C.I.J, Series A/B, No. 44; The Permanent Court of International Justice, Minority Schools in Albania dated 6 Apr 1935, P.C.I.J, Series A/B, No. 6
6. Gryshova, I., Kofman, B., Petrenko, O. (2019). Migration cultures and their outcomes for national security. Journal of Security and Sustainability Issues, 8(3), 521-530. http://doi.org/10.9770/jssi.2019.8.3(18)

Латышева Жанна Вячеславовна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и религиоведения. Г. Владимир, Российская федерация. Владимирский государственный университет им.А.Г. и Н.Г.Столетовых.

Latisheva Zhanna Vyacheslavovna, Advanced Doctorate in Philosophical Sciences, Docent, Professor at the Department of Philosophy and Religious Studies. Vladimir, Russian Federation.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ОСМЫСЛЕНИЕ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ОСНОВАНИЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

INTERCULTURAL COMMUNICATION: COMPREHENSION OF THE FUNDAMENTAL FOUNDATIONS IN MODERN CONDITIONS

Аннотация. В статье межкультурная коммуникация рассматривается как в контексте аутопойезиса и от-дифференциации социокультурных систем, так и в контексте субъективной социальной реальности. Отмечается, кроме того, что межкультурная коммуникация протекает в обстоятельствах культурно-мировоззренческого кризиса, ознаменованного разрушением шкалы универсальных ценностей. Цель статьи: осмыслить некоторые фундаментальные аспекты межкультурной коммуникации, опираясь на анализ и интерпретацию определенных ведущих философских, социальных, литературоведческих теорий. Задачи статьи: наметить основные постоянные направления работы для обеспечения плодотворной межкультурной коммуникации; выявить актуальные характеристики и функции основ межкультурного общения – коммуникации, языка и понимания. Методологической базой исследования являются принципы системности, конкретности, взаимосвязи объективного и субъективного; диалектический, феноменологический, компаративистский, герменевтический и другие методы. Устанавливается, что коммуникация неразрывно связана с познавательной деятельностью социокультурных систем, выступая формой продуктивного когитативного взаимодействия последних. В то же время, коммуникация социокультурно фундирует и обуславливает когнитивные и другие процессы построения социальной реальности. Субъективная социальная реальность коммуникативно формируется двумя разнонаправленными путями трансцендирования: гносеологической аппрезентацией от Я к Другому и Другим и этическим путём от Другого к Я в ситуации Мы-отношения. Позитивное межкультурное общение предполагает консенсус, пространством которого выступает язык. При этом изначально трансцендентное друг для друга духовное содержание взаимодействующих сторон доступно пониманию как совместному творчеству. Заключается, что межкультурную коммуникацию нужно изучать на системном и индивидуально-личностном уровнях, а один из её базовых механизмов – трансцендирование.

Ключевые слова*:* межкультурная коммуникация, социокультурные системы, социальная реальность, субъект, личность, коммуникация, согласие, язык, понимание, трансцендирование

The intercultural communication both in the context of autopoiesis and differentiation of socio-cultural systems and also in the context of subjective social reality is considered in the paper. Besides, it is noted, that intercultural communication takes place in the circumstances of the cultural and worldview crisis, marked by the destruction of the scale of universal values. The purpose of the paper is to comprehend some fundamental aspects of intercultural communication, based on the analysis and

interpretation of certain leading philosophical, social, literary theories. The aims of the paper are to identify the main permanent areas of work in order to ensure fruitful intercultural communication; to reveal the relevant characteristics and functions of the foundations of intercultural communication - communication, language and understanding. The methodological basis of the study are the principles of systematic, concreteness, the relationship of the objective and the subjective; dialectical, phenomenological, comparative, hermeneutic and other methods. It is established that communication is inseparably linked with the cognitive activity of sociocultural systems, acting as a form of productive cogitative interaction of the latter. At the same time, communication is a sociocultural basis and a condition of the cognitive and other processes of social reality building. The subjective social reality is communicatively shaped by two multidirectional ways of transcending: gnoseological appresentation from I to the Other and Others and ethically from the Other to I in the situation of We-relation. Positive intercultural communication supposes a consensus, the space of which is a language. Herewith, the spiritual content of the interacting parties, which is initially transcendent for each other, is understandable as co-creation. It is concluded that the intercultural communication must be studied at the systemic and individual-personal levels, and one of its basic mechanisms is transcending.

Keywords: intercultural communication, socio-cultural systems, social reality, subject, personality, communication, consent, language, understanding, transcending

Введение. Сегодня особую значимость, как для мирового сообщества, так и для каждого человека имеет проблема межкультурной коммуникации. Она обусловлена, во-первых, аутопойезисом социокультурных систем, происходящем как на общепланетарном, так и на внутригосударственном уровнях. Аутопойетические системы нацелены на самопроизводство и самоактуализацию, они четко отграничены, автономны и индивидуальны, проводят самореферентные операции и имеют собственный дискурс. В связи с этим, мир многолик – поливариантен, полисемантичен и подчас непредсказуем, в нём имеют место разнонаправленные, нередко антагонистичные политические, экономические и иные социокультурные процессы. Во-вторых, наблюдается, отчетливый постгуманистический тренд выхолащивания мировоззренческого личностного ядра, основанного на ценностях любви, добра, истины, красоты и др. Универсальные идеи, смыслы, значения выстраивают духовно-ценностную вертикаль, являются консолидирующим стержнем бытия человека Культуры. Но именно их «вымывание» из содержания различных культур, невозможность использовать их созидательный и сплачивающий потенциал являются весьма серьезным препятствием для успешной межкультурной коммуникации.

Считаю, поэтому, что в целях достижения продуктивности межкультурной коммуникации важно вести постоянную деятельность по уравновешиванию процессов от-дифференциации многообразными созидательными процессами социокультурной интеграции. Необходимо, кроме того, непрерывно работать над формированием таких детерминирующих межкультурную коммуникацию *внутренних* её составляющих, как личностная, национальная и культурная идентичности. Осуществлять же эту работу принципиально важно на основе перманентного осмысления сущности и роли фундаментальных констант межкультурного общения, – в первую очередь, собственно *коммуникации, языка* и *понимания,* определения и экспликации их наиболее актуальных и востребованных на данный момент сущностных характеристик, особенностей и функций. Необходимо с этой целью систематически производить «ревизию», пересмотр подходов и точек зрения, существующих в обширной научной литературе по данной проблематике.

Далее в статье будут, поэтому, предложены краткий анализ и интерпретация некоторых наиболее, с точки зрения автора, важных и соответствующих вызовам современного времени

базовых характеристик указанных констант, – тех характеристик, которые «отвечают» за возникновение, полноту и удачный исход межкультурной коммуникации.

Методы. Методология исследования основывается на значимых современных подходах в области культурологии, социально-философского осмысления культуры, социологической теории – социальном конструктивизме, социальной феноменологии, теории аутопойезиса, системном подходе и других. Используемые методы определяются предметной областью исследования, а также поставленными задачами. Под эгидой принципов системности, конкретности, взаимосвязи объективного и субъективного применяются диалектический, феноменологический, компаративистский, герменевтический методы, метод сущностного анализа, общелогические операции синтеза и абстрагирования.

Результаты.

1. *Пространством и порождающей основой социокультурного мира предстаёт когнитивная сфера как сфера взаимодействия между аутопойетическими системами. Стержневым механизмом такого порождения является коммуникация, общение.* Можно согласиться в данном случае с У. Матураной, который подчеркивает тождество аутопойезиса и когнитивности [15] и с У. Матураной и Ф. Варелой, которые коммуникативными называют такого рода взаимодействия между аутопойетическими системами, которые обусловливают их определенную структурную трансформацию, не угрожающую, а наоборот, способствующую сохранению и развитию систем. Когнитивная область – это все те потенциальные описания, которые система в состоянии продуцировать, а значит, она неразрывно связана с коммуникацией. Познание, по мнению У. Матураны и Ф. Варелы [6, с. 23 – 26], а также как показывают Ф. Варела, Э. Томпсон, Э. Рош в их совместной работе «Воплощенный разум» (1991) [13] энактивно, то есть реализуется посредством действия, в интерактивной «сцепке» человека со средой, производит отбор актуальной для познающего агента информации; постигая, конструирует мир. Познание, кроме того, телесно, ситуационно, динамично, *интерсубъективно и социально обусловлено,* а фундаментальной его характеристикой, по мнению Ф. Варелы, выступает эмерджентность [3, с. 89 – 92, 178 – 181; 12; 13]. При этом поле познания постоянно расширяется, в чем, собственно, и состоит суть познавательно-коммуникативного процесса.

2. *С другой стороны, сама коммуникация показывает себя истоком познания как способа конструирования реальности.* Так, П. Вацлавик, Д. Бивин, Д. Джексон отмечают, что реальность второго порядка – совокупность смыслов, различных толкований, убеждений, предпочтений, действий – строится как раз в процессе и результате общения, а сама коммуникация тотальна и неискоренима: всегда и везде человек посылает и получает разного рода информацию, он просто не в состоянии не коммуницировать [14]. Г.С. Батищев показывает, что «глубинное общение» (Г.С. Батищев), наряду с деятельностью, предстаёт фундаментальной социокультурной основой познания [8, с. 119 – 120, 135, 143], в частности, духовные уровни познания отчетливо раскрывают свои «онтологически-общительские» (Г.С. Батищев) начала. Философ уверен, что такого рода общение создает возможности увидеть и преодолеть недостаточность существующих научных дисциплин, подходов, теорий, «принципиально раздвинуть границы и раскрыть глубину познавательной и общекультурной проблематизации» [8, с. 132]. Н. Луман считает, что коммуникация выступает базальной операцией, обусловливающей само существование социальных систем, при этом её важнейшим аспектом предстаёт понимание. Коммуникация непосредственно соотнесена с действием. Именно через данную корреляцию осуществляется системное познание – самонаблюдение и самоописание, обеспечивается самовоспроизводство как отдельных элементов социальной системы, так и её в целом [5, с. 196 – 239]. Стоит также отметить, что Н. Луман справедливо выделяет трансцендирующую функцию

коммуникации, заключающуюся в преодолении изолированности конкретного сознания и создании тем самым более широких содержательных сегментов общества [5, с. 146].

3. На субъектном гносеологическом (когитативном) уровне совместное коммуникативное пространство социокультурного мира выстраивается в направлении от Я к Другому. Осуществляется этот процесс посредством аппрезентации – «опосредованной интенциональности опыта "другого"», «приведения-в-со-присутствие», «уподобляющей апперцепции» (Э. Гуссерль). Изначальный аналогизирующий перенос смысла присутствующего «здесь» «моего живого тела» (Гуссерль) на находящееся «там» тело Другого инициирует последующую бесконечную разветвленную и многоуровневую последовательность аппрезентаций с их различными горизонтами. В ходе этих аппрезентаций оформляются психические характеристики Другого, психофизические конституэнты Других как «сообщества монад» (Гуссерль), появляется возможность формирования различных знаково-выразительных систем, например, языка, улавливания на основе этих систем духовного содержания Другого, постижения социокультурных значений предметов объективного мира и др. [2, с. 213 – 250]. Так, с помощью аппрезентативного взаимного узнавания, истолкования и координации личностей, групп, сообществ, установления многообразных порядков и контекстов смыслов и значений возникает социокультурное коммуникативное пространство.

4. В то же время, создание и расширение коммуникативного пространства на субъектном уровне подразумевает и противоположный путь – социально-этический, путь от Другого к Я. В контексте этического отношения самотождественность Я как бы ставится под вопрос, оспаривается Другим [4, с. 200]. Осознаётся недетерминированность Другого Я-субъектом, исчезает господство Я над Другим. Последний обретает независимость от Я, предстаёт во всей инаковости, свободной и самобытной аутентичности. Опыт этического отношения – трансцендирование – изначален и фундаментален. Возникая только в социальной ситуации Встречи, Мы-отношения, в ходе словесного общения [4, с. 200] и говорения лица [4, с. 100], он являет собой преодоление собственного эгоизма, исходящую только от Я и не требуемую от Другого *ответственную любовь* к Иному, одновременно и Далекому, и Близкому.

5. Успешный процесс и продуктивный итог межкультурной коммуникации невозможен без взаимного консенсуса. Ю. Хабермас настаивает на необходимости основываться в отношениях между людьми не на собственных эгоцентрических интересах, а на коммуникативном действии, предполагающем согласие между сторонами в понимании сложившихся обстоятельств и их последствий [9, с. 198 – 201]. Отметим, что для достижения искомых понимания и согласия необходимо постепенное преодоление трансцендентности сознания партнеров, уяснение их как культурных и мировоззренческих, так и относящихся к решаемой проблеме диспозиций. Согласие, в свою очередь, зиждется на осмысленном и аргументированном одобрении точек зрения партнеров; принятие одной стороной не выгодной ей и выгодной другим силам позиции, достигнутое с помощью шантажа, давления или посредством каких-либо манипуляций, согласием считать нельзя. В основе консенсуса всегда лежат общие мировоззренческие позиции, близкие представления о ценностях, целях и средствах деятельности, доверие, совместная интерпретация наличных условий и событий.

6. Консенсуальная коммуникативая область суть область языковая. Именно язык, как подчеркивают ведущие специалисты в области социальной теории, выполняет важнейшие функции в коммуникации. Так, по Ю. Хабермасу, центральное место в коммуникативном действии занимают речевые действия – речевая коммуникация между непосредственно общающимися, а также имеющимися в этой ситуации наблюдателями. Необходимым культурно-семантическим пространством поддержки коммуникации, ресурсной базой приемлемых для коммуникантов истолкований ситуации выступает жизненный мир [9, с. 202 –

203]. Согласно П. Бергеру и Т Лукману, язык является стержневой системой знаков культуры и социума, обладая ярко выраженной трансцендирующей и консолидирующей спецификой. Язык может быть средством общения как в Мы-отношении, так и связывать человека с внеповседневностью, выходя далеко за пределы сферы «здесь-и-сейчас» и повседневной реальности; он может также интегрировать разобщенные области жизненных миров и жизненных ситуаций отдельных индивидов, групп, а также больших социальных сообществ. Уникальным свойством языка выступает умение дистанцироваться и абстрагироваться от прямых субъективных переживаний и желаний, что позволяет ему охватывать, аккумулировать и транслировать приобретенные на данный момент знания и опыт, как конкретных людей и коллективов, так и всего человечества в целом[1, с. 62 – 66].

7. Цели и деятельность, смыслы и значения, вырабатываемые как на системном, так и на субъектном социокультурных уровнях, доступны для понимания другими. Применяя точку зрения Гуссерля о доступности трансцендентности для познания, можно утверждать, что существуют возможности для постижения взаимно трансцендентных содержаний и действий личностей и иных социокультурных образований. При этом сходные аутопойетические системы, особенно если они существуют в общей социокультурной среде и похожих условиях, связаны общим или близким прошлым и наличной ситуацией, характеризуются однородными процессами и состояниями, – формируют сходный опыт, обширную языковую сферу взаимодействия и, следовательно, имеют больше возможностей для понимания друг друга. У. Матурана именно в этом контексте употребляет термины «функциональная конгруэнтность» и «гомоморфность», характеризуя ими такие состояния коммуницирующих сторон, при наличии которых возможно достижение взаимопонимания [10, с. 225]. На уровне личностного взаимопонимания также могут наблюдаться состояния «функциональной конгруэнтности» и «гомоморфности». Как писал в XIX столетии российский филолог, литературовед и мыслитель А.А. Потебня, именно звуки речи адресанта, воспринимаемые адресатом, вызывают в последнем реминисценции своих личных аналогичных речевых звучаний, что, в свою очередь, выводит его уже к самому предмету говорения, обеспечивая, тем самым, понимание [7, с. 117]. При этом важно отметить, – и это объединяет позиции Потебни и Матураны, – что при общении знания и смыслы не транслируются, аутентичное внутреннее содержание остается скрытым от партнёров, а когнитивные и иные духовные ориентиры последних могут существенно расходиться (партнёры – разные наблюдатели). Однако «чудо» понимания все-таки происходит и заключается оно в со-творении знаний и смыслов познающими членами коммуникативной ситуации и уникальном их «проживании». При этом именно речь, слово «будит» и актуализирует запас предыдущих самоописаний, описаний и размышлений, имеющихся опыта и информации, активизирует познавательные и интерпретационнные процессы, подводя их к творчески-преодолевающему этапу. Иначе говоря, благодаря трансцендирующему напряжению, выводящему за пределы внешне-материального слоя воспринимаемой речи, происходит движение вовнутрь, в глубины и ширь *внутренней социальности, внутрисоциальных смыслов* (термины И.Т. Касавина) и собственной духовной жизни. Тем самым, становится возможным понимание, а по сути, творческое наполнение совместно и индивидуально (как на системном, так и на личностном уровнях) выработанными и пережитыми смыслами и значениями того часто небуквального, символического содержания, которое передается говорением.

Заключение. Итак, можно сделать вывод о том, что межкультурную коммуникацию следует изучать как на уровне аутопойетических социокультурных систем, так и на субъектном, индивидуально-личностном уровне.

При взаимодействии систем коммуникация раскрывается как форма и процесс их когитативной деятельности. Одной из важных функций коммуникации предстаёт функция трансцендирования, а целью коммуникативного познания выступает непрерывное продолжение системного самотворения. При межличностном взаимодействии коммуникация целиком приобретает характер трансцендирования: *аппрезентативного трансцендирования* в гносеологической ситуации от Я к Другому и *этического трансцендирования* в ситуации Встречи Другого и Я. При этом общими базовыми целями коммуникации показывают себя понимание и согласие, достижение которых, несмотря на трудности и препятствия, возможно. Необходимым условием и методом для реализации этих целей является язык, говорение.

Важно еще раз подчеркнуть, что рассмотренные фундаментальные операции, конституирующие социокультурную реальность – коммуникация, язык, понимание – обладают функцией трансцендирования, последнее предстаёт одной из их глубинных основ. Данные операции направлены, поэтому, на преодоление изолированности и разобщённости людей как индивидуальных духовно-телесных целостностей и представителей различных наций и культур, на относительную «дешифровку», «приспособление» к трансцендентному, запороговому (термин Г.С. Батищева) социокультурному содержанию, непрестанно возникающему в современном поликультурном и многовекторном социуме и несущему для него опасность в силу своей непостигнутости; на выведение аутопойетических процессов на новые качественные уровни развития и совершенствования, сообщение этим процессам диалектического единства.

Список литературы

7. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / Пер. Е.Д. Руткевич. М.: Медиум, 1995. 323 с.
8. *Гуссерль Э.* Картезианские размышления / пер. с нем. Д.В. Скляднева. СПб.: Наука: Ювента, 1998. 316 с.
9. *Князева Е.Н.* Энактивизм: новая форма конструктивизма в эпистемологии. М., СПб.: Центр гуманитарных инициатив. Университетская книга, 2014. 352 с
10. *Левинас Э.* Избранное. Тотальность и бесконечное. М.; СПб.: Университетская книга, 2000. 416 с.
11. *Луман Н.* Социальные системы. Очерк общей теории / Пер. с нем. И.Д. Газиева; под ред. Н.А. Головина. СПб.: Наука, 2007. 648 с.
12. *Матурана У., Варела Ф.* Древо познания. Биологические корни человеческого понимания / Пер. с англ. Ю.А. Данилова. М.: Прогресс-Традиция, 2001. 224 с.
13. *Потебня А.А.* Полное собрание трудов: Мысль и язык. М.: Лабиринт, 1999. 300 с.
14. *Социально-культурная природа познания* / под ред. В.А. Лекторского, Т.И. Ойзермана // Теория познания: в 4 т. Т.2. // М.: Мысль, 1991. 478 с.
15. *Хабермас Ю.* Моральное сознание и коммуникативное действие / Пер. с нем. под ред. Д.В. Скляднева. СПб.: Наука, 2001. 381 с.
16. *Цоколов С.* Дискурс радикального конструктивизма: Традиции скептицизма в современной философии и теории познания (с пер. оригин. работ Я. Ватцлавика, Э. фон Глазерсфельда, Х. Фон Фёрстера, У. Матураны, Ф. Варелы и Г. Рота). München: PHREN, 2000. 332 с.

17. *Knyazeva H.* Paradigm shift in the understanding of the creative abilities of consciousness. FILOSOFIYA-PHILOSOPHY, 2019, Vol. 28, No1, pp. 14 – 22.
18. *Maiese M.* Embodiment, Sociality, and the Life Shaping Thesis. Phenomenology and the Cognitive Sciences, 2019, Vol. 18, Issue 2, pp. 353 – 374.
19. *Varela F., Thompson E., Rosch E.* The Embodied Mind. Cognitive Science and Human Experience. Cambridge (MA): The MIT Press, 1991. 308 c.

Электронные источники

1. *Вацлавик П., Бивин Д., Джексон Д.* Прагматика человеческих коммуникаций. Изучение паттернов, патологий, парадоксов взаимодействия // URL: https://klex.ru/2jf (дата обращения: 30.05.2019).
2. *Матурана У.* Биология познания // URL:https://royallib.com/read/maturana__umberto/biologiya_poznaniya.html#0 (дата обращения: 29.05.2019).

Носирова Саодат Абдуллаевна, кандидат филологических наук, доцент, директор узбекско-китайского Института имени Конфуция Ташкент, Узбекистан

Nosirova Saodat Abdullaevna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Director of the Uzbek-Chinese Confucius Institute Tashkent, Uzbekistan

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ДИСКУРС И ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА: КОНТЕНТ, АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ПЕРЕВОДА

SOCIAL-POLITICAL DISCOURSE AND SOCIAL-POLITICAL TERMINOLOGY OF THE MODERN CHINESE LANGUAGE: CONTENT, ANALYSIS OF TRANSLATION PROBLEMS

Аннотация: данная статья вобрала в себя материал анализа контента и проблематики перевода общественно-политической терминологии современного китайского языка. Затронут вопрос теории перевода, основных императивов данной области, а также вопрос формирования основных направления развития теории перевода в древнем Китае. Анализ отличительных черт перевода политических текстов на китайском языке, включая речи ныне действующего председателя КНР Си Цзиньпина, составили основной контент данной научной статьи. Немаловажную роль при изучении общественно-политического пласта лексики современного китайского языка имеют лексико-грамматический, лексико-стилистический и семантические особенности терминов. Анализ данных особенностей может дать новое решение в поисках адекватности и эквивалентности новых понятий. Характерные черты общественно-политической терминологии китайского языка в плане политического и культурного ракурса, важность исторического контекста речи и оригинального понимания терминов в общественно-политическом пласте речи также составили основное ядро предмета анализа.

Ключевые слова и словосочетания: теория перевода, эквивалент, дефиниция, интерпретация, девербализация, когниция, эквивалентность, китайская специфика, гармоничное общество, китайская мечта

Abstract. this article has incorporated the content analysis material and the problems of translating the socio-political terminology of the modern Chinese language. The question of the theory of translation, the main imperatives of this field, as well as the question of the formation of the main directions of development of the theory of translation in ancient China is touched upon. The analysis of the distinctive features of the translation of political texts in Chinese, including the speeches of the current chairman of the PRC Xi Jinping, made up the main content of this scientific article. The lexica-grammatical, lexica-stylistic and semantic features of terms have an important role in the study of the socio-political layer of the vocabulary of modern Chinese. Analysis of these features can give a new solution in the search for the adequacy and equivalence of new concepts. The characteristic features of the socio-political terminology of the Chinese language in terms of the political and cultural perspective, the importance of the historical context of speech and the original understanding of the terms in the socio-political layer of speech also constituted the main core of the subject of analysis.

Keywords: translation theory, equivalent, definition, interpretation, de-verbalization, cognition, equivalence, Chinese specificity, harmonious society, the Chinese dream

Введение. Тема доклада – анализ становления переводческой школы в Китае, формирование общественно-политической терминологии и вопросы перевода лексики данной фреймовой сферы современного китайского языка.

Теория. Исследование основано на сопоставительном анализе представлений о сфере переводоведение в Китае и концепции терминологии, касающихся этой страны, у авторов разного времени.

Данные и методы. Переводческая деятельность в Китае уходит своими корнями в глубокую древность. Имеются свидетельства о деятельности переводчиков, относящиеся к эпохе Чжоу (XI в.-256 г. до н.э.) [7,1].

Знаковым трудом, свидетельствовавшим о появлении в Китае первого серьезного теоретического обобщения переводческой практики, стало предисловие к переводу книги Дж. Хаксли «Эволюция» (1898 г.). Автор предисловия китайский переводчик и литератором Янь Фу выдвинул идею о трех главных стандартах переводческой деятельности: 信,达,雅 *(синь,да, я) - достоверность, норма, стиль*. Китайские исследователи фактически приняли его взгляды как основу национальной классической теории перевода и развивали их в последующие годы [10, 13]. 信(синь) имеет несколько значений: верность, доверие, правдивость и т.д.; 达 (да) значит: выражать, достигать и т.д.; 雅 (я) означает: изящество, благовоспитанность, культуру и т.д.

Касаясь процесса, методов и целей переводческой деятельности Линь Юйтан выдвинул три принципа. Он писал: «Переводчик должен понимать значение каждого слова оригинала, но не переводить значение каждого слова». Это первый принцип 忠 实 *чжунши.* Второй принцип: «Переводчик должен передавать не только смысл, но и дух оригинала. Перевод должен точно соответствовать смыслу и духу слова и предложения, а также экстралингвистическому смыслу». Третий принцип: «Невозможно достичь абсолютной точности перевода ввиду того, что в каждом произведении существует красота звучания, красота смысла, красота духа и красота формы изложения» (凡文字有声音之美，有意义之 美，有文气文体形式之美). Переводчик либо уделяет главное внимание смыслу в ущерб духу, либо духу в ущерб смыслу; но совершенно невозможно полностью и

одновременно передать и смысл, и дух, и форму, и фонетические особенности оригинала. Что касается 美, то Линь Юйтан считает, что «переводчик должен относиться к своей работе, как к искусству. Он должен любить перевод, как искусство, быть осмотрительным, с тем, чтобы перевод стал видом изящного искусства. Нужно уделять одинаковое внимание, как стилю, так и содержанию, и если не получается этого добиться, то лучше совсем не переводить» [15, 13]. В целом наука о переводе в Китае развивалась по пути построения нормативной школы и носила прескриптивный характер. Несмотря на все ее несовершенства, она сыграла важную роль в становлении и совершенствовании практической переводческой деятельности в Китае.

Надо отметить, что научные исследования в области перевода общественно – политической терминологии (ОПТ) КЯ, проводимые в Республике Узбекистан, являются пионерными. Вместе с тем, в зарубежных странах, особенно в США, Российской Федерации аналогичные исследования давно приобрели статус кроссплатформенных и междисциплинарных. Как известно, источниками современного ОПТ китайского языка являются жанры СМИ, научная, учебная, официально-деловая литература, выступления, доклады, речи глав государств, руководителей государственных, общественно – политических структур, депутатов, лидеров политических партий, общественных движений, журналистов, политических комментаторов и др. Среди упомянутых источников наиболее живым и разновидным, гибким, транспарентным является, на наш взгляд, язык китайских СМИ, в том числе главных каналов китайского государственного телевидения, радио, центральных газет и журналов. Они представляют собой важный источник информации о новых языковых явлениях, трансформации тех или иных блоков ОПТ КЯ. По мнению Н.Резниковой, Э.Будаева, М. Ворошиловой, А.Чудинова, терминологический состав средств СМИ и политических выступлений можно разделить на две основные группы: общеупотребительную и политическую лексику [12, 252]. Общественно-политический дискурс на китайском языке, использованный нами как предмет переводческого объекта, содержат богатый пласт лексики с фоновой информацией. В их числе политические, общественные, экономические, внешнеторговые, этнографические, ономастические реалии, а также реалии государственно-административного устройства и др. Например, топонимы: 塔什干 Tǎshégàn *Ташкент*, 敦伦Lúndūn *Лондон*, 北京 Běijīng *Пекин*, 华盛顿 Huáshèngdùn *Вашингтонь,* ***阿富汗*** *A fǔ hàn Афганистан* и др. Названия международных организаций, компаний, музеев, театров, дворцов, магазинов, учреждений и организаций: 合联国 liánhéguó *ООН*, 北约 běiyuē *НАТО*, 上合组织 shanghe zuzhi *ШОС*, 东盟 dōngméng *АСЕАН*, 外交部 Wàijiāo bù *Министерство иностранных дел*, 商务部shāngwù bù *Министерство коммерции* и др. Авторы газетных и журнальных статей активно используют следующие лексические единицы и сочетания: 一带一路 / 条腰带和一条路Yīdài yī lù / yītiáo yāodài hé yītiáo lù *"Один пояс и один путь",* 全球化quánqiú huà 2。0 *"глобализация 2.0",* 改革开放政策gǎigé kāifàng zhèngcè *«политика реформ и открытости»,* 经济持续高速发展jīngjì chíxù gāosù fāzhǎn *«продолжительное бурное развитие экономики»,* 略战 zhànlüè– *стратегия*, 打击三个邪恶，分裂主义，极端主义和恐怖主义/打击三恶 dǎjí sān gè xié'è, fēnliè zhǔyì, jíduān zhǔyì hé kǒngbù zhǔyì/ dǎjí sān è *«борьба против трех зол, сепаратизма, экстремизма и терроризма»*, 策略 cèlüè– *тактика*; 利政政稳 zhèngzhì wěndìng *политическая стабильность*; 丝绸之路的经济带 sīchóu zhī lù de jīngjì dài *"экономический пояс Шелкового пути"* (ЭПШП)», 挑战 tiǎozhàn *вызов*; 力实 shílì *мощь государства*; 能源 néngyuán – *энергоресурсы*, 和平共处hépíng

gòngchǔ *«мирное сосуществование»,* 多极化duō jí huà *многополярность*, 和谐社会héxié shèhuì *«общество социальной гармонии»* и др.

Как указывалось ранее, в структуре политического языка, по мнению некоторых китайских и российских ученых выделяется идеологемы. По мнению А. Чудинова, идеологема – «это слово, в значение которого входит идеологический компонент». В качестве примера можно было бы привести: 小 康 社 会 xiǎokāng shèhuì *среднезажиточное общество,* 一级城市yī jí chéngshì *города "первого уровня"*, 使传统生产现代化 shǐ chuántǒng shēngchǎn xiàndàihuà *модернизировать традиционные производства*, 加快第五代新材料，人工智能，集成电路，移动通信等领域的技术开发jiākuài dì wǔ dài xīn cáiliào, réngōng zhìnéng, jíchéng diànlù, yídòng tōngxìn děng lǐngyù de jìshù kāifā *ускорении разработок технологий в области новых материалов, искусственного интеллекта, интегральных схем, мобильной связи пятого поколения*, 在传统工业中引进新技术，例如在冶金领域, 从而提高劳动生产率，降低生产成本zài chuántǒng gōngyè zhōng yǐnjìn xīn jìshù, lìrú zài yějīn lǐngyù, cóng'ér tígāo láodòng shēngchǎnlǜ, jiàngdī shēngchǎn chéngběn *внедрить новые технологии в традиционных отраслях промышленности, например, в металлургии, и в результате, повысить производительность труда и снизить себестоимость продукции*, 突破创新，实现现代经济现代化túpò chuàngxīn, shíxiàn xiàndài jīngjì xiàndàihuà *совершить рывок в использовании инноваций для модернизации реального сектора экономики*» и др. Важной составляющей частью ОПТ КЯ являются социолегмы или референтные знаки, термины и названия центральной и провинциональной, уездной, префектурной, районной, городской системы органов власти и управления. Они, как правило, репрезентируют понятийное поле国家机器guójiā jīqì *государственный аппарат*, 代表机构 dàibiǎo jīgòu *органы представительной власти*, 司法机关sīfǎ jīguān *органы судебной власти*, 执行机构zhíxíng jīgòu *органы исполнительной власти*, что в совокупности составляет государственно-исполнительную ветвь власти. К этой категории можно отнести названия социально - политических институтов, такие как партии, общественные организации, профессиональные союзы, молодежные организации и их структуры.

Во многих выступлениях высших должностных лиц КНР присутствуют пословицы и поговорки, что с одной стороны ярко и логично разъясняет суть того или иного тезиса. Такие высказывания встречались и в выступлениях Мао Цзэдуна, Дэн Сяопина и других руководителей КНР. Так, хорошо известны высказывания Мао Цзэдуна в 1957г.: "Либо ветер с востока одолевает ветер с запада, либо ветер с запада одолевает ветер с востока", «Путь расцветают сто цветов и пусть соперничают сто школ» [13] и Дэн Сяопина: «Не важно, какого цвета кошка. Важно, чтобы она ловила мышей», в смысле: «Не важно, как называется система, важно, чтобы она обеспечивала высокий уровень жизни народа» .

Си Цзиньпин в своем выступлении в Московском государственном институте международных отношений (МГИМО) в марте 2013г. во время своего визита в Россию сказал: «鞋子合不合脚，只有穿鞋的人自己才知道Подходят-ли туфли человеку, знают лишь его ноги; является ли подходящим тот или иной путь развитию для определенной страны – право голоса должен иметь лишь его народ» [14, 443] .

В трудах и выступлениях Председателя КНР Си Цзиньпин часто используются пословицы, поговорки, фразеологизмы, уходящие корнями в древнюю историю Китая. Например, 兄弟同心，其利断金«Оба брата в единстве духа способны сломить металл». Данная пословица была применена в речи Си Цзиньпина для призвания соотечественников в Сянгане и Аомэне объединить силы для создания прекрасного будущего. [14, 427] 物必先

腐，而后虫生«В гнилье черви заводятся». Даная поговорка была использована в речи Си Цзиньпин на 18-ом созыве ЦК КПК 17 ноября 2008 года, в которой он настаивал в проведении внутрипартийного контроля. [14, 426].

В рамках данной статьи хотелось бы остановиться на том факте, что Председатель КНР придаёт глубокое значение фраземам, пословицам и поговоркам, цитатам древних мыслителей, идущих из глубоких исторических пластов китайской культуры. Например, в своём выступлении на всекитайском совещании организационной работы 28 июня 2013 года на тему «Всеми силами подготовить и подбирать хороших кадров, нужных партии и народу» Председатель КНР параллельно и уместно использует все вышеперечисленные формы лексики. Например, для передачи смысла важности использования людей для управления государством им используется древнекитайская поговорка 尚贤者，政之本也 «уважение и преклонение перед добродетельными людьми – основа управления государством» или 为政之要，莫先于用人 «Нет ничего важнее для управления государством, чем умение использования людей». Эти две поговорки взяты из первой хронологической монографии 资治通鉴 в которой записана общая историй Китая 1362 лет от 403 г.до н.э. до 959 г..

Говоря о стремлениях человека в виде идеалов и убеждений Председатель КНР опять обращается к древним высказываниям, типо 志之所趋，无远物届，穷山距海，不能限也 «стремления далёкие и неограниченные, стремления твёрдые никакими войсками не остановить», то есть этой поговоркой даётся следующее объяснение сказанному: «человек с высокими идеалами может достичь любого далёкого места и преодолевать любые препятствия» [14, 413].

Говоря на тему подготовки кадров Председатель КНР останавливается на качествах человека как бескорыстие и бесстрашие, как основополагающие качества хороших кадров, и приводит тут же народную поговорку 疾风识劲草，烈火见真金 «Сильная трава выдержит быстрый ветер, настоящее золото выдержит пламенный огонь». Затрагивая тему скромности среди членов партии Си Цзиньпин уместно приводит не только поговорки и пословицы , но так же и исторические рассказы из жизни предков, например о жизни сановника Чжэн Кайфу из царства Сун [14, 416]. Ведя тему о моральных качествах хорошего кадра, Си Цзиньпин использует поговорку 与人不求备，检身若不及 «не требовать от других быть безупречными, а должны проверять всегда себя», то есть хороший кадр должен быть всегда в самоуважении, самонаблюдении, самопредупреждении и самовоодушевлении, дабы стать справедливым и неподкупным чиновником, дабы 心不动于微利之诱，目不眩于无色之惑 «сердце не колебалось перед соблазнами выгоды, глаза не ослеплялись яркими красками».

В своей речи по подготовке кадров, Си Цзиньпин останавливается на важности учёбы, а больше практики, и здесь же приводит поговорку по тематике 耳闻之不如目见之，目见之不如足践之«Лучше увидеть своими глазами, чем только услышать; лучше самому попробовать, чем только увидеть ». О важности практики для подготовки хороших добросовестных кадров говорит и следующая пословица приведённая в качестве примера Председателем КНР 操千曲而后晓声，观千剑而后识器 «Узнаешь голос после тысячи песен, узнаешь настоящее оружие после осмотра тысячи мечей», с помощью которой он дополняет свою мысль, что «успехи кадров проявляются на практике…надо идти в самую

гущу масс и кадров, узнать кадров в разговорах и оценках народных масс, определить их моральный уровень не только в «больших делах», но и в «мелочах» [14, 418]. Им приводится также резонный довод, что «чтобы правильно использовать кадры, надо сначала знать их», для подтверждения исторической верности данной мысли уместно использована следующая фраза из исторического материала «Сборник сочинений Вэй Юаня», которая гласит 不知人之短，不知人之长，不知人长中之短，不知人短中之长，列不可以用人，不可以教人«Если не знать минусы и плюсы человека, не знать, какие недостатки в его преимуществах, или не знать, какие преимущества в его недостатках, то нельзя использовать человека, нельзя человека воспитывать». То есть, как даёт объяснение Си Цзиньпин, "представленние о кадрах не должно ограничиваться интуицией или впечатлением, необходимо улучшить механизми и методы проверки, чтобы глубоко знать из по различным каналам, прослойкам и сразных сторон."

Заключение. О значении, который придает Председатель КНР использованию фразеологизмов, идущих из глубоких исторических пластов китайской культуры говорит тот факт, что в одном этом небольшом выступлении на тематику кадровой политики КНР, Си Цзиньпин употребил более 10 пословиц, поговорок.

При осуществлении перевода китайских фразеологизмов, в том числе пословиц, поговорок, иносказаний, чэнъюй, афоризмов, изречений с усеченной концовкой, фразеологических сочетаний и др. переводчику нелегко сохранить первоначальный колорит переводимого. В этой связи, фактический перевод, насколько это возможно, будет переведен на узбекский и/или русский язык с относительными и другими выражениями. Во всяком случае переводчик должен при этом следовать принципу верности, чтобы передать первоначальное значение.

Список литературы

1. Гарбовский Н.К. Парадигмы науки о переводе // Проблемы современного переводоведения. СПб.: Иад-во СП6ГУ, Филологический факультет, 2011.
2. *Luo Xinzhang.*Traduction. The Commercial Press. 2009.
3. 高华丽， 中外翻译简史， 浙江 (*Гао Хуали*. Краткая история перевода китайско-западной. Чжэцзян) 2009.
4. Костикова О.И., Чэнь Шуи Становление китайской переводческой традиции: практика, критика, теория // Вестник Московского Университета. Сер. 22. Теория перевода, 2012/1.
5. Ван Мэняо. Современная наука о переводе в Китае: история становления и тенденции развития. Дисс. на соискание ученой степени канд. филол. наук. М.: 2014. МГУ. 234 с.
6. 马祖毅， 中国翻译简史， 北京 (*Ма Цуи.* Краткая история переводоведения в Китае. Пекин) 1998.
7. 庄智象， 我国翻译专业建设， 上海 (Чжан Чжисиан в статье «Задачи специальности перевода Китая». Шанхай) 2008.
8. Ван Мэняо. Современная наука о переводе в Китае: история становления и тенденции развития. Автореф. ...дисс канд. филол. наук. М.: 2014.
9. Каримова Б.С. Жанровое пространство политического дискурса // Вестник КазНУ им. аль-Фараби. Серия филологическая. – Алматы, 2006. - №2 (92).
10. Шейгал Е.И. Власть как концепт и категория дискурса// http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/Article/scheig_vlast.php-54k-

11. S.Nasyrova. Quantitative analysis of diplomatic terms in modern Chinese, Uzbek and Russian languages. PRC,Shanghai. The V -th International Conference on Translation and Interdisciplinary Studies, 12-15.05.2006
12. Современная политическая лингвистика: учеб. пособие / Э. В. Будаев, М. Б. Ворошилова, Е. В. Дзюба, Н. А. Красильникова; отв. ред. А. П. Чудинов. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2011.
13. Речь на Совещании руководителей коммунистических и рабочих партий в Москве 18 ноября 1957г. и речь «О правильном разрешении противоречий внутри народа» Пекин, 27 февраля 1957г., соответственно.
14. 习近平。谈治国理政。-外交出版社，2014。
15. Щичко В.Ф. Китайский язык. Теория и практика перевода. М., 2007.
16. htpp://synologiya.ru
17. http://news.flarus.ru/?topic=3122

Пивкина Надежда Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, Российский государственный аграрный заочный университет, Балашиха, Россия

Pivkina Nadezhda Nikolaevna, associate professor, Russian State Agrarian Correspondence University, Balashikha, Russia

Халина Наталья Васильевна, доктор филологических наук, профессор, Алтайский государственный университет, Барнаул, Россия

Khalina Natalya Vasilyevna, doctor of philological sciences, Altai State University, Barnaul, Russia

ЭТНИЧЕСКАЯ ЯЗЫКОВАЯ КУЛЬТУРА В ИНТЕГРИРОВАННЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ СРЕДАХ: ДИСКУРСИВНЫЕ НАВЫКИ АЛТАЙСКИХ НЕМЦЕВ

ETHNIC LANGUAGE CULTURE IN THE INTEGRATED COMMUNICATION ENVIRONMENTS: DISCURSIVE SKILLS OF ALTAI GERMANS

Аннотация. Статья посвящена этнической языковой культуре алтайских немцев села Глядень, формирующейся и функционирующей в интегрированных коммуникациях с русской языковой культурой. Исследование интегрированной немецко-русской языковой среды осуществляется через рассмотрение дискурсивных навыков алтайских немцев, для выявления которых используется метод нарративного интервью. Нарративное интервью позволяет воссоздать универсальные обстоятельства жизни, разворачивающейся на ограниченном пространстве в конечном отрезке времени социального мира, требуя от человека создания уникального «рисунка» собственной жизни, частью которого становится вербальный орнамент.

Персональные нарративы являются частью эмпирического материала для дискурсивного описания языка алтайских немцев с целью создания их истории языкового существования. При описании истории языкового существования немцев Алтая, мы опираемся на концепцию языкового существования, созданную в японской лингвистике. Лексические единицы русского языка, используемые для построения немецкого нарратива жителем с. Глядень, являются 1) маркерами диахронического самоисследования в диахроническом направлении (исследование динамики жизненного мира во времени), 2) маркерами включения в социальный контекст знания о своей жизни. Лексические единицы русского языка рассматриваются в качестве дискурсивных коннекторов, маркирующих интеграцию семиотических этнических культур. Выделяется 4 основных типа дискурсивных коннекторов: диалоговые сегменты, вводные слова – обобщающие передаваемое содержание, социально-организационное маркеры, маркеры социально родственных связей.

Ключевые слова: языковое существование, языковая культура, алтайские немцы, дискурс алтайских немцев, дискурсивные коннекторы, коммуникативная среда, нарративная идентичность, конструирование идентичности

The article is devoted to the ethnic language culture of Altai Germans in the village of Glyaden formed and functioning in integrated communications with the Russian language culture. The research of the integrated German-Russian language environment is carried out through the consideration of discursive skills of the Altai Germans. The method of the narrative interview is used for the identification of discursive skills of the Altai Germans. The narrative interview allows to recreate the universal circumstances of life unfolding in a limited space in the final period of time of the social world, requiring a person to create a unique "picture" of his own life. A verbal ornament becomes the part of the person's life. Personal narratives are the part of the empirical material for the discursive description of the language of the Altai Germans. It is necessary for the creation of their history of linguistic existence. Describing the history of the linguistic existence of the Altai Germans we rely on the concept of linguistic existence created in Japanese linguistics. The lexical units of the Russian language used to construct the German narrative by the resident of the village Glyaden are 1) markers of diachronic self-investigation in the diachronic direction (the study of the dynamics of the life world in time), 2) markers of inclusion in the social context of knowledge about one's life. Lexical units of the Russian language are considered as discursive connectors marking the integration of semiotic ethnic cultures. There are 4 main types of discursive connectors: dialogue segments, introductory words generalizing the transmitted content, socio-organizational markers, markers of socially related relations.

Keywords: linguistic existence, language culture, Altai Germans, the discourse of Altai Germans, discourse connectors, communicative environment, narrative identity, construction of identity

Введение. Объектом нашего исследования является этническая языковая культура алтайских немцев, особенности которой определяются интегрированной коммуникативной средой существования. Интегрированная коммуникативная среда возникает на основе семантической и формальной диффузии разговорного (диалектного) немецкого языка и русского литературного языка. Основным методом сбора материала для исследования был избран метод нарративного интервьюирования, который позволил создать достаточную эмпирическую базу для дискурсивного описания языка алтайских немцев с целью создания истории языкового существования алтайских немцев. При описании истории языкового существования немцев Алтая, мы опираемся на концепцию языкового существования, созданную в японской лингвистике.

Особенность концепции языкового существования японской школы состоит в том, что в пределах единой теории связываются представления о системе языка и о возможностях оптимального использования этой системы в речевой практике. Японские философы полагают, что система языка влияет на его использование, а использование в свою очередь воздействует на его систему [1, с. 21]. «При исследовании языка с точки зрения языкового существования, отмечает один из представителей этого направления, Токиэда Мотоки, – в качестве объекта берётся сама языковая деятельность, факты языка в действии. Главным предметом изучения служат такие динамические факты языка, как явления языковой коммуникации, образованные деятельностью выражения и деятельностью понимания, и основанная на них преемственность культуры и функциональные связи между языковым существованием и существованием человека вообще» [6, с. 330].

Языковое существование исследует проявление языка как в обществе, так и у каждого отдельного его представителя. Основные понятия принятые в теории языкового существования, выражаются следующими терминами: *гэнго-дзидзигу* 'языковой факт', *гэенго-сю:кан* 'языковые навыки', *гэнго-сю:дан* 'языковой коллектив'; языковой коллектив делится на социальные группы, с которыми соотносится так называемый *исо*: ‘социальный показатель’, т.е. основной принцип разделения на различные группы (профессия, принадлежность к определённому классу и слою населения, пол, возраст, территориальная принадлежность) [4, с. 63].

Выделяют четыре основных направления теории языкового существования: 1) концепция Токиэда Мотоки; 2) концепция Нисио Минору; 3) направление исследований, отражённое в работах Государственного следовательского института родного языка; 4) концепция Икэгами Тэйдзо и Хага Якуси [7, с.23].

Наиболее ранняя концепция языкового существования создана Токиэда Мотоки, который критически подходил к учению Ф. де. Соссюра и сформулировал свое понимание «языка как процесса»: «язык есть действие человека, заключающееся в выражении и понимании» [4, с. 125].

Языковое существование Сибирского немецкого говора включает в себя два коммуникативных акта: «говорение» и «слушание». Это обусловлено тем, что в сибирском немецком говоре, как и в других немецких говорах, отсутствует письменность. Отсутствие письменности даёт возможность выделить один тип языкового существования - разговорный.

Данные и методы. Описывая языковое существование немцев Алтая мы базируемся на концепции П. Бергера и Т. Лукмана, полагающими, что символический язык и символизм становятся существенными элементами реальности повседневной жизни и обыденного понимания этой реальности: язык не только конструирует крайне абстрагированные от повседневного опыта символы, но и превращает их в объективно существующие элементы жизни [1]. Процесс «превращения» возможно осуществить, прибегнув к дискурсивному описанию языка [3], [11], в качестве единиц которого выступают дискурсивные коннекторы [5]. Авторы монографии «Коннективистика» отождествляют коннекторы с диссипативными структурами, в которых происходит энергетическое преобразование социальной среды [10]. Эти структуры способны остановить «скольжение» знаков по отношению к друг к другу и составить единую систему значений дискурсивного типа, которая основывается на сведении сущностей содержания в группы.

Русскоязычные единицы в Я-нарративе немецкоязычного дискурса являются маркерами преобразования социальной среды, адаптации персонального жизненного мира к миру социальному. Я-нарратив рассматривается как инструмент конструирования идентичности

жителем немецкого села Алтайского края Глядень. При универсальных обстоятельствах бытия человека, как полагает Ю.Е. Зайцева [2], человек выстраивает свой вариант жизни, уникальный «рисунок», метафлотчески закрепляемый в культуре в образцовых, парадигматических жизнеописаниях.

В процессе построения рассказа осуществляется самоисследование в диахроническом (динамики жизненного мира во времени) и синхроническом (в сравнении его с жизненным миром другого) направлениях [2, с.125]. Рождение «нарративной идентичности» в процессе коммуникативного акта – идентичности автора, избравшего в своем автобиографическом рассказе определенную логику согласования частей жизни в единое смысловое целое [12].

"Время становится человеческим временем в той мере, в какой оно организовано по образцу повествования; повествование, в свою очередь, имеет смысл в той мере, в какой оно изображает особенности временного опыта "[12]. В нарративе человек приходит к себе-знанию, а также своей этнической культуры, в случае с алтайскими немцами, В своем долгом и страстном путешествие через историческое и вымышленное повествование, Рикер обнаруживает, что через истолкование событий, в котором свою реализацию обнаруживает самоистолкование. В подобном опыте толкования ищется понимание того, что значит быть представителем немецкой этнической культуры, частью языкового организма. Нарративная идентичность, согласно П. Рикеру, это процесс переплетения истории и вымысла, присвоение отдельному лицу или сообществу конкретной идентичности, которая отождествляется с нарративной идентичностью.

В качестве доминирующей формы анализа нарративов алтайских немцев села Глядень мы избираем нарративно-экзистенциональный анализ, который позволяет, проанализировать особенности конструирования идентичности; исследовать способ структурирования жизненного мира и выявить наиболее значимые формы самоидентификации; проследить создание нарративной идентичности [2, с.118-136].

Полученные результаты. Мы выделяем четыре типа дискурсивных коннекторов, маркирующих интеграцию этнической культуры немцев и общего русскоязычного контекста ее существования и функционирования: диалоговые коннекторы, социально-организационные коннекторы, родственно-реляционные коннекторы, контекстно-организационные коннекторы. Более подробно останавливаемся на диалоговых коннекторах и социально-организационных коннекторах.

Диалоговые коннекторы – это сегменты нарратива, представляющие речевую запись событий в форме нарратива. Лексические единицы русского языка в диалоговых сегментах нарратива используется для а) воссоздания идентичности обстоятельств коммуникации, в которой участвуют представители российской языковой культуры (примеры 1-2); б) «проговаривания» номинации артефакта, свойственного российской бытовой культуре (пример 3). Композиционно диалоговый сегмент строится на повторе лексических единиц русского языка, своего рода «речевой симметрии», гарантирующей минимальное искажение содержания сообщения при его передаче и относительную коммуникативную «защищенность» получателя информации, а, следовательно, его коммуникативную идентичность.

Dann kumme nu Hüss. Hiea wieda Agent wea aul nu dem Jeld weinem Nalog. Enn dann kum deu. Musst etj Fuz nem Kentova kumme. Dann saschta gaunz les enn schmock reda.

- **Nuchto, deneg privezli*?*** (***Ну что, Денег привезли?)***
- **Net, seid, ne privezla** (***Нет***, ***не привезла).***

- **Kuda dela?** (***Куда дела)***, saschta

- **Ya braty odezhdu kupila.** (***Я брату одежду купила).*** Daut deu kunn udee School guhne. Dann musst etj gaunze Nacht doa fia rund guhne dem Darp Mensche soberee do deu so le ***nalog*** (***налог)***tuhle (1)

Dann rant etj doagan.

- ***Vot mama!(Вот мама***!)

- ***Mama govorish***? (***Мама говоришь***?) saschta.

- ***Mama***. (***Мама***.)

Etj vestund nuscht rosch.“Te Mama, **Eto mamina** (**Это мамина)** ”oba etj trisch nuscht nech. Etj jenjtj doavon. Etj fuhr nu Hüss. Etj haud Tleuda fe Bram jekoft dem nu de Schoole guhne. Etj jenjtj…. Word etj ***doyarka (доярка)***. Etj wea em siewentien Joah. Dann word etj ***doyarka (доярка***.). Etj haud siewentien Tij (2)

– Etj hab Nutle enne Schintjis. ***Ne znayuchto s nimi delat'*** (***Не знаю что с ними делать***)?

– ***Pichtovoe maslo (Пихтовое масло).***

– Daut hab etj nech. ***Pichtolovoe! (Пихтовое)*** Etj mot dot opschriwe. Dot behoohlet nech. Leuna behoulst dot. Leuna behoulst dot.

– ***Pichtolovoe! (Пихтовое)!***

– ***Pichta. (Пихта).*** Dot met ot enjschmere. Waut ess te Klok?

– Haulf feuja. Noch mo feuja (3).

Социально-организационные коннекторы обращают внимание на социальные и производственные феномены, которые означивают вовлечение немцев в организационные и производственные процессы социальной деятельности русскоговорящей культурной общности (примеры 4-6). Это маркеры витальных потребностей языкового организма алтайских немцев [8], [9]. К числу витальных потребностей относят потребности самосохранения и самоподдержания. Первые способствует сохранению физической целостности организма: любой организм нуждается в поступлении питательных веществ и воды. Вторые связаны с сохранением функциональной целостности организма и поддержанием его работоспособности.

Etj hab jeschoft op aule Sorte Oabeit. Etj hab jeschoft fietijch Joah op Motto. Etj hab Liwes tit jeliwt enn Gladen. Wie haude een groota ***avtopark (автопарк).*** Wie haude na ***avtopark (автопарк)*** meuja oss tachtijchj Autos. Wie deude Wajch moake ne aules siede ons Rajon. Etj schoft op em Samoswal. Wie fijede Steune en Saund op em Wajch. Etj schoft uck op em Molokowos enn Bensowos. Etj jenjtj op Pensija on e dusendnäajenhundatachtenäjenntijch. Etj schoft noch botte tweudusenddreu. Wie fijede aule Sorte ***gruzy (грузы).*** Wie fuhre enn Pawlodar, enn Nowosibirsk, enn Rubzowsk, enn Barnaul. Woa etj bloos nech jewese sie. Etj hab dreu Tjenja. Nu wuhne deu enn Dietchlond (4).

Jenjtj wie emma met dem Ama ***Paek*** (***Паек)*** poluchee. Oba wie weare jletjlijch. Nu haud etj oss gooda Oabeita wea etj передовая enn haud etj jetjree een Kaulf oss ***Premia*** (***Премия)*.** Nu deud wie ons daut groot moake etj enn Bram. (5)

Dann kun etj nu Hüss foahre. Dann lojt etj mien Pa nu Hüss foahre. Pa wea aul krank. Dann deud etj dem somenee. Dann fuhr ons Pa nu Hüss. Etj jenjtj vor dem op Oabeit. Gowe see mie dem siene Oabeit, Piet en Foahtijch enn Ead fihre.

Wude ***Rastvor*** (***Раствор)*** jemoakt, word enn Hisa bühwe enn Novosibirsk enn Trudarmija (6).

Заключение. Нарративная идентичность позволяет алтайским немцам передать историю жизни-функционирования языкового организма алтайских немцев села Глядень, создавая Я-

нарративы, свидетельствующие о том, как представители этнической культуры справляются с требованиями жизни. Andrew Wiercinski [13, с. 18-33] отмечает, что в каждом нарративе ее создатели сталкиваются с фундаментальным напряжением между убежденностью, с которой мы излагаем сведения о том, что мы пережили и чему свидетелями были сами, и неуверенностью от того, как перелагают в своих нарративах эти же события другие. Рассматриваемые в данном исследовании коннекторы снимают подобную напряженность, обеспечивая интеграцию контекстов коммуникации и этнических культур.

Список литературы:

1. Бергер, П., Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. — М.: “Медиум”, 1995. – 323 с.
2. Зайцева Ю. Е. Я- нарратив как инструмент конструирования идентичности экзистенциально-нарративный подход / Е.Ю. Зайцева — Вестник СПбГУ. Сер. 16. 2016. Вып. 1. с.118-136.
3. Макаров, М. Л. Основы теории дискурса / М.Л. Макаров. – М. : ИТДГК Гнозис, 2003. – 280 с.
4. Минору, Н. Некоторые соображения о языковом существовании. / Н. Минорую – «Гэнго-сейкацу», 1964. – №3 – С. 150.
5. Молчанова С. Е.Функционально-семантическое поледискурсивных коннекторов в современном английском язык: Автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.04 / С.Е. Молчанова. – Пятигорск, 2006. – 24 с.
6. Мотоки, Т. Основы японской лингвисики / Т. Мотоки. 19- изд-е, 1963. – 945 с.
7. Неверов, С. В. Общественно – языковая практика современной Японии / С. В. Неверов. – М., 1982. – 220 с.
8. Столярова, Н.Н. Поведенческая система «Алтайские немцы»: основания для выделения и методика интерпретации. / Н. Н. Столярова // Русский язык: человек, культура, коммуникация / под ред. Т.В. Поповой – Екатеринбург, 2008. – С. 98-102.
9. Столярова Н. Н. Поведенческая система «алтайские немцы» как реализация генетической конституции немецкого этноса в инокультурной среде»/ Н.Н. Столярова// Дискурсивные вопросы современной лингвистики. – Калуга : Изд-во КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2007. – С. 138-141.
10. Халина Н.В., Внучкова Т.Н., Пушкарева И.А., Серова Е.В., Бунчук О.М., Хребтова Т.С., Столярова Н.Н., Злобина Ю.И. / Н.В. Халина, Т.Н. Внучкова, И.А. Пушкарева и др. // Коннективистика: Монография, Барнаул, 2011. 379 с.
11. Jäger, S. Kritische Diskursanalyse / S. Jäger. – Duisburg, 1999. S. – 3.
12. Ricoeur P. Time and Narrative (Temps et Récit) / P.Ricoeur 3 vols. trans. Kathleen McLaughlin and David Pellauer. – Chicago: University of Chicago Press, 1984.
13. Wiercinski Andrew. Hermeneutic Notion of a Human Being as an Acting and Suffering Person: Thinking with Paul Ricoeur. Ethics in Progress (ISSN 2084-9257). Vol. 4 (2013). No. 2. pp. 18-33.

Нурадилова Толганай Малеханкызы, докторант КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Nuradilova Tolganay Malekhankyzy, PhD student at Kazakh Ablai khan UIR and WL, Almaty, Kazakhstan

Мизамхан Баглан, к.ф.н, доцент, декан факультета перевода и филологии в КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Mizamkhan Baglan, c.ph.s., associate professor, dean of the Faculty of Translation and Philology at KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan

РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ СТРАТЕГИЙ ДОМЕСТИКАЦИИ И ФОРЕНИЗАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ С АНГЛИЙСКОГО НА КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК

DISTRIBUTION OF DOMESTICATION AND FOREIGNIZATION STRATEGIES WHEN TRANSLATING PROPER NAMES FROM ENGLISH INTO KAZAKH

Abstract. Translation of proper names, mainly names of people and places, is analyzed from the perspective of translation strategies, namely domestication and foreignization. Domestication here is considered as adapting foreign elements to the presupposed expectations of the target audience, while the foreignization, in contrast, focuses on alienating uncommon concepts in translation and avoiding the creation of familiarity. Their distribution is viewed from the functional point of view analyzing whether the translated names make the reader closer to the foreign culture or farther. The analysis revealed that names are unlikely to be domesticated and this paper suggests that most of the names in translation are delivered through transliteration, transcription and calque techniques. However, when these techniques are viewed from the perspective of foreignization strategy, transliteration appears not to adhere to the expectation of foreignizing the names as effectively as transcription. Moreover, the technique of calque seems also to have certain foreignizing features.

Keywords: translation, foreignization, domestication, name, person, place, proper names, Venuti, quantitative analysis

Introduction. Based on translators' experience of being involved in intercultural communication, it can be noticed, that even when people of different backgrounds, cultures and native languages communicate through the common language (English), it is not always easy to follow each other's train of thoughts and ways of how individuals reason. It is suggested that people's native language as well as the culture might be one of the causes of differences in their worldview and picture of the world that can create different perception of the same situation. As Edward Sapir [6, p. 69] said, 'language is a guide to social reality', which means that language can be seen as a communication tool which helps to establish understanding between people living in a particular socially constrained reality. In other words, context is an integral part of delivering certain meanings where the choice of language units such as words, phrases and sentences can be affected by both the intentions of the writer and the intended function of the text extract. As a result, translation cannot only be viewed as a mere delivery of the text, but also as a tool of establishing a

communication act. Whorf also supports this idea by saying that in order to attach a meaning to a certain message, it should be 'steeped in the context of culture' [11, p. 213]. Considering the fact that people speaking different languages are as a result constrained by their cultural realities, it can be concluded that meanings delivered in one language can only be properly understood by the speakers of the same language representing the culture, where the message was created. It can, therefore, be stipulated that translation aimed at finding correspondence in another language may not have a similar context to deliver the given meanings in full. It means that changing the culture, where the message is delivered, may adjust its meaning, which creates certain number of challenges for a translator. This issue being widely discussed by translation specialists, on its turn, has lead to several theories to provide options on how to deal with question of equivalence in translation, especially when dealing with culturally loaded concepts.

Provided that particular language can deliver meanings existing in the target culture speaking this language, from the translator's perspective, there can be at least two translation strategies: the provided meaning can either be delivered within the expectations or the values of target culture by means of its language, or presented together with the cultural information entailed in the source text (ST). In translation studies, it is a well known dilemma of domestication or foreignization. Since translation involves at least two different audiences, on a big scale these strategies are introduced as one of the basic solutions in dealing with culturally loaded concepts [2]. These strategies are mainly introduced in the principals of Friedrich Schleiermacher 'to leave the author in peace as much as possible and to move the reader toward him; or to leave the reader in peace as much as possible and to move the author towards him' [7]. Based on this definition, the strategy of domestication can be viewed as a strategy aimed at delivering the translation as an original piece of work which ensures the invisibility of the translator's involvement. When it comes to the foreign context, which can cause difficulties in accepting the text in a proper way, the most extreme domestication may result in the replacement of the foreign concept by the one existing in the target language (TL). Venuti considered the translation, which prioritizes fluency, as rewriting [8]. This, on its turn, sabotages the original message that is built on the foreign values and cannot be delivered based on the values that are provided by the target culture. It should be admitted that when it comes to literary works, only the fluently read translation can be considered acceptable by the readership. As a result, according to Venuti domesticated translation can fail to adhere to such translational values as accuracy [8]. And since main difficulties in translating these cultural meanings are mostly created due to the absence of equivalence in TL, one of the solutions is to replace the meaning by domesticating it which can help to adopt it according to presupposed cultural expectations of the target audience.

The strategy of foreignization, in contrast, aims to ensure the visibility of the translator's involvement by keeping the foreignness of culturally specific concepts when producing the target text (TT). It can be assumed that translator should make a direct transfer of the concepts unknown to the target audience by keeping the foreignness. However, this direct transfer of the message can sabotage it, because the translation can be perceived differently because of the cultural reality it is delivered in. As a result, the application of foreignization strategy may require additional information to be provided as a clarification or explanation. And this kind of familiarization of the audience with the cultural difference of the original can be considered as moving the reader towards the author. It means that such a translation, which defamiliarizes the message, provides an access to the foreign culture, and as a result, as Venuti states, makes the visibility of the translator's involvement more apparent [8].

Methods and materials. This work is the quantitative analysis of translation of proper names from English into Kazakh language taken from "Adventures of Black Peter" by Arthur

Conan Doyle [1]. The choice to analyze the Kazakh translation of the book can be related to the setting of the story. This story is set in modern England in the beginning of the 1990, where the renowned detective Sherlock Holmes solved his cases. The plot of the story suggests that the main hero meets many people and visits different places, which suggests that the book contains enough proper names to be analyzed and to see which strategy seems to be prioritized in the Kazakh translation. Analysis of the translation should reveal that wide use of domestication can be seen mainly in the translation of concepts that exist in both languages but differ considerably from each other. Accordingly, foreignization should mostly be used with concepts that are presented in the original, but are not covered by world view or background of the target audience. Due to the limited scope of this paper, the analysis of the translation was narrowed down to one chapter, as part of bigger investigation of the use of domestication and foreignization strategies in Kazakh translations of stories related to Sherlock Holmes by Arthur Conan Doyle.

The strategies of foreignization and domestication are analyzed in the framework of the procedures of borrowing, calque and literal translation introduced as the methods of direct translation in "A Methodology for Translation" by Jean-Paul Vinay and Jean Darbelnet [10]. The borrowing can be explained as a procedure borrowing foreign terms that is achieved mainly by transliterating or transcribing words from other languages. It can serve as help to feel the taste of the foreignness in translated text. Literary translation is also considered as 'the direct transfer of source text into a grammatically and idiomatically appropriate target text' [9, p. 86]. It is, however, is less expected to be used when it comes to the translation of proper names. The calque, on the other hand, is the method that is likely to be used in cases when there are some translatable piece of information, because it is the method of 'borrowing the expression form of SL and literary translating each of its elements' [10, p. 86]. So, in general the translation of names of people and places, that are not very common to be used by target audience, are found to be mostly translated with mentioned above ways. Even though, the uncommon nature of foreign proper names can result in the fact that their foreignized translation may not always be associated with the reference to people or places, such meaning of proper names can still be derived from the context.

This paper will also make a reference to the theory of equivalence introduces in "Principles of Correspondence" by Eugene Nida to analyze the level of equivalence of translated proper names [4]. The need in domestication and foreignization are considered to be deriving from the absence of corresponding translation. This kind of absence of equivalence is usually connected with the cultural differences. The example of foreignization can show that some cultural background can be required in order to understand the presence of reference to people or places and meaning in the ST. Nida's 'formal equivalence', which aims to deliver both form and content of the original message, should help to deconstruct translations to discover how much of the forms and content can be preserved, while 'the dynamic equivalence', which seeks to achieve an Equivalent effect delivered by the message, should assist in analyzing whether the translations can be considered as the examples of domestication [4].

We have analyzed all the names of people mentioned in the story, which consists of overall 24 names of people. For the purposes of forming a statistical data based on quantitative analysis, names and surnames are counted separately, since they can represent two different strategies. Nicknames, descriptive part of the names and other attached titles are excluded from this list, because comparing to the names themselves they can have an equivalent translation in the TL.

Regarding the names of places, the statistics are different. Overall there are 21 named references to different locations included. Unlike names of people, proper names of places, which consist of several words, were not separated, since they are considered as the reference to one place. Accordingly their translation was analyzed as representing one or mix of translation techniques.

It should be mentioned, however, that the list is limited only to one chapter of the one book, and aims only to provide a general impression about the distribution of used strategies. Analysis of all chapters translated into Kazakh language, however, can have different results.

Results. When it comes to translating names of people 16 out of 24 names were transcribed into Kazakh language, which constitutes 66,7%, while transliteration strategy was applied by the translator to only 7 (29,1% of cases). Only 1 name (4,1%) does not seem to fall into one of these strategies, and it is rather adopted to the pronunciation requirements of the receiving audience. Taking into account that preservation of the original is considered as falling within the framework of foreignization strategy, overall approximately 96% of names of people preserved its form, while just above 4% of translated names can be considered as domesticated version of the original.

Another interesting finding, that was associated with foreignization strategy, is that the use of transcription seems to be inconsistence. Unlike more stable transliterated translation, which is the transfer based on the spelling of the words, transcription appears to differ from name to name. Provided that transcription is the transfer based on the orthoepy, or the rules of pronunciation, the translation reflects the different pronunciation patterns related to the same letters. For example, the distribution of translating the letter [a] was as follows: it was translated with the sound [ʌ] 7 times in 6 names, and all of these names fall into the category of transliteration. But when it comes to the transcription, this [ʌ] sound is not met at all. Instead it was mostly translated through the sound [ə], 4 times to be exact, and only 1 time as [ei] in overall 5 names which were transcribed. Among these 5 names only 3 names were with open type of syllable, which suggests that it should be translated as [ei] sound (Basil, Slater, James). There was only one time when the letter [a] came together with another vowel, which affected its transcription and was translated through the sound [ə]. Nevertheless, overall transcription strategy seems to be open to preferences of the translator.

Similar example can be observes with the consonants and their translation as well. For example, the letter [w] was used 3 times in the names of people, and even though in English it sounds the same in all three names, in translation it was transliterated 1 time with the sound [v] instead. Such inconsistencies are also expected to be found in other Kazakh translations, especially when it comes to transcribing them.

Some proper names of places were given together with clarification of which places they refer to such as "street", "hotel" and others. Unlike the names themselves, most of such references have an equivalent or corresponding translation in the TL. There were 3 references given together with names of places ("street", "hotel", "railway") which can be translated with corresponding words in Kazakh language, however, it is curious that the word "street" was transcribed, and as a results can be considered as part of the name. Apart from that, transliteration and transcription also seem to dominate when it comes to proper names of places. However, there is also some additional tendencies that should be considered in this case. For example, country names are always delivered with traditionally accepted version in TL, but only few of them can be considered as being transcribed or transliterated. Similar trend can be observed among city names as well. However when it comes to less uncommon names of places, there is also a calque technique which has almost equal use with other mentioned translation techniques.

Discussion. As it was expected the strategy of transcription and transliteration have been used almost in each case when dealing with names of people. This tendency according to Newmark is connected with his assertion that, apart from certain cases, proper names, are not to be translated [3]. Apparently, applying transliteration and transcription in translation are followed by some loss, such as the ‘Britishness’ of the names. This term can be explained as the association of commonness built by certain names among British audience, which should appear during the reading. It means that when read by Kazakh audience, these names would not be able to give the

association of closeness of the context, but in contrast are the good example of reference to foreign origin. However, the aims of the foreignization strategy to make the foreignness closer to the reader, does not seem to work as expected when it comes to translating names. The attempt to make the original text close to the target audience seems to work only by transcription, since it tries at least to deliver the same sound of the names as in origin, even though it seems to differ in some cases. However, when transliterated, the names are actually still adapted to the norms of TL, and may not always sound the same as in SL. It means that it is not achieving equivalence both in form and in effect. Moreover, probably due to the small range of names, there were only one which was actually adopted and the name "Pattins" was delivered as "Pettino" (back translation). The only effect that it had, together with transliteration, is that this name is not adapted to the target audience. However, neither translaterated nor adapted names does not seem to make the original text to the target audience, since it underwent certain changes in translation. Therefore it can be said that most of the common names can build a certain association among British readers, which, however, cannot be delivered in translation both in form and meaning. And the only closeness of the ST that can be associated with foreignization strategy here is that it can only be attempted through transcription, provided that it is consistent.

From the data above it can be followed that in cases of translating names of people, they are not to be translated. Apart from rare cases when the meaning of the names have certain significance in the context or difficulties created by pronouncing a foreign name in TL, the translation of such names is mostly done with transcription and transliteration. Translation of names of places, on the other hand, seems to have more options since some of them are semantically loaded. It can be followed that one of the features of culturally specific concepts, as in case of proper names of places, is having certain linguistic origin and they can have the a certain representation. In other word, some proper names are considered descriptive and can be rendered by linguistic means of TL. In such cases as, for example, "Canadian Pacific Railway", each word has its own semantic meaning, which has a corresponding language unit in TL, and even though this name refers to one place or object, the calque technique, which suggests translating each meaningful part of the name, seems to be common in translating names of places. Such translation allows not only understanding what it refers to, but also adopts the name to the presupposed background of the receiving audience. This can lead to different associations that can be built in the minds of target audience, since the understanding of the places such as "railway" can have similarities in function, but different image in the minds of the reader. Therefore, such translations can be a clear example of domestication strategy, where some adjustments to names have been made to create at least some parallels with existing, among target audience, reality.

However, the examples of foreignization can also be seen in translating place names. According to Nord proper names should only be considered as a referential word [5]. And the cases when their descriptive part is dictated by or has some parallels with the object they refer to in the context. Analysis reveals that even though such occasions are rare ("street", "East-End", "Forest Row"), there are still some place references, which have been either transliterated or transcribed, despite the fact that some elements of the names could have been translated with existing equivalence or calque. This can be considered as an attempt to move the reality of the source text readers closer to the target audience as part of the foreignization strategy by preserving only its referential meaning rather than lexical. Such defamiliarization of some notions seems to be made on purpose, especially when they can be domesticated instead. As Venuti advocated this can make the involvement of a translator apparent, while domestication strategy aims to achieve naturalness among the target audience [8].

Implications. From the perspective of translation, domesticated text changes the perspective of the reader towards the hero whose background the audience share with. Foreignized translation, on the other hand, offers an attempt to illustrate the possibility of preserving presupposed perception of English leader. This paper suggests that most of the names in translation are delivered through transliteration, transcription and calque techniques. However, not all of them seem to succeed in bringing the reality, where the source audience live in, closer to the target audience. It was observed that the names that are already unfamiliar to the target audience will still be unfamiliar to the target audience whenever the mentioned above strategies are used. However, only transcription seem to be more true to the target text, since it at least creates the similar to the original delivery, unlike other two techniques which one way or another change the form or sounding of the original names. Despite such changes, however, it is difficult to say that these translations are domesticated, as they are still alien to the receiving audience. It is, however, surprising that transliteration or transcription of words seem to be a great representative of foreignization strategy only when it comes to the words that actually have equivalent translation in TL. In other words, the foreignisation seems to work better as defamiliarizing tool of already existing association among target audience. And since the concepts can exits in different cultures with certain differences, such foreignization seem to be justifiable as a tool of illustrating the existing difference that exist between world views of people speaking different languages. This research however should only be considered as a smaller part of the bigger research, and should still be investigated in bigger context.

References:

1. Doyle, Arthur Conan. *The Adventure of Black Peter.* <https://sherlock-holm.es/stories/pdf/a4/1-sided/blac.pdf> [Accessed 14.05.2018]
2. Munday, Jeremy. 2008. *Introducing Translation Studies*, 2nd edn (London: Routledge)
3. Newmark, Peter. 1981. *Approaches to Translation* (Oxford: Pergamon Press)
4. Nida, Eugene. 1964. 'Principles of Correspondence' pp. 153-67 in Venuti, Lawrence. (2004a) *Translation Studies Reader*, 2nd edn (London: Routledge)
5. Nord, Christiane. 2003. 'Proper Names in Translations for Children: Alice in Wonderland as a Case in Point', *Meta: Translator's Journal*, 48 (1-2): 182-196 available at <http://www.erudit.org/revue/meta/2003/v48/n1-2/006966ar.html> [Accessed 28.08.2016]
6. Sapir, Edward. 1956. *Culture, Language and Personality* (Berkeley, Los Angeles: University of California Press) cited in Bassnett, Susan. (2014) *Translation Studies*, 4th edn (New York: Routledge)
7. Schleiermacher, Friedrich. 1813. 'On the different methods of translating', pp. 43–63 in Venuti, Lawrence. 2004. *Translation Studies Reader*, 4th edn (London: Routledge)
8. Venuti, Lawrence. 1995. *The Translator's Invisibility* (London: Routledge)
9. Venuti, Lawrence. 2004. *Translation Studies Reader*, 4th edn (London: Routledge)
10. Vinay, Jean-Paul, and Darbelnet, Jean. 1958 'A Methodology For Translation' pp.84–93 in Venuti, Lawrence. 2004. *Translation Studies Reader* (London: Routledge)
11. Whorf, Benjamin. 1956. *Language, Thought and Reality. Selected Writings*. ed. by Carroll. B. John (Cambridge, Mass.: Technology Press)

Ушакова Наталья Игоревна, доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина Харьков, Украина

Ushakova Natalia, D. Sc. in Pedagogics, professor, the head of department V.N. Karazin Kharkov National University Kharkov, Ukraine

КАК СОЗДАТЬ МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ УЧЕБНИК ПО ЯЗЫКУ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МИГРАНТОВ

HOW TO CREATE A CROSS-CULTURAL LANGUAGE TRAINING COURSE BOOK FOR EDUCATIONAL MIGRANTS

Abstract. The article is devoted to the language training for educational migrants who study at foreign universities. The focus is on the ensuring the cross-cultural communication by means of a course book on the language training. Cultural approach to teaching a foreign language, the formation of a secondary linguistic personality, able to implement the tasks of communication in the dialogue of cultures are analyzed. The content of cross-cultural studying includes various components (linguistic, pragmatic, aesthetic, ethical), as well as knowledge and skills that are a prerequisite for cross-cultural communication. The cross-cultural aspect of the course book that implements the requirements of the cultural approach is described, linguistic input that is relevant for teaching of cross-cultural communication in non-native language and educational space is described. Any phenomenon of the newly acquired language is culture inclusion of this language and require the students to be aware of this process of acculturation. The current component of the communication culture is the culture of non-verbal and paraverbal communication, the mastery of using the units of statics and dynamics. The language units used for these purposes and relevant for the training of educational migrants of different specialties are somatic sayings and speech verbs.

Keywords: speech verbs, cross-cultural aspect of the course book, non-verbal and paraverbal communication, educational migrants, somatic sayings

Introduction. The goal of mastering the language of studying at foreign universities for educational migrants is to develop the personality that is able to carry on a dialogue of cultures, to understand non-native culture. Communicative competence acquires the features of cross-cultural, which is formed at the level of thinking, feelings, behavior. The controlled part of the training system is the language and speech means of providing cross-cultural communication (hereinafter – CCC). They are reflected and systematized in the course book on the language of studying. With the purpose of analyzing the tasks and means of creating a cross-cultural course book, let us consider one of the modern approaches to language teaching – culturological, which finds expression in the development of problems of cross-cultural communication and dialogue of cultures. CCC is the process of communication (verbal and non-verbal) between bearers of different cultures and languages. The cross-cultural paradigm is an ontology of modern language education [4].

Method. Under the conditions of the CCC, a secondary language personality is formed [7], which can realize itself within the framework of the cultures dialogue. This skill is called cross-cultural competence. This concept emerged as a result of expanding the boundaries of the "communicative competence" construct, the emergence in its structure the ability to "switch while meeting with another culture to other language and non-language forms of behavior" [1, p. 18]. Cross-cultural competence appears for an indicator of the secondary language personality formation, because it is associated with understanding the different culture, the ability to see the

similarities and differences between communicating cultures and apply them in the context of CCC. The communicative approach moves to a new stage of development, connected with the search for ways of socio-cultural and cognitive development of students based on knowledge and perception of a different culture. This new direction was called the "culturological approach". In modern conditions of integration in the field of higher education, it is important to find a mechanism for turning the diversity of languages and cultures into a mean of mutual understanding and enrichment. Such a mechanism can be considered language education based on the cross-cultural paradigm and proclaiming the principle of multiculturalism, providing social and academic mobility of young people, designed to help them feel belonging to the native people and at the same time being aware of oneself as the subject of a multicultural and multilingual world civilization [4]. The participants of cross-cultural dialogue are *cross-cultural personalities*, each of them "introduces a communicative (cultural) style into a communicative situation: his own vision and understanding of the surrounding reality, including knowledge of the interlocutor's country ..., as well as knowledge of his own country, which give the situation a social meaning and are crucial for mutual understanding" [1, p. 18].

Teaching a foreign language "as a phenomenon of constant communication of a student with a different culture in the course of language communication *is cross-cultural in its nature*. This *cross-cultural communication begins already at the level of words and includes grammatical phenomena*" [1, p. 18]. Language facts are the same cultural facts. Any grammatical, lexical, stylistic, and other phenomena of the studied language is inclusion with the culture of this language and require the students to be aware of this process of acculturation. The classification of language units of different levels (from phonetic to the level of sentences and text) is carried out in the framework of the linguistic and cultural direction, which prompted the development of culturology ideas [3], and is the most developed from a linguistic and methodological point of view, cultural approach to learning. The thesis "about the dialogue of cultures and the dialogue of individuals requires a change in the concept and meaning of the very idea of teaching a foreign language, because the dialogue of cultures, like any dialogue, is a process as a result of which mutual understanding, interaction between two individuals, two mentalities appear, strengthen (collapse, disappear)" [1, p. 18]. The main goal of cross-cultural education, from viewpoint of A. Berdichevskii, is not the transfer of information about a new culture, but the inoculation of the *ability* to understand it, i.e. such a goal is not informational, but activity and cognitive in its nature. It is impossible to give a student all the necessary information (including culturological), more rationally is to teach him to find and interpret it without assistance.

The link between the goal of learning and its achievement is the content and means of learning. The content of cross-cultural teaching includes various components (linguistic, pragmatic, aesthetic, ethical, reflexive), as well as knowledge and skills that are a prerequisite for the CCC.

First, it is a culture of speech behavior of an educational migrant who is studying in another country. "The culture of human speech behavior ... is determined by the measure, the degree of compliance of an individual's speech behavior adopted in a given linguistic community (in language culture) with the norms of verbal communication, behavior, and the rules of speech etiquette. The culture of speech behavior is determined by the general communication norms of the culture and the specific special role of a person, in the case being under consideration, of a student learning a foreign language in the country of native speakers" [6, p. 73]. One of the elements of this system is a verbal etiquette. Non-compliance of the rules of speech etiquette can disrupt communication. "... this violation may indicate the absence of speech etiquette that is socially and professionally important for a student" [6, p. 74]. Therefore, the need for reflection of this component in the coursebook is beyond any possible doubt. The next important component is the thinking culture,

which "reveals itself in the selection of language means and methods of forming and formulating the stated thought" [6, p. 74]. The system of language training of educational migrants is aimed at the formation of a speech culture, the formation of their professional competence by means of the studied language. This is reflected in the course books.

The cultural approach assumes the implementation of the following requirements in the system of a cross-cultural course book on the language of training for educational migrants: 1. Preparing for the CCC in all communication fields, including educational and professional. 2. Taking into consideration the features of CCC at all levels of the language system. 3. Units of training should be relevant for CCC texts and communicative situations.

Knowledge is associated with language, without language, the transfer of knowledge from one individual to another is impossible. “Knowledge arises in the mind of the recipient of speech at the time of textual interaction, because at this moment, due to the unity of the lingual element, the mental-lingual complex of the speech recipient is connected to the mental-lingual complex of the speech sender, resulting in their relative harmonization” [10, p. 69]. To master extra-linguistic knowledge, it is necessary to have knowledge of linguistic (language aspects) and skills of speech activity in all its forms. Therefore, a cross-cultural coursebook is a unity of aspectuality and comprehensiveness, a mean of interrelated teaching of speech activity types. The cross-cultural course book should include topic-based, textual, lexical levels. Topic-based level is based on program requirements. It is represented by a set of texts that may be included in a course book or manuals that provide CCC training. Accordingly, there is a mastering of a certain layer of vocabulary.

The component of the communication culture, the importance of which is spoken by researchers, is the culture of somatic communication, the mastery of using the units of statics – postures, facial expressions, and units of dynamics – gestures and facial gestures. Non-verbal means of communication are not included in the curricular of language training for foreigners, which is reflected in the level of their communication culture. We have already written about the need to learn onomastic vocabulary, anthroponyms and toponyms for foreigners [12], an adequate interpretation of which is important for achieving the CCC goals. We consider it necessary to supplement this body with a special group of verbs, a characteristic of idioms and paroemias, as well as paraverbal and non-verbal characteristics of the same-name components of communication.

The share of communication through words accounts for only 35% of the transmitted information [5; 8; 13]. The remaining 65% are non-verbal messages. Non-verbal communication (hereinafter – NVC) – gestures, facial expressions, posture, distance between communicants. Without the correct interpretation of it mutual understanding is impossible. Elements of non-verbal and paraverbal communication in each culture have a certain meaning, clear to the bearers of this culture. In a situation of CCC, mastering of such elements must be specially organized. The dual (biological and social) nature of NVC explains the presence of universal, clear to everybody, signs, as well as specific signals used within a certain culture. There are three types of NVC means: 1) behavioral signs (due to physiological reactions: blanching or redness from excitement, shivering from cold or fear, etc.); 2) unintentional signs (related to human habits: scratching the nose, swinging the foot for no reason, biting the lips, etc.); 3) proper communicative signs. These signs are signals that transmit information about an object, event, or state [8]. Most of the gestures are culturally determined, they are symbols and are agreement-based in terms of a socio-cultural community. They are classified as follows. 1. Illustrators – descriptive gestures that accompany speech and are meaningless out of speech context. With their help, the speaker tries to more deeply reveal the meaning of the statement. 2. Conventional gestures are used for greeting or saying goodbye, inviting, banning, insulting, etc. They can be directly translated into words, used

consciously and are conditional movements. Often, they are used instead of words that cannot be said out loud. 3. Modal gestures – gestures of approval, mistrust, insecurity, ignorance, suffering, thinking, disappointment, joy, surprise. They express the emotional state of a person, his assessment of the environment. 4. Sacral gestures (Christians make the sign of the Cross, Muslims rub their hands over the face from top to bottom at the end of the prayer, etc.) [8]. Since all gestures are culturally determined, they may have different meanings in different cultures. Misuse of gestures can lead to serious misunderstandings.

Changing the expression of a person's face allows to express universal emotions: sadness, happiness, anger, surprise, fear and contempt. One of the objectives of learning CCC is to teach the interpretation of facial expressions of the studied language culture. For example, the eyes can express a wide range of feelings and emotions. Eye contact may indicate the beginning of a conversation, it is a sign of attention, support or cessation of communication. You can smile with your eyes, and you can measure from head to toe.

An essential aspect of NVC is posture – body position, which a person takes in the process of communication. The postural pose gives information about the state of the person (he is strained or relaxed, is set up to talk or wants to leave) [5]. There are three groups of postural poses: 1) inclusion or exclusion from the situation (openness or closeness to contact). Closeness is achieved by crossing hands on the chest; 2) dominance or dependence. Dominance is manifested in the "hanging" over the partner, patting him on the shoulder, hand on the other person's shoulder. Dependence – a bottom-up look, slouch; 3) conflict or harmony. The conflict is manifested in the following posture: clenched fists, shoulder sticking forward, arms at hips. The harmonious posture is always synchronized with the partner's posture, open and free [8]. The postures differ not only in different cultures, but also within the same culture in social and age and gender groups.

During the communication, people of different cultures use various types of touching their interlocutors (handshakes, kisses, strokes, pats, hugs, etc.). With the help of touches, communication can take on a different character and proceed with different effectiveness. In some cultures, touch is very common, while in others it is absent. Cultures belonging to the first type, called contact, and the second – distant. Latin American, Eastern, and South European belong to the contact cultures. Arabs, Jews, residents of the Mediterranean countries actively use touch while communicating. North Americans, Asians and Northern Europeans belong to distant cultures. The bearers of these cultures are at a distance from the interlocutor, and the Asians use longer distance than the North Americans and the North Europeans. Germans, Englishmen and other Anglo-Saxon peoples rarely use touch while communicating [13]. An important attribute of communication is a handshake. It can be very informative, especially its intensity and duration. There are several types of handshakes. The palm, turned upwards under the palm of the partner, means readiness to submit to the one whose dominance is recognized. The palm, turned down in the palm of the partner, expresses the desire for domination. The palm that is edged down (vertical position) fixes the position of equality of interlocutors [13]. The differences in views on the handshake among representatives of different cultures should be taken into account.

The great significance for CCC is the distance between communicants. There are four areas of communication: 1) intimate – including close enough people; 2) personal – the distance that the individual maintains when communicating between himself and all other people; 3) social – the distance between people of formal communication; 4) public – the distance of communication at public events (meetings, in the classroom, etc.) [13]. It is not accepted in all cultures to invade someone else's intimate zone. Failure to recognize the boundaries of a personal zone can lead to intercultural conflict, as people of different cultures experience discomfort due to ignorance of their interlocutor's personal distance [5]. In the social zone, communication with strangers or with a

small group of people (business meeting, CCC between teachers and students) takes place. When the social zone is violated, a negative reaction to the partner and psychological discomfort occurs, which leads to communication failure. The public zone is the distance for communication with a large group of people (presentations, lectures) [5]. In different cultures, these zones are different. In the multinational group of educational migrants, the problems of communication zones should become a topic for discussion with a purpose of cultural adaptation of students.

The meaning of the statement varies depending on the intonation, rhythm, tone of the speaker's voice. Paraverbal means are a set of audio signals accompanying oral speech. An example is intonation, signaling the interrogative nature of a sentence, surprise, delight, etc. In paraverbal communication, information is transmitted through voice nuances, which have a certain meaning in different languages. The way we speak is sometimes more important than the content of the message itself [8]. The purpose of paraverbal communication is to arouse in a partner certain emotions, that are necessary to achieve certain communicative goals. Speech speed, volume, articulation, voice pitch are important.

Results. In order educational migrant correctly evaluate non-verbal and paraverbal means of communication, it is necessary to conduct targeted training in such means, which must be carried out using special language units. Such units are somatic utterances and verbs denoting the process of speaking. We have selected a cross-cultural minimum, sufficient, from our point of view, to interpret the main communicative situations in which a foreign student may occur. Such a minimum consists of two elements: a set of somatic utterances and a list of speaking verbs (in Russian).

I. **Somatic sayings** (with lexical items *eyebrows, eyes, head, throat, teeth, lips*): *хмурить брови, поднимать брови, отводить глаза, опускать глаза, делать большие глаза, гладить по голове, качать головой, кивать головой, хвататься за голову, проводить рукой по горлу, брать за горло, кусать губы, надувать губы, поджимать губы, прижимать палец к губам, сжимать зубы, скрипеть зубами*. Current somatic sayings use lexical items *грудь, колени, кулак, ладони, локти, ноги, плечи, руки.* The volume of the article does not allow to give the entire list. It is presented in our training course [13]. The main goal of work with the units of this list is the students' mastering of their meaning and situational use.

II. **Speech verbs**. Due to the peculiarities of the national communicative behavior, it is observed the presence in Russian of a greater number of literary and slang single-word and phraseological names of the speaking process than in many other languages [2; 9]. They distinguish a special group of verbs that name processes of speaking by analogy with non-speech actions, and the transfer of meaning into them occurs as a result of juxtaposition of two acoustic phenomena. Some of these verbs and phraseological units have a sound-pictorial character, among them the following are distinguished: – non-verbal sound verbs in the function of speech verbs: *ворковать, тарахтеть, щебетать, каркать*, *мычать, мурлыкать, рычать, рокотать, пищать; –* phraseologized sound-pictorial expressions: *трубить на всех углах, все уши прожужжать, разводить ля-ля*. The figurative meaning of another part of the verbs is explained by the similarity of impressions caused by the actions of sound and non-sound nature. Such verbs form the following subgroups: – nonverbal and non-sound verbs in the function of speech verbs: *бушевать, лепить, наливать, нести, прикалываться, наезжать*; – phraseologized expressions of non-sound pictorial nature: *гнать пургу, вешать лапшу на уши, чесать языком.* There are verbs with the primary meaning of speaking, containing the characteristics of its phonetic, substantial or other side: *бормотать, картавить, лопотать, сюсюкать, тараторить, долдонить, шушукаться* [9]. The meaning of speaking in all the named lexical units is accompanied by additional shades, removing the need to clarify the nature of the action with adverbial words. It is important to teach

students to evaluate the cultural potential of these verbs. They all have in their composition axiological component, the perception of which ensures the adequacy of communication.

For the organization of a successful CCC, a benevolent interest in the characteristics of another culture is important, and, equally important, the search for *universals* equally representative of people from different cultures who could serve as the basis for cultural interaction [2]. The linguistic universals include the functional-semantic category of modality, which expresses a subjective assessment of the reported information. The value basis of Russian interpersonal discourse is described by T. Vladimirova. The scientist emphasizes that the actual linguistic personality is formed in contact with the basic concepts related to value. Interpersonal interaction of representatives of different cultures is a natural comparison of their value systems. The education of the moral person in the process of studying the foreign language can be carried out precisely on the material with clear value characteristics. An example of such an input with a universal value potential can be paroemias. T. Vladimirova proposed a thematic classification of paroemias, calling the elements of this classification layers. **This is a naturalistic generic layer** (*родимая сторона – мать, чужая – мачеха; кто где родится, там и пригодится; в гостях хорошо, а дома лучше, дома и стены помогают, всяк кулик свое болото хвалит).* **Caritative layer** reveals the value of human relations *(не дорог подарок, дорога любовь; семья вместе, так и душа на месте; всякой материи свое дите мило; яблоко от яблони недалеко падает; старый друг лучше новых двух; не имей сто рублей, а имей сто друзей; друг познается в беде).* **The ritualistic layer** includes ideas about the importance of spiritual life (*не бойся никого, кроме Бога одного; все мы под Богом ходим; люби ближнего как себя; чти отца твоего и мать твою; не судите, да не судимы будете*). The researchers described idioms and paremias that can be grouped around concepts such as *conscience, truth, patience, courage, determination, independence, intelligence*, etc. [2].

Implication. The given language input is almost the only one that carries the moment of moral education in the non-philological audience. If the program for philology students includes reading literary texts, their interpretation and evaluation, then programs for non-philologists do not provide such work. These units can be included in the educational process as part of the text's discussion on socio-cultural subjects, comparing the language worldviews of speakers of different languages and cultures, who are educational migrants. Thus, a universal educational material for the implementation of the cross-cultural aspect of a coursebook for students of different scopes of education is a group of somatic utterances and verbs of speaking, as well as paremias for designating universals reflecting common human values. Such input can serve as an illustration of phonetic, lexical, grammatical material, and in the philological audience can be the subject of special study.

References

1. Berdichevskii, A.L. (2005) Dialoh kultur: chto dalshe? *Mir russkoho slova* [The dialogue of cultures: what's next? The world of Russian word]. №1-2. 17-24.(in Russian)
2. Vladimirova, T. Y. (2009) Prizvannyie v obshcheniie. Russkii diskurs v mezhkulturnoi komunikatsyi [Called to communicate. Russian discourse in intercultural communication]. 2editioon., supplemented and revised. Moscow. pp.304. (in Russian)
3. Vorobiov, V. V. (2008) Lingvokulturologiia. [Cultural linguistics] Moscow. pp.336. (in Russian)
4. Halskova, N. D., Hez N. I. (2008) Teoriya obucheniia inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika. [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methods] 4 edition. Moscow. pp.336.

5. Horelov, I. N. (1980) Neverbalnyie komponenty kommunikatsyi.[Non-verbal communication components] Moscow, pp. 238
6. Zimniaia, I. A. (1989) Psikholohiia obucheniya nerodnomu yazyku.[Psychology of teaching non-native language] Moscow. pp. 219
7. Karaulov, Y. N. (1987) Russkii yazyk i yazykovaya lichnost. [Russian language and language personality] Moscow. pp. 261
8. Knapp, M. L. (1978) Neverbalnyie kommunikatsyi. [Non-verbal communication] Moscow. pp.308
9. Likhachiova, A. (2008) Kak russkiie yazykom cheshut (osobiennosti nominatsyi rechevykh deistvii). *IV Miezhdunarodnaia nauchnaia konferentsyia «Russkii yazyk v yazykovom i kulturnom prostranstve Yevropy i mira: Cheloviek. Soznaniie. Kommunikatsyia. Internet*». [How Russian wag their tongue (features of speech actions nomination). IV International Scientific Conference “Russian Language in the Linguistic and Cultural Space of Europe and the World: Individual. Consciousness. Communication. The Internet"] Warsaw. May 8–12. 127 – 128.
10. Morkovkin, V. V., Morkovkina A. V. (1994) Yazyk, myshleniye I soznaniie et vice versa. *Russkii Yazyk za rubezhom*. [Language, thinking and consciousness et vice versa. *Russian language abroad.]* №1. 63 – 70.
11. Ter-Minasova ,S. H. (2000) Yazyk i Mezhkulturnaya kommunikatsyia. [Language and Cross-Cultural Communication] Moscow. pp.624.
12. Ushakova, N. I. (2015) Distantsyonnyi kurs «Lingvostranovedeniie» dlia inostrannykh studentov-filologov. *Russkii Yazyk i literatura v prostranstve mirovoi kultury: Matierialy XIII Kongressa MAPRYAL* [Distant course "Linguistic and cultural studies" for foreign philological students. Russian Language and Literature in the World Culture Space: Proceedings of the XIII Congress of MAPRYAL (Granada, Spain, September 13-20, 2015)] / Editorial board: L.A. Verbitskaia, K.A. Rohova, T.I. Popova. S.Petersburg, pp.1018 – 1022.
13. Fast G, Kholl E. (1997) Yazyk tiela. Как poniat inostrantsa bez slov.[Language of a body. How to understand a foreigner without words] Moscow. pp.432.

ИНФОРМФЦИОННЫЕ И СМАРТ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ. МЕТОДЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Акишина Алла Александровна, кандидат филологических наук, профессор, Академия труда и социальных отношений, профессор, Москва, Российская федерация.

Akishina Alla Aleksandrovna, Phd of Letters, Professor, Academy of labor and social relations, Professor, Moscow, Russian Federation.

Тряпельников Анатолий Викторович, кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов, доцент, Москва, Российская федерация.

Tryapelnikov Anatolii Victorovich, PhD of Pedagogics, Assistant Professor, Russian friendship University, Assistant Professor, Moscow, Russian Federation.

КОНЦЕПТОСФЕРА РУССКОГО ЯЗЫКА В ВИРТУАЛЬНОМ (СЕТЕВОМ) ПРЕДСТАВЛЕНИИ: КИБЕРТЕКСТ, КИБЕРОБРАЗ

CONCEPTOSPHERE OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE VIRTUAL (NETWORK) VIEW: CYBER-TEXT, CYBER – IMAGE

Аннотация. В статье рассматривается проблема преподавания русского языка как иностранного с позиции диалога культур, которая, по мнению авторов, может быть частично решена введением в учебный процесс преподавания иностранных языков нового вида учебного текста, созданного в киберпространстве и названного авторами – кибертекстом. Авторы доказывают на примере концепта «Евгений Онегин», что кибертекст образно, наиболее полно и всесторонне передает языковой концепт, поскольку является поликодовым по своему составу и обобщает многочисленные тексты различных носителей языка, размещаемые в киберпространстве, эмоционально воздействует на учащихся.

Ключевые слова: диалог культур, межкультурное общение, концепт, картина мира, кибертекст, киберобраз, преподавание РКИ

Abstracts. The article deals with the problem of teaching Russian as a foreign language from the perspective of the dialogue of cultures, which, according to the authors, can be partially solved

by introducing into the educational process of teaching foreign languages, a new type of educational text created in cyberspace and called by the authors – cybertext. The authors prove by the example of the concept "Eugene Onegin" cybertext with its cyber-infection most fully and comprehensively conveys the language concept, because it summarizes the numerous texts of different native speakers in cyberspace, and also emotionally affects students.

Keywordes: Dialogue of cultures, cross-cultural communication, concept-sphere, concept, the world picture, cyber-text, cyber-image, teaching Russian as a foreign language

Введение. Киберинформационное пространство в XXI веке – задает сегодня новые условия для осуществления жизненно важных коммуникаций в формате диалога культур в современном поликультурном сообществе. Новые технологии, новые возможности и − новые вопросы. Современные условия функционирования языка и технологические реалии не только расширяют возможности общения на русском языке, но и выявляют ряд новых проблем, которые накопились и в методике преподавания русского языка как иностранного. Разрешению многих возникающих сегодня вопросов, на наш взгляд, способствует углублённое, с использование данных смежных с методикой обучения РКИ наук, изучение русского языка. Какие же из них нам кажутся важнейшими в новых условиях функционирования языка в современной образовательной среде?

1. Как решать проблему межкультурного общения? «В настоящее время резко возрастает интерес к проблемам этнопсихолингвистического уровня, рассматривающим язык как отображение социокультурной реальности», «что соответственно делает необходимым изучение целостной картины мира, присутствующей в культурной традиции, как своего, так и изучаемого языка» [6]
2. Как отбирать и представлять контент учебных материалов в соотнесении с антропоцентрическим подходом к описанию языка?
3. Как учитывать в образовании современную тенденцию прагматизма и задачи педагогики − не только обучать, но и воспитывать, не только давать знания, но и формировать духовную культуру учащегося?

Мы не ставим своей целью ответить на все эти вопросы, мы исследуем новые возможности и подходы к разрешению данных проблем и показываем на материале разработанного нами нового вида учебного текста свое понимание их решения.

Теория. В нашем исследовании мы исходим из фактов присутствия технологических текстовых новообразований в сфере функционирования языка в современной образовательной среде. Мы вводим понятие триединства текста «текст−гипертекст−кибертекст» [12], показывая при этом, что образ, который несёт в себе кибертекст (мы называем этот образ «киберобразом»), является концептом, а значит, кибертекст может быть единицей обучения концептосферы русского языка.

Данные и методы. Выход учащегося в полноценное устное и письменное общение на иностранном языке с осознанием всех культурных своеобразий изучаемого языка является главной целью обучения, то есть коммуникативность и диалог культур является для нас ведущими принципами. И в связи с этим мы неоднократно подчеркивали необходимость использования в учебном процессе нового вида текста, названного нами кибертекстом, который находится в киберпространстве, собирается из разных видов текстов, находящихся также в киберпространстве: словесный текст, видео-, аудио- текст, живописное полотно, фотография, музыкальное произведение и т.д. При этом формируется и новый образ, названный нами киберобразом [12].

XXI век определил новый поворот в изучении языков, этот поворот – антропоцентрический.

«Язык нации – не просто способ общения, но концентрат культуры» [7], КОНЦЕПТОСФЕРА. Мы исходим из понимания концептосферы, данного академиком Д.С. Лихачевым (статья «Концептосфера русского языка» [7], в которой он связывает идею концептосферы с аналогическими понятиями ученого Владимира Ивановича Вернадского «ноосфера» и «биосфера». «Понятие концептосферы особенно важно тем, что оно помогает понять, почему язык является не просто способом общения, но неким концентратом культуры: культуры нации и ее воплощения в разных слоях, вплоть до отдельной личности». Совокупность концептов образует концептосферу (термин Д.С. Лихачева), которая предстает как целостное и структурированное пространство.

Модель мира в каждой культуре строится из ряда универсальных концептов и констант культуры – пространства, времени, количества, судьбы, числа (А.Я. Гуревич), а также сущности правды, любви, воды, огня и др. (Ю.С. Степанов). При одинаковом наборе универсальных концептов у каждого народа существуют особые, только ему присущие соотношения между этими концептами, что и создает основу национального мировидения и оценки мира [3].

Так М. Цветаева писала, что «иные вещи на ином языке не думаются». А. Вежбицкая утверждает аналогичное и в отношении чувств: «не только мысли могут быть «продуманы» на одном языке, но и чувства могут быть испытаны в рамках одного языкового сознания, но не другого» [2].

Это подтверждает и наличие русских национальных концептов, которые исследуют современные лингвисты: воля, удаль, тоска, душа, дом, поле, даль, авось, интеллигенция, зимняя ночь, туманное утро и т.д. Поэтому знание истории, культуры и обычаев народа, язык которого изучается, в сравнении с собственной культурой, с нашей точки зрения, обязательно.

Язык отражает то, что существует в сознании, а сознание формируется под воздействием окружающей действительности и социокультуры.

Глобальный образ-«облако» и «воздушная громада» концептосферы русского языка как явления истории и культуры языка-народа, существующего в совокупности своих концептов, не мыслится носителями современного русского языка и культуры без ощущения и осознания концепта «А.С. Пушкин».

Мы произносим имя ПУШКИН и подразумеваем наличие таких значений, как: Пушкин-имя известного русского поэта и писателя, Пушкин – основоположник русского литературного языка (мы говорим и пишем сегодня языком Пушкина), Пушкин - это друг декабристов, это человек, защитивший честь жены Натали и погибший на дуэли, это потомок рода Ганнибалов и т. д., и т.п.

Пушкин − это его литературные произведения, которые мы читаем или изучали в школе («Евгений Онегин», «Руслан и Людмила», «Золотой петушок», «Я вас любил», «Моцарт и Сальери», «Станционный смотритель», «Капитанская дочка», «Борис Годунов» и т.д.), Пушкин – это герои и образы его произведений, с которыми мы сроднились (Татьяна Ларина, Владимир Ленский, Дубровский, Руслан и Людмила, Лукоморье, кот ученый, 33 богатыря, три сестрицы под окном, белка песенки поет, золотая рыбка и разбитое корыто, Черномор и мн. др).

Пушкин – это строки его поэзии, которые мы цитируем, не задумываясь об авторстве («и растет царевич там не по дням, а по часам», « я памятник себе воздвиг нерукотворный» , «мы все учились понемногу», « но я другому отдана» и многие-многие другие).

Пушкин – это образы русской природы, которые сегодня мы сверяем с пушкинскими строками:

«Уж небо осенью дышало,
Уж реже солнышко блистало,
Короче становился день»,
«Мороз и солнце, день чудесный»,
«Стоял ноябрь уж у двора»,
«Зимы ждала, ждала природа, снег выпал только в январе» и др.

«Пушкин невероятно притягателен. Его имя оторвалось от стихов, от сути – давно «продаётся» отдельно: «Пушкин» – самолёт «Аэрофлота» (Boeing 777-300), ресторан «Пушкин», конфеты «Онегин», гостиницы «Онегин», клубы – «Онегин», реклама «Майский чай - Пушкин» и т.д.…

Есть в Интернете трогательные воспоминания и стихи о значении для людей имени Пушкина и его поэзии в годы Великой Отечественной войны под общим названием «Мы с Пушкиным спасли страну»:

Изъятие из захоронения памятника Пушкину-лицеисту. Фотография. 1945.

«Неправда, будто на войне
Смолкает голос муз.
На фронте с Пушкиным вдвойне
Был крепок наш союз».

Эти строки написала Вера Михайловна Инбер, с первого до последнего дня находившаяся в осажденном Ленинграде [11].

О том, что имя Пушкина вошло в русское сознание как концепт, говорят многие исследователи, изучающие пушкинское мифотворчество [4], цитирующие стихи и высказывания о Пушкине:

«Любовь! Россия! Солнце! Пушкин! –
Могущественные слова!...
Есть имена, как солнце! Имена –
Как музыка! Как яблоня в расцвете!
Я говорю о Пушкине: поэте,
Действительном, в любые времена!» (И.Северянин)

«Пушкин – солнечный центр» нашей истории, – писал философ И. Ильин. И определяя роль А.С. Пушкина в русской истории, И. Ильин в своих многочисленных работах о Пушкине как поэте, историке и философе утверждал, что величие Пушкина в том, что он пророчески указал жизненную цель русскому народу – душевную свободу. Он «сам дышал этой свободой и потому стал русским национальным учителем, путеводной звездой русской культуры» [5].

Все события, связанные с именем поэта (места его рождения и проживания, встречи его с друзьями, имена родственников), цитаты из его произведений, которые подчас даже не осознаются как цитаты, имена героев его произведений, да и само имя Пушкин вошли в русскую речь в виде нарицательных слов:

- А кто за тебя это сделает? Пушкин?
- Ты золотую рыбку ждешь?
- Вставать пора. «Пора, красавица, проснись».
- Смотри, на нас, по-моему, обратили внимание, «старик Державин нас заметил».
- Я вижу- «бойцы поминают минувшие дни».
- Не верю своим глазам. «Передо мной явилась ТЫ»!
- А счастье было так близко!

- Сердце в будущем живет!

- Все мгновенно, все пройдет, что пройдет, то будет мило.

- Друзья мои, прекрасен наш союз. Он, как душа, неразделим и вечен! Как хорошо, что мы встретились!

- Ну вот, наконец мы выбрались в театр. Театр уж полон, ложи блещут, партер и ложи, все кипит».

В народе бытует масса анекдотов о Пушкине и с цитацией из Пушкина:

1. Пушкин как-то написал про одесского губернатора: полуподлец, но есть надежда, что будет полный наконец! Предсказание гения сбылось два столетия спустя.

2. Моя старшая сестра по профессии швея, вторая сестра − повар.
Если Александр Сергеевич не врёт, а он не врёт, я выйду замуж за царя.

3. Александр Сергеевич Пушкин – первый русский рэпер.
– Он тоже рифмовал, имел африканские корни и умер в перестрелке [1].

Начиная с конца XIX века проводятся анкетирования читателей, чтобы определить их отношения к творчеству поэта, и они показывают знание поэта носителями русского языка и любовь к нему.

Как все эти «заместители» русской культуры, включенные в одно имя «Пушкин», передать иностранцу единым образом, единым, контекстом? Как дать иностранцу понять значение имени Пушкин для русского человека? Это, конечно, можно сделать через любой вербальный текст, перечислив значение поэта в русской литературе и в становлении русского литературного языка. Но как дать почувствовать связь русских людей с его именем так, как её чувствует носитель русского языка, когда говорит: «мой Пушкин», «я выросла на пушкинских сказках», «когда мне трудно, я перечитываю стихи Пушкина», «Пушкин – наше все» (А. Григорьев)?

И в этом случае нам сможет помочь КИБЕРТЕКСТ, тот новый вид учебного текста, который вот уже несколько лет авторы этой статьи продвигают в учебный процесс вместе с термином, который они предлагают. Именно КИБЕРТЕКСТ, который собирается в киберпространстве и представляет собой мозаику, собранную из множества самых различных текстов способен передать как единый образ многослойность концептосферы «Пушкин».

Мы хотим показать, как кибертекст, собранный из многочисленных текстов, иллюстраций, картин, отрывков из реклам, музыкльных произведений представляет концептосферу. Покажем это на одном из КИБЕРТЕКСТОВ из нашего цикла «Пушкин - наше все», на кибертексте «Евгений Онегин», поскольку и название литературного произведения может быть концептом, а название романа Пушкина «Евгений Онегин» таким концептом является. По анализу поисковой системы Яндекс, роман «Евгений Онегин» является самым востребованным и популярным поэтическим произведением в наши дни, большинство крылатых выражений, афоризмов и цитат, употребляемых в XXI веке взяты из «величайшей энциклопедии русской жизни XIX века» – из романа «Евгений Онегин» [10].

Когда мы говорим «Евгений Онегин», мы можем включать такие значения в эти слова (в зависимости от нашей образованности и предпочтениях):

во-первых, автора и название известного со школьной скамьи романа в стихах А.С. Пушкина,

во-вторых, автора одноименной оперы П.И. Чайковского да и саму оперу,

в-третьих, многочисленные оценки романа в том числе и известными русскими литературными критиками В.Г. Белинским, который восторгался романом,

и Д.И. Писаревым, который роман отчаянно ругал,

в-четвертых, героев этого произведения: Евгения Онегина, Владимира Ленского, Татьяны и Ольги Лариных, няни Татьяны и многочисленных других героев, в том числе и самого автора, Александра Сергеевича Пушкина,

в-пятых, определенных типов людей, теми или иными чертами похожих на героев произведения, и событий, напоминающих описанные события в романе,

в-шестых, фразы из романа, запомнившиеся и часто нами повторяемые в речи: («…Мы все учились понемногу / Чему-нибудь и как-нибудь, / Так воспитаньем, слава богу, / У нас немудрено блеснуть…»,

«Что день грядущий мне готовит?»,

«Чем меньше женщину мы любим, / Тем легче нравимся мы ей...»,

«А счастье было так возможно, / Так близко!..»,

«Мы почитаем всех нулями, /А единицами — себя»,

«Быть можно дельным человеком / И думать о красе ногтей»,

«Привычка свыше нам дана: / Замена счастию она».

И вот в зависимости от того, читали ли мы роман, насколько глубоко поняли его, все эти концепты будут в пределах контекста различаться по смыслу и «потенциям». Тем не менее для всякого человека словосочетание «Евгений Онегин» говорит чрезвычайно много. В нашем сознании со словами «Евгений Онегин» возникает целый мир «Пушкинской эпохи» в его столичной и деревенской жизни, мир русского характера, сословных и возрастных особенностей и так далее, то, что названо В.Г. Белинским «энциклопедией русской жизни».

«Ощущение языка (а мы бы сказали концептосферы русского языка) как своего рода концентрации духовного богатства, культуры в целом было в высшей степени свойственно особенно чутким к русскому языку поэтам. Анна Ахматова так выразила свое ощущение от «Евгения Онегина»:

«И было сердцу ничего не надо,
Когда пила я этот жгучий зной.
«Онегина» воздушная громада,
Как облако стояло надо мной» [**7**].

Если прокомментировать смысл этих строк с позиций изложенных выше представлений о концептах, то понять эти строки следует так: «Евгений Онегин» заключает в себе такое богатство концептов всех сфер русского языка, а точнее русской литературы, и «что «сердце» Ахматовой – ее эмоционально-ассоциативная память – всем этим переполнено. Ахматова называет то, что мы определили как «концептосферу», воздушной громадой, оно облаком стоит над ней, оно выше ее. «Сравнение концептосферы с облаком и воздушной громадой подчеркивает нереализованность до конца, некую «облачность» всей концептосферы «Евгения Онегина». Это то, что другие (вероятно, имея в виду то же самое) называли «Онегина» «энциклопедией русской жизни и русской культуры» [9].

Какой же образ может быть представлен и передан таким кибертекстом?

На сайте АТМОСФЕРА можно найти наши разработки кибертекстов концепта «Евгений Онегин» из нашего цикла «Пушкин − наше все» и другие материалы по русскому языку [8].

Заключение. Кибертекст, несущий в себе киберобраз, является новым наглядным учебным текстом, способным обучать студентов, изучающих иностранный язык, в том числе русский как иностранный, концептам русского языка.

Список литературы

1. Анекдоты про Пушкина. URL: http://onekdoti.ru/anekdoti-pro-pushkina (дата обращения: 27.05.2019).
2. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языка. М.: 1999 С.293.
3. Гуревич П.С. Ментальность как тип культуры [Текст] / П.С. Гуревич // Культурология. – М., 1996. – С. 245.
4. Загидуллина М.В. Пушкинский миф в конце XX века, Челяб. гос. ун-т, Челябинск: 2001. 245 стр.
5. Ильин И.А. Пророческое призвание Пушкина. URL: http://pushkin-lit.ru/pushkin/articles/ilin/prorocheskoe-prizvanie.htm (дата обращения: 27.05.2019).
6. Леонтьев А.А. Язык не должен быть «чужим» [Текст] / А.А. Леонтьев / Этнопсихолингвистические аспекты преподавания иностранных языков. – М., 1996. – 44 с.
7. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. М.: Наука, 1993. Т. 52, № 1. С. 3—9.
8. Мастерская А.А. Акишиной и А.В. Тряпельникова:русский язык через историю и культуру России. URL: http:www.author-edu.ru (дата обращения: 27.05.2019).
9. Машкова В. Изучение концептосферы языка – путь к осмыслению духовных ценностей нации. URL: https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2016/12/19/izuchenie-kontseptosfery-yazyka-put-k-osmysleniyu-duhovnyh-tsennostey (дата обращения: 27.05.2019).
10. Мир русской литературы URL: http://www.literaturus.ru/2015/06/evgenij-onegin-citaty-pushkin-roman.html (дата обращения: 27.05.2019).
11. Мы с Пушкиным спасли страну. Вокруг книг. URL: http://vokrugknig.blogspot.com/2015/06/blog-post_9.html (дата обращения: 27.05.2019).
12. Тряпельников А.В., Акишина А.А. Вызовы XXI века: поликодовые мультимедийные тексты. Материалы VI Международного конгресса исследователей русского языка Русский язык: исторические судьбы и современность (Москва, МГУ, 20-23 марта 2019 года). URL: https://www.twirpx.com/file/2795565/ (дата обращения: 27.05.2019).

Валюлина Екатерина Владимировна, доцент, кандидат филологических наук, Алтайский государственный университет Барнаул, Россия

Valiulina Ekaterina Vladimirovna, Associate Professor, Candidate of Philological Sciences,Altai State University, Barnaul, Russia

Халина Наталья Васильевна, профессор, доктор филологических наук, Алтайский государственный университет, Барнаул, Россия

Khalina Natalia Vasilyevna, Professor, Doctor of Philology, Altai State University, Barnaul, Russia

ТОПОЛОГИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА ПРЕЗЕНТАЦИИ СОБЫТИЯ В ИНДИЙСКИХ МЕДИА

THE TOPOLOGICAL SPECIFICITY OF THE EVENT PRESENTATION IN THE INDIAN MEDIA

Аннотация. В статье рассматриваются индийские медиа в ситуации современного глобализованного мира в фокусе синтеза в контексте топологической парадигмы концепций идентификации событий в новостном потоке и диверсификации возможных миров в рамках нарративной вселенной. Представлены основные тенденции современных индийский исследований медиа, которые сводятся к рассмотрению особенностей индийских медиа с позиций глобализации и глобализированного мира. В качестве одного из измерений системы глобальных культурных потоков полагается медиапейзаж (медиаскейп), частью которого является событие. Новостные тексты индийских медиа с позиций нарративной вселенной дифференцируются как миры знаний или ожиданий. Анализ события как части/элемента медиапейзажа и новостных потоков строится на выявлении топологической специфики события с использованием топологических понятий ‘поверхность’,‘ядро’, ‘край’.

Ключевые слова: топология, медиаскейп (медиапейзаж), индийские медиа, пространственная семантика, обнаружение события, медиапотоки, новостные потоки, значение события, экономика языка

Abstract. The article deals with the Indian media of the modern globalized world in the focus of synthesis of the concepts of event identification in the news flow and diversification of possible worlds within the narrative universe in the topological paradigm context. The article presents the main trends of the modern Indian media research which represent the features of the Indian media from the perspective of globalization and globalized world. The media landscape (Mediascape) is considered as one of the dimensions of global cultural flows system. The part of the global cultural flows system is the event. The Indian media news texts from the perspective of the narrative universe are differentiated as worlds of knowledge or expectations. The analysis of the event as a part of mediascape and news streams is based on the identification of the topological specificity of the event using the topological concepts ‘surface’, ‘core’, ‘edge’.

Keywords: topology, mediascape (mediabase), Indian media, spatial semantics, event identification, media flows, news flows, the importance of the event, language economy

Introduction. According to B. P. Mahesh Chandra Guru, S. V. Manjappa, K. A. Radhika, M. Dileep Kumar [Mahesh Chandra Guru, et al., 2014] the globalization of media created a new

multimedia super passage which brings the benefit of market forces, weakening Indian national ideology, culture, economy and other sectors of its national development.

The functioning of the institutions of the media, according to Indian analysts, it should focus on national culture, environment, ethnic norms of existence, which is designed to adjust the position of the national media in the conditions of globalization of economy and media, leading to the commercialization of mass media [Mahesh Chandra Guru, et al., 2014, p.545], The characteristic feature of the globalized world Mariam Kheeshadeh [Kheeshadeh., 2017] recognizes Media Globalization. The researcher believes that in the modern world the mass media shape the taste preferences of millions of people, defining the boundaries of their cultural experience. That is, in the depths of the media formed a mass culture and media culture in fact, because cultural influence media as a complex system naturally defines the way of social communication and, as a consequence, the features of the social model of contemporary culture of communication.

The object of study in this article is the Indian media. The goal of the investigation is the principles of lexical and semantic identification of events in the narrative universe of the Indian media. Indian media and entertainment industry, as noted by M. T. Lakshmi and H. K. Mariami [Lakshmi et al., 2017] is currently experiencing explosive growth. Media in India, as the researchers note, are recognized as the fourth pillar of democracy along with judiciary, managerial and legislative bodies, as the media play an important role in informing the public and creating public opinion on important issues. The latter provides a connection between the government and the public, as well as the quality of Indian democracy, provide active media - active control Commission. Thus Media is an active watch-dog of the society. V. Vijayasarathy [Vijayasarathy, 2016] also draws attention to the fact that the Indian media and entertainment industry - one of the fastest growing in the world, due to the also demographically one of the largest auditoriums, they consume. The fact that India is one of the youngest Nations in the world, with a large amount of product creation industry and supportive regulatory structures, making it an attractive investment for global media entertainment sectors.

Discussion. Relevant to scientific sources and concepts that systematize processes that distinguish modern Indian media, is the assessment of influence of globalization on media, and in fact the Indian culture of communication. In general, the processes of globalization is given a predominantly positive assessment that, apparently, can be explained by the fact that this global trend is recognized internally by the alternative process of colonization. With this perspective, the perception that globalization allows you to purchase the importance of the Indian media and present in another – national - the light values of the Indian world.

In the global society, according to Santa Sharma [Sharma, 2004], countries have different amounts of power/influence and want interests are taken into account. Sharma asks the question, what place in the history of the development of a modern stage of development of mankind is directly linked to globalization and define this concept. The researcher comes to the conclusion that globalization, in large measure, determines the nature of the modern economy, on the one hand, on the other hand, leads to social and financial inequality. But it is also clear that in recent decades the need for a global collective action is the key to a global and stable world that can be considered as a hallmark of the coming century.

The complexity of today's global economy, according to A. Appadurai [Appadurai, 2006], is related to a specific fundamental distinction which exists between economy, culture and politics. Most productive study of the interaction between the selected areas can be carried out on the basis of five

dimensions of global cultural flows: (a) ethnoscapes, (b) mediascapes, (c) technoscapes, (d) financescapes, and (e) ideoscapes.

Particular attention, we believe, should be paid to the mediascapes and ideoscapes, which are closely related landscapes of images. Through mediascapes disclosed electronic manufacturers such mass cultural products as possible newspapers, magazines, television stations, and film-production studios. These cultural factions are becoming more popular social actors and the society because it shapes the image of the world. The audience produces a selection of media, the quality is recreated in their image of the world corresponding to the expectations of mass consciousness and cultural experience of consumers. Ideoscapes are similar to mediascapes, as they are based on the same principle of linking, but adjusted for political and ideological needs and preferences, which involve the introduction of appropriate colors in the palette of colors used in the creation of a politically partisan image of the world. Ideoscapes are related to the ideology of States, ideological movements explicitly oriented to capturing full or partial power state.

Scale environment, part of which is linguistically adapted to the event, sets the rules of the linguistic sign in the message and information flow that actually affects the principles of transformation of the information flow into texts, and then into events, facts and circumstances of the life [Khalina. Serova et al., 2011].

As considers S. Petrovirć [Petrovirć, 2012], the total amount of information that is generated currently, information flows, exceeds by many orders of magnitude previously available data in the media previous years, requiring the introduction of new approaches and techniques for event detection in information traffic.

M.-D. Albakour, C. Macdonald and I. Ounis explore news streams from the point of view of identifying and ranking local events that occur in the real world as a response to user requests media streams. For formal definitions of local events, the researchers adapter with the definition that was used in the TDT new event detection task over broadcast news: an event is something that occurs in a certain place at a certain time [Allan, et al., 1998]. Formally, the researchers acknowledge that a set of locations L = {l1 , l2, ...} that are of interest to the user.

M.-D. Albakour, C. Macdonald and I. Ounis propose in their work, the event retrieval framework, which aims ‘to rank tuples of time and location according to how likely they represent a starting time of an event that is both correctly identified, and relevant to the user's query ’ [Albakour et al., p. 176].

Method. The event is a mandatory element of mediascapes. The study of peculiarities of representation of events in the media leads researchers to conclude about the relevance of new event detection, also known as first story detection or Topic Detection and Tracking’ (TDT) [Allan, 2002; Petrovirć, 2012], an initiative for addressing the challenges in event-based organisation of broad-cast news [Allan et al., 1998]. The main task of the researcher is to allocate the flow of news not previously described events and to place a new story in the news cluster that discusses the same event [Allan et al., 2005] , to identify the first story (article) in the news that discusses a new emerging event [Yang et al., 1998]. This procedure is quite important because it provides timely access to information for journalism, and for the stock market, as well as overall emergency response and national security.

As a base analysis, except for the concept of ‘Topic Detection and Tracking’ (TDT) uses the concept of the universe narrative and textual possible worlds by Marie-Laure Ryan [Ryan, 1991]: view of tellability via her “principle of diversification of possible worlds within the narrative universe. M.-L. Ryan suggests that texts project “universes” or systems of worlds. The researcher stands out four main

types of "sub-worlds" or "private" worlds, namely: knowledge/belief worlds; worlds obligation; wish worlds; and fantasy worlds. In the study of The investigation of Indian media makes actual the "private" world knowledge//belief worlds', which is characterized as alternative versions of the actual domain that a person believes to be true).

Under the direction of the research news streams as part of the media streams in the late nineties with the position of 'Topic Detection and Tracking' (TDT) is relevant to the distinction between the terms 'story', 'event', and 'topic'. J. Fiscus and G. Doddington [Fiscus, .Doddington. 2002] define a story as a topically cohesive segment of news that includes two or more DRI independent clauses about a single event, a topic as a seminal event or activity along with all directly related events and activities of an event is defined as something that happens at a specific time and place. Moreover, in characterizing the events, we must consider not only the time and place, but all accompanying the procedure of giving the scale to event by the circumstances and consequences.

Results. The evaluation procedure for identifying all events within a single location may be depicted in a diagram (Fig.1) representing the relationship between actual (real) events and their detection on the 'time axis'. Shaded rectangles represent actual events, whereas dotted rectangles represent events identified by an evaluated system. In this case, NA=2 (e1,e2), ND=1 (e2), NI=2 (d2,d3) and NC=1 (e1). The definition of event-identification aspect of the proposed structure is based on the performance measurement structure, which is reduced to a procedure to correctly identify all the events relevant to a query within a single location. The tuples have only the time dimension and the task is to correctly identify the starting time for all relevant events within that single location.

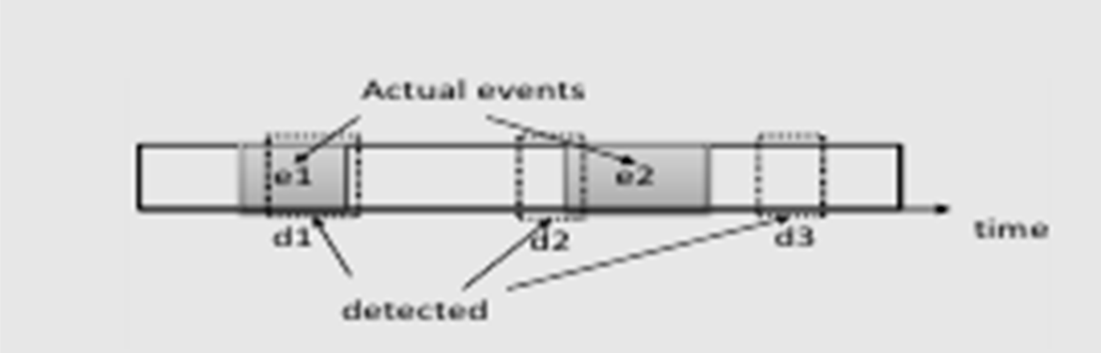


Figure 1. An illustration of the evaluation procedure for identifying all events (*Albakour M-D., Macdonald Cr., Ounis I. , 2013, p. 177).*

The idea of mediascapes Indian media on the basis of the analysis of several texts that provide knowledge belief worlds:

'It's magical': Federer joy at record 8th Wimbledon title (Resource: http://timesofindia.indiatimes.com/sports/tennis/wimbledon-2017/its-magical-federer-joy-at-record-8th-wimbledon-title/articleshow/59621576.cms); All set for election of next President on Monday: Kovind has clear edge (Resource : http://timesofindia.indiatimes.com/india/all-set-for-election-of-next-president-monday-kovind-has-clear-edge/articleshow/59618119.cms); Why India's largest fertilizer company doesn't want subsidies the way they are (Resource: http://timesofindia.indiatimes.com/business/india-business/why-indias-largest-fertilizer-company-doesnt-want-subsidies-the-way-they-are/articleshow/59621953.cms).

Syntax integer that can be differentiated in the quality of the nomination the text performs two functions: 1) the function of the sign that identifies the event, the description of which is presented in the text (the surface defined by the coordinates C and d) (Fig. 2); 2) core element of textual surface, through which is the primary segmentation of the news stream.

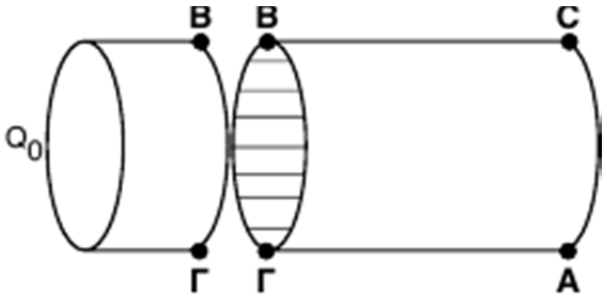


Figure 2. Primary phase news stream identification as part of the mediascapes in the Indian media: the event location in media stream

For event A, identified by the sign 'It's magical': joy at Federer's record 8th Wimbledon title, we allocate two event markers edge:

Roger Federer *shed tears of joy as the Swiss star hailed his record eighth* Wimbledon *title as one of the most magical moments of his astounding career (B)*

"Holding the trophy now, after not dropping a set in the tournament, it's magical really. I can't believe it yet. It's too much,"

For event B, identified by the sign 'All set for election of the next President on Monday: Kovind has clear edge', we allocated two event markers edge:

The total value of votes of the electoral college is 10,98,903, and the NDA candidate is slated to cross the halfway-mark and get about 63 per cent votes.

In the last presidential election in 2012, Pranab Mukherjee had defeated P.A. Sangma and got over 69 per cent votes.

For event C, identified Why the sign of India's largest fertilizer company doesn't want subsidies the way they are we distinguish two event markers edge:

In 1977 we got into subsidy for fertiliser and it was about Rs 200 crore. Over the years the subsidy became gigantic. So about 10 years ago, I started saying that the time has come to change it.

In the last two decades, IFFCO has set up over 16 joint ventures that not just satisfy the company's raw material needs and stretch from Australia to Jordan and Senegal to Argentina — but also in sectors like seed production and insurance — all to service the needs of the Indian farmer.

The concept of 'core' and 'edge', used by us to identify events in the Indian media, are topological concepts that allow to describe more accurately the location and the location of the event in the news and media streams.

Determination of the location of the event in the media stream is not limited only to the formal identification of his location, but the discovery of 'place' value of this event in a) text; b) global media streams; c) Indian narrative universe (Fig. 3). Σ – the surface of a text representing

events in mediascapes, $\theta-$ - content collection of global media streams, $\theta+$ – Indian narrative universe.

Figure 3. The meaning of event, locating in trapped surface of news text as part of mediascapes and Indian narrative universe

To get an idea about the importance of the event for the simultaneous history ('here–and-now') is possible through the correlation of the reference time (R), event time (E); speech time (S) [Molsing, 2010]. The reference time can be determined as 'topic time' and to be identified with 'speech time'.

Figure 4. The scheme determine the value of the event to the synchronous history ('here-and- now')

Thus, the meaning framework of the event *A* is as follows: (*to move past, first place on the list of male Wimbledon champions, the oldest man to win Wimbledon in the Open era and the first since* Bjorn Borg *in 1976, In the five years since he last won Wimbledon, with his title rivals falling by the wayside this time, , his record triumph, the* Centre Court *trophy presentation, another final after last year, could get back, Here am I today with the eighth, far in your life, from midway through the first set and reduced the Croat to tears in the second set, Having won the Australian Open in January, took the clay-court season, to reach his first Wimbledon final, the former US Open champion*) ***E*** *— (*Roger Federer, Wimbledon, Marin Cilic, Pete Sampras, Federer beats Cilic to win record eighth Wimbledon title**,** Bjorn Borg, Novak Djokovic, Centre Court) ***R*** *— (Federer said, I've got to take more time off! I'll be gone again for the next six months! I don't know if it will work as well again, said his injury left him unable to repel the Federer barrage*) ***S*** →.

Conclusion

The observation of the event identification in the Indian media allow to draw the following conclusions: a) medium scale of events is defined by the text in news stream, which is part of the Indian narrative universe and acts as 'knowledge/belief world'; b) to identify events used topological concepts such as 'core', 'edge', 'surface'; c) identification of the event meaning is based on the study of linguistic markers of temporal dimension narrative universe and media stream in the event text-description.

Список литературы

1. Халина Н.В., Внучкова Т.Н., Пушкарева И.А., Серова Е.В., Бунчук О.М., Хребтова Т.С., Столярова Н.Н., Злобина Ю.И. Коннективистика. − Барнаул, 2011.
2. Albakour M.-D., C. Macdonald, and I. Ounis. Identifying local events by using microblogs as social sensors // Proceedings of the 10th Conference on Open Research Areas in Information Retrieval, OAIR '13, (Paris, France, France), pp. 173–180, LE CENTRE DE HAUTES ETUDES INTERNATIONALES D'INFORMATIQUE DOCUMENTAIRE, 2013.
3. Allan J., S. Harding, D. Fisher, A. Bolivar, S. Guzman-Lara, and P. Amstutz, "Taking top detection from evaluation to practice," Syst. Sci. 2005. HICSS'05. Proc. 38th Annu. Hawaii Int. Conf., , 2005. p. 101a–101a.
4. Allan, J. (2002). Topic detection and tracking: event-based information organization. Kluwer Academic Publishers
5. Allan, J., Carbonell, J., Doddington, G., Yamron, J., and Yang, Y (1998). Topic detection and tracking pilot study: Final report. In *Proceedings of the DARPA Broadcast News Transcription and Understanding Workshop*, pages 194–218.
6. Appadurai A. Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy // Media and cultural studies First published 2001 This revised edition published 2006 by Blackwell Publishing Ltd. pp. 584-603.
7. Fiscus, J. G. and Doddington, G. R. (2002). Topic detection and tracking evaluation overview. Topic detection and tracking: event-based information organization, pages 17–31.
8. Kheeshadeh M. Impact of Globalization on Mass Media in India //International Journal of Research Volume 04 Issue 02 February 2017. pp.2177-2188
9. Lakshmi M. Thomas, H.K. Mariswamy. Impact of Globalisation on Indian Media: a Study of 'Credibility' of Indian News Channels // Educational Research International Vol.6(1) February 2017. pp.14-24.
10. Mahesh Chandra Guru B.P., Manjappa S.V.. Radhika C.A., Dileep kumar M. Globalization and Media Management in India: An Empirical Study .International Journal of English Literature and Humanities . Volume II, Issue V, September 2014. pp. 537-549.
11. Molsing K. V. The Present Perfect: an Exercise in the Study of Events, Plurality and Aspect. Porto Alegre, 2010.
12. Petrovirć S. Real-time Event Detection in Massive Streams. Doctor of Philosophy Institute for Language, Cognition and Computation School of Informatics University of Edinburgh, 2012. 156 p.
13. Ryan M/-L. 1991 Possible Worlds, Artificial Intelligence and Narrative Theory. Blooming ton/Indianapolis: Indiana University Press.
14. Sharma Sh. Impact of Globalization on World Society Academic Forum 22 2004-05. pp.27-38
15. Vijayasarathy V. Impact of Globalisation on Indian Media and Entertainment Industry // International Journal of Current Research and Modern Education (IJCRME) ISSN (Online): 2455 - 5428 (www.rdmodernresearch.com) Volume I, Issue II, 2016 pp.151-157.
16. Yang, Y., Pierce, T., Carbonell, J.G., 1998. A Study on Retrospective and On-Line Event Detection. Proceedings of the SIGIR Conference on Research and Development in Information Retrieval, Melbourne, Australia, p.28–36.

Гаранина Светлана Николаевна, степень магистра филологии, старший преподаватель кафедры русского языка № 3 ФРЯ и ОД, Российский университет дружбы народов (Москва), Россия.

Garanina S. N., master's degree in Philology, Senior Lecturer of the Russian Language Department № 3 of FRL and CED, Peoples' Friendship of University Russia (Moscow), Russia.

Гаранин Валерий Михайлович, степень магистра филологии, старший преподаватель кафедры русского языка № 1 ФРЯ и ОД, Российский университет дружбы народов (Москва), Россия.

Garanin V. M., master's degree in Philology, Senior Lecturer of the Russian Language Department № 1 of FRL and CED, Peoples' Friendship of University Russia (Moscow), Russia.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ДЕЛОВОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ. ПРОГРАММА «SKYPE» И МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

COMPUTER TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN BUSINESS LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE. THE PROGRAM "SKYPE" AND MULTIMEDIA COMPUTER TECHNOLOGY

Аннотация. Статья посвящена компьютерным технологиям в обучении русскому деловому языку. Как известно, в последнее время появляются все новые и новые компьютерные программы, чтобы облегчить один из труднейших процессов – это изучение русского делового языка как иностранного. В статье мы рассматриваем такие зарекомендовавшие себя программы, как «Skype» и мультимедийные компьютерные технологии, как они помогают в процессе обучения бизнесменов – иностранцев русскому деловому языку как иностранному.

Ключевые слова: компьютерные технологии, Skype, русский как иностранный, Интернет, бизнесмен, мультимедийные компьютерные технологии

Abstract. The article is devoted to computer technologies in teaching Russian language business. As everyone knows, lately, a new computer program, to alleviate one of the most difficult processes is studying business Russian as a foreign language. In the article we consider such proven programs like "Skype" and computer technology, as they help in learning the business of foreign business Russian as a foreign language.

Keywords: technology, computer, Skype, Russian as a foreign, Internet, businessman, computer technology

Введение. В цели обучения иностранных бизнесменов русскому языку как иностранному существуют разные аспекты. Необходимо четкое разграничение: в языковой и неязыковой сферах. Отсюда появляются разные методы обучения: учебники, учебные пособия, компьютерные программы, мультимедийные технологии, Интернет и Skype. Цель обучения – это сформировать профессиональные коммуникативные навыки, навыки письменной деловой речи. На наш взгляд, каждый иностранный бизнесмен – иностранец, изучающий деловой русский язык как иностранный, должен отвечать современным российским требованиям делового языка.

Теория, данные и методы. Актуальность данной проблемы заключается в том, что чуть ли не каждый день в компьютерном мире появляется ряд новейших программ, отличающихся более высокими технологиями в обучении деловому русскому как иностранному. Понятно, что преподавателям РКИ трудно соревноваться и мгновенно реагировать на них, потому что классическое обучение русскому как иностранному еще никто не отменял. Возникает вопрос: «Дают ли эти все компьютерные технологии такой же результат, как занятия с преподавателем?» На наш взгляд, все виды компьютерных технологий должны быть лишь в помощь преподавателю, а не забирать весь процесс обучения на себя.

Цель исследования показать, как возможно применение и работа с компьютерными технологиями в процессе обучения иностранных бизнесменов русскому как иностранному.

I. Компьютерные технологии. Программа «Skype».

Возможности компьютерных технологий безграничны. В современном мире в последнее время появляется все больше и больше компьютерных возможностей обучать не только студентов – иностранцев, но и иностранных бизнесменов русскому языку как иностранному. Это не только классические учебники, но и новейшие компьютерные технологии: всевозможные фонетические, грамматические программы, тестирование на компьютере, а также один из последних методов обучения иностранных бизнесменов русскому как иностранному – это по Скайпу. Все эти программы используются как дополнение к уже существующим традиционным методикам.

Не так давно в компьютерном мире появилась очень новая интересная популярная программа «Skype», у которой есть масса функций. Программа «Skype» была выпущена эстонскими компьютерщиками в 2003 году, как канал обмена информации в Интернет – сайте. Раньше «Skype» писали только по – английски,но в последнее время появилось и официальное русское правописание «Скайп». Скайп – это безграничные возможности: звонки, видеосвязь, SMS, проведение видеоконференций. Причем эта программа абсолютно бесплатная. Для деловых людей, живущих в другой стране и изучающих деловой русский язык как иностранный, эта компьютерная программа просто бесценная находка. Программа «Скайп» необходима при удаленности бизнесменов – иностранцев, которые живут в другой стране и налаживают свой бизнес в России и которым просто необходимо не только говорить по – русски, но и на высоком уровне владеть деловой лексикой русского языка, то есть профессиональными навыками делового общения.

Всем известно, что бизнесмены - это люди, которые никогда не сидят на месте. Они постоянно в разъездах. В таких ситуациях на выручку как преподавателю, так и обучающемуся приходит Скайп, потому что процесс обучения прерывать нельзя. Представим себе, что бизнесмен на две недели улетел по делам на родину и не занимался. Прилетает обратно и все забыл. И что делать? Начинать все сначала? Теряем драгоценное время. А когда есть Скайп, все в порядке. Преподаватель может заниматься с ним, где бы он ни был, хоть на краю света. По Скайпу – это очень удобно потому, что обучающийся не только слышит вас, но и видит, а вы его. Таким образом, происходит модернизация процесса обучения.

Преподаватель может отправлять новые материалы по «Видеопочте», то есть у обучающегося бизнесмена – иностранца есть возможность просматривать его столько раз, сколько нужно, в удобное для него время. Настройка Скайпа возможна на любые номера телефонов: стационарные, мобильные, то есть переадресация Скайпа на них, когда вы не в сети. Эта услуга, правда платная, но по минимальным тарифам, что позволяет сэкономить

достаточно денег, а, как мы знаем, все бизнесмены – люди бережливые и не так просто расстаются с деньгами. Через Скайп возможно: совершать международные звонки на любые номера телефонов, отправлять файлы с материалами для обучения любого формата и размера, что не позволяет делать электронная почта, потому что там есть определенные ограничения.

Скайп сейчас можно установить практически на все, что из компьютерной техники поддерживает эту функцию: мобильные телефоны, планшеты, телевизоры, Android, т. е. те, которые поддерживают оперативные системы: Windows, Linux, OSX, Android, Black Berry. С помощью Скайпа можно перевести текст или голос в режиме реального времени, когда что – то непонятно обучающемуся, можно корректировать ошибки. Сейчас активно прослеживается слияние классических образовательных методик и внедрение новейших технологических возможностей Скайпа. Это принципиально новый аспект в обучении русскому языку как иностранному, то есть по сути дела – это дистанционное обучение.

Программа «Скайп» позволяет реализовать обстановку реального аудиторного занятия. Кроме того, что преподаватель и студент видят и слышат друг друга, есть возможность демонстрировать на экране изучаемый материал, темы. Таким образом, организуется языковая практика для бизнесменов – иностранцев, изучающих русский язык, с носителем языка. Это было бы невозможно без всеми нами полюбившегося Интернета. Интернет (англ. Internet, orienter = внутри + net = сеть) – всемирная, информационная компьютерная сеть, объединяющая множество некоммерческих компьютерных сетей и компьютеров, обменивающихся информацией друг с другом. [1, с. 235] Интернет стал как связующая, необходимая нить между людьми, странами, государствами, правительствами, президентами.

Информационные технологии – это величайшая сила в современном мире всех народов, которая носит массовый характер. Новые компьютерные технологии возможно использовать на всех этапах обучения в совокупности с традиционными методиками обучения. Динамика развития теории и практики определила новую полиформатную модель обучения [9]. Мы считаем, что полиформатная модель обучения становится более интересной, информативной, эффективной для обучающихся бизнесменов – иностранцев. Эта заинтересованность способствует в процессе обучения более легкому вхождению в контакт, в языковую и культурную языковую российскую среду. Таким образом, обучающиеся бизнесмены получают доступ ко всем источникам информации, которые также помогают при самостоятельной работе, выводят их на всевозможные творческие уровни речевой коммуникации, повышают профессиональные навыки в деловом общении и реализуют интересы иностранных предпринимателей, поскольку сейчас уже все владеют на высоком уровне компьютерными и Интернет – технологиями.

II. Мультимедийные компьютерные технологии.

Особую популярность в обучении русскому как иностранному в последнее время приобретают мультимедийные компьютерные технологии, так как иностранные обучающиеся знакомятся с активной языковой деятельностью страны носителей языка. Это интересно и в информационном плане и повышает эффективность обучения. Например, иностранному бизнесмену, приехавшему в Россию, который до этого практически ничего о ней не знал с внутренней стороны, трудно понять реалии российской жизни, плюс здесь еще очень важен адаптационный момент, потому что, работая в другой стране, важно пройти некую адаптационную ступень, поскольку Россия непредсказуемая страна для иностранцев. В России трудно что – то заранее спрогнозировать [2, с.196].

Мультимедийные компьютерные технологии способны вовлечь в активную речевую ситуативную деятельность. Бизнесмены – это зачастую расчетливые «холодные» люди, преследующие только свои интересы, не обладающие большим количеством эмоций, но не следует забывать, что каждый из них индивидуальная личность, которую с помощью мультимедийных компьютерных технологий легче раскрыть. У обучающихся бизнесменов русскому языку как иностранному есть серьезная мотивированность, так как им предстоит работать в России. Е. И. Пассов считает, что «личная индивидуализация порождает у обучающихся истинную мотивацию, не принесенную извне, не навязанную, а являющуюся прямым порождением самого метода обучения» [10, с.105]. Мотивированность – это важнейшая составляющая в процессе всего обучения любому иностранному языку.

Главный принцип всех мультимедийных компьютерных технологий – это наглядность: текстовые, графические, аудио – и видеозаписи, демонстративный обзор, использование Интернета, тексты со звуковым сопровождением. В мультимедийных компьютерных технологиях существует широкое поле деятельности, например, имитация переговоров в реальном времени, чего просто не существует в учебниках. Таким образом, можно увеличить объем изучаемой лексики делового общения, которая сопровождается наглядностью и эмоциональностью, а значит лучшим усвоением изучаемого материала. Обучающиеся бизнесмены – иностранцы начинают воспринимать полученную информацию с монитора или экрана, что очень важно при проведении телемостов, конференций, переговоров на русском деловом языке, потому что они учатся воспринимать информацию на слух [3, с.61]. В ходе переговоров, телемостов решается много проблемных ситуаций, поэтому применение на этом этапе обучения мультимедийных компьютерных технологий наиболее востребовано и актуально. Например, обучающимся бизнесменам – иностранцам дают в записи посмотреть отрывок из реальных переговоров с заданной проблемой, которую необходимо решить, потом на определенном месте преподаватель останавливает запись и предлагает обучающимся бизнесменам – иностранцам самостоятельно продолжить варианты ее решения. Здесь есть очень важный момент в обучении русскому деловому языку, потому что обучающиеся бизнесмены – иностранцы вступают в диалог, в дискуссию со своими одногруппниками на русском языке, при этом преподаватель всегда слышит и корректирует их ошибки. Этот творческий процесс способен «расшевелить» даже человека, который привык скрывать свои эмоции.

В ходе обучения возможно применение слайдов с ключевыми клише – фразами и с заданием: «Восстановите возможный диалог». В этом случае у обучающихся бизнесменов – иностранцев включается фантазия, творческий подход предпринимателя. На определенном этапе обучения, когда основной лексический материал усвоен, отработан, слушателям необходимо предложить курс лекций об особенностях российского бизнеса: культура, законы, этикет, подготовка к переговорам, место их проведения с наглядными учебными материалами. При таком процессе обучения происходит трансформация из пассивных в активных обучающихся бизнесменов – иностранцев, которые накапливают необходимые знания в дальнейшей работе с российскими бизнесменами [4, с. 165].

Совмещение различных форм обучения и компьютерных технологий приносят достаточно хорошие результаты. Происходит некий синтез вербального и невербального общения (основы письменной деловой речи). Мультимедийные компьютерные технологии убивают сразу три зайца, так как они способны воздействовать на зрительную, слуховую память и на процесс запоминания, усвоение материала, причем в динамике. В процессе обучения необходимо моделировать ситуации, которые в процессе переговоров обычно меняются ежеминутно, поэтому от обучающихся бизнесменов – иностранцев требуется быстрая, адекватная реакция на все происходящее.

В современной жизни мощность компьютерных технологий с каждым днем возрастает. Изучение русского делового языка бизнесменами – иностранцами способствует расширению экономических связей России, заключению многомиллиардных контрактов. Отсюда появляется и спрос на изучение русского делового языка.

Исследование. Нами было проведено исследование, в котором приняли участие 120 обучающихся бизнесменов – иностранцев русскому языку как иностранному из разных стран мира, то есть были организованы многонациональные группы. Исследование продолжалось десять месяцев. Цель исследования – выяснить, какие группы столкнутся с трудностями, возможности их разрешения при достижении «Первого сертификационного уровня. В1. Общее владение.», а какие группы более легко овладеют грамматическим и лексическим материалом при поставленной задаче обучения. Для этого мы разделили 120 иностранных обучающихся на 3 группы по 40 человек. После чего мы провели тестирование, определив уровень владения русским языком как иностранным. У нас в каждой группе получилось по две подгруппы, то есть в каждой группе по 20 человек: а) нулевой уровень владения языком (обучение с нуля) и б) элементарный уровень (умеющие читать, писать, знающие грамматику элементарного уровня).

Группа № 1 – аудиторные занятия с применением мультимедийных средств.

а) нулевой уровень

б) элементарный уровень

Группа № 2 – аудиторные занятия с применением мультимедийных средств и с возможностью сочетания занятий по Скайпу (когда обучающийся вынужден отсутствовать на занятиях в связи с командировкой).

а) нулевой уровень

б) элементарный уровень

Группа № 3 – занятия всей группы только по Скайпу в режиме Онлайн, то есть все члены группы одновременно включаются в занятия.

а) нулевой уровень

б) элементарный уровень

В ходе исследования нами были зафиксированы наблюдения:

1. Группа № 1. После начала занятий группы моментально включилась в процесс обучения, показывая достаточно высокие результаты. При использовании мультимедийных средств обучающиеся включали в речь пройденные лексические и грамматические конструкции, тем самым закрепляли изученный материал.
2. Группа № 2. С группами возникали некоторые трудности, потому что, когда вся группа занимается в аудитории, а 5 человек отсутствуют в связи с вынужденной командировкой, с ними приходилось индивидуально заниматься по Скайпу, причем часть грамматического и лексического материала терялась, потому что рядом не было коллег по группам, то есть не было выхода в практическую речь.
3. Группа № 3. Этим группам пришлось труднее всего, особенно подгруппе «а», потому что, как выяснилось, научить людей писать и читать по Скайпу практически невозможно, да еще при этом незнакомый язык, который они начали изучать с нуля. Все другое: и фонетика, и грамматическая структура русского языка. Конечно, многие могут поспорить, что современным бизнесменам нет необходимости уметь писать, так как все документы в современном мире печатаются только на компьютере. На наш взгляд, каждый солидный предприниматель все – таки должен уметь писать. Возникала еще одна проблема – это неожиданное отключение Интернета у некоторых обучающихся, что приводило к дополнительным занятиям по пропущенному материалу. По Скайпу заниматься очень неудобно, хотя эта практика

существует по всему миру, потому что нет живого общения, нет контакта преподаватель – обучающийся. Полученные результаты в ходе исследования были положительными. Все группы достигли «Первого сертификационного уровня, B1. Общее владение.»

Заключение. Современное обучение русскому как иностранному, к счастью или к сожалению, уже не может существовать без компьютерных технологий. Традиционные методики обучения постепенно отходят на второй план. Но не надо забывать, что в процессе обучения главную роль все же играет преподаватель и никакие даже суперсовременные компьютерные технологии его не заменят. Необходимо помнить, что хорошие результаты может принести только совмещение различных форм обучения: традиционные формы обучения – преподаватель и учебники и компьютерные технологии. Скайп и мультимедийные компьютерные технологии помогают не только преподавателю решать конкретные задачи на занятиях, но в первую очередь они очень важны для обучающихся, потому что они делают процесс обучения более интересным.

Список литературы

1. Булыко А. Н. Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов. – М.: «Мартин», 2006. – 704 с. – С.235.
2. Гаранина С. Н., Гаранин В.М. Адаптационные процессы у иностранных учащихся на довузовском этапе обучения в культурном пространстве России / Сборник статей I международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов в двух частях. / Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. / 19 – 21 октября 2017 г., Часть I., Интернет – источник: http:// dporudn.ru/ news/postreliz – o – provedenii – i – mezhdunarodnogo – kongressa – prepodavately – i – rukovoditeley – podgotovitelnykh – f / М., РУДН, 2017. С. – 195 – 198.
3. Гаранина С. Н., Гаранин В. М. Лингво-культурологические особенности в межкультурной коммуникации при обучении студентов – иностранцев деловому русскому языку на начальном этапе. / Предвузовское обучение иностранных студентов: современное состояние, проблематика. / Сборник статей по материалам межвузовской научно – практической конференции. – М., РУДН, 2015. – С. – 60 – 64.
4. Гаранина С.Н. Сборник научных статей в рамках международной научной конференции «III Новиковские чтения: Функциональная семантика и семиотика знаковых систем», статья «Лексические особенности официально-делового стиля речи.» М., Изд-во РУДН, 2011, с. 163-168.
5. Маерова К. В. Практикум по русской устной и письменной речи. Учебное пособие по деловому языку. – М.: РУДН, 1977.
6. Маерова К. В. Обучение студентов – иностранцев официально – деловой речи. Учебное пособие. – М., 1983.
7. Митрофанова О.Д. О методическом сопряжении родной и изучаемой культуры в практическом курсе русского языка как иностранного / О.Д. Митрофанова // Материалы II Международной конференции «Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира: Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет». – Варшава, 2004.
8. Климкевич А. Б. Новые информационные технологии в обучении русскому языку / А. Б Климевич. – Русский язык за рубежом. – 2007. - № 4 – С. – 31 – 36.
9. Крысин КНИГА, 2012. – 416. – (Настольные словари русского языка). С. 197.Л. П. Современный словарь иностранных слов. – М.: АСТ – ПРЕСС.
10. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1985. – с.105.

Дидманидзе Ибраим Шотаевич, доктор информационных технологий, Профессор, Батуми, Грузия

Didmanidze Ibraim, Doctor of Information Technology, Associate Professor, Batumi, Georgia

Багратиони Ирма Отаровна, доктор философии, Ассистент профессор, Батуми, Грузия

Bagrationi Irma, Doctor of Philosophy, Assistant Professor, Batumi, Georgia

ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЦЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

ON EDUCATIONAL VALUE OF PEDAGOGICAL ETHICS IN THE AGE OF INFORMATION TECHNOLOGY

Abstract. В представленная научная статья рассматривает исследование в области педагогической этики связанный с использованием информационно-коммуникационных технологий в средних и высших школах. Мы предлагаем структуру для исследования педагогических методов на основе анализа природы педагогики, как показано в литературе. Мы определяем педагогические моральные проблемы, связанные с цифровым технологическим использованием и их последствиями для педагогических методов учителей. Стратегии интеграции технологии, однако, часто менее хорошо исследуются. Данная статья, поэтому, исследует отношения между педагогикой, этикой и технологией, как три важных конструкции для разработки стратегии электронного обучения. В научной статье особо подчеркивается следствие этической структуры педагогического образования, которое обеспечивает понимание взаимных зависимостей педагогики, этики и технологии, с целью предотвращения этических рисков развивающемся в электронном обучении и электронном изучении.

Ключевые слова: Педагогическая этика, педагогическое мировоззрение, Философские проблемы, коммуникационные технологии, педагогическое образование, социокультурные особенности.

The present scientific article reviews research on pedagogical ethics associated with the use of information and communications technology in secondary and high schools. We propose a framework for examining pedagogical practices based on an analysis of the nature of pedagogy as revealed in the literature. In the light of this framework we discuss empirical evidence of the use of different types of digital technology in different subjects of education. We identify pedagogical moral issues associated with digital technology use and their implications for teachers' pedagogical practices. The various political and technological drivers that are currently prevalent within many educational institutions increasingly encourage educationalists to experiment with tools that promote E-learning. Many then engage in this activity in the belief that this will help in the development of more autonomous, responsible learners. Strategies for the integration of technology are, however, often less well researched. This paper, therefore, explores the relationship between peda-

gogy, ethics and technology, as three important constructs for the development of an E-learning strategy. It then proposes a framework that will allow future research to define more clearly how each of these concepts overlap, and to identify the impact that they have on each other. As a consequence, the framework provides insight into the mutual dependencies of pedagogy, ethics and technology, with the aim of avoiding ethical risks in developing E-teaching and E-learning.

Ключевые слова: Педагогическая этика, педагогическое мировоззрение, Философские проблемы, коммуникационные технологии, педагогическое образование, социокультурные особенности.

Keywords: Pedagogical ethics, pedagogical worldview, philosophical issues, communication technologies, pedagogical education, socio-cultural features, information resource

Introduction. It is best known that in both schools and homes, information resources are widely seen as enhancing learning, this hope fuelling their rapid diffusion and adoption throughout developed societies. But they are not yet so embedded in the social practices of everyday life as to be taken for granted, with schools proving slower to change their lesson plans than they were to fit computers in the classroom. This article examines two possible explanations - first, that convincing evidence of improved learning outcomes remains surprisingly elusive, and second, the unresolved debate over whether communication technologies should be conceived of as supporting delivery of a traditional or a radically different vision of pedagogy based on soft skills and new digital literacy's. The difficulty in establishing traditional benefits, and the uncertainty over pursuing alternative benefits, raises fundamental questions over whether society really desires a transformed, technologically-mediated relation between teacher and learner.

Despite increases in computer access and technology training, technology is not being used to support the kinds of instruction believed to be most powerful. In this paper, we examine technology integration through the lens of the teacher as an agent of change: What are the necessary characteristics, or qualities, that enable teachers to leverage technology resources as meaningful pedagogical tools? To answer this question, we discuss the literature related to four variables of teacher change: knowledge, self-efficacy, pedagogical beliefs, and subject and school culture. Specifically, we propose that teachers' mindsets must change to include the idea that "teaching is not effective without the appropriate use of information and communication technologies resources to facilitate student learning" [8, pp. 44-45]. Implications are discussed in terms of both teacher education and professional development programs. The evidence suggests that new affordances provided by communication technologies-based learning environments require teachers to undertake more complex pedagogical reasoning than before in their planning and teaching that incorporates knowledge of specific affordances and how these relate to their subject-based teaching objectives as well as the knowledge they have always needed to plan for their students' learning. In addition the research shows that teachers' beliefs about the value of digital technology for learning and the nature of successful learning environments are important in teachers' pedagogical reasoning.

Theory. We are very much interested in the flurry of interest in pedagogical ethics is not an isolated phenomenon. The teaching of pedagogical ethics is part of a general reevaluation of education, with a particular concern for the role of values in education. One aspect of this reevaluation has been what some call the "moral education" movement, a movement that affected every level of our educational system, from secondary schools to undergraduate and professional schools. It should come as no surprise that as part of this movement there has been an effort to educate more "responsible" civic-minded professional [2, pp. 81-82]. As the public criticism and concern for ethics in the professions

mounts we become more explicit about the moral dimension of educational pedagogies and curriculum which serve as the basis for professional training and socialization. At the professional level ethical instruction holds out the promise of transforming ethical theory and moral philosophy into an "applied ethics" directly relevant to the professions. The problem with all this activity, interest, and concern about pedagogical ethics is that we may not know what we are doing and what we are doing may serve unintended purposes. If we do not know what we are doing then the teaching of pedagogical ethics will be superfluous to the actual concerns and fears, dreams and ideals of future professionals. On the other hand there are many who believe they know what pedagogical ethics is and how to educate more ethical professionals. In either case, when instruction in pedagogical ethics fails it creates more than another failed pedagogy, it defeats the promise that we hold out in ethics teaching-the hope that professionalism will be the means by which one can live a "good life" be a "good person" and do work that has social significance. "Many of the comments in this essay are directed to the student of ethics rather than the teacher. There are a number of reasons for this orientation. At the present stage of development, we are trying to get a sense of what it means to try to develop ethical sensibilities-to learn something about ethics-and to find ways in which that learning can take place, and the obstacles to such learning. To say that we are students of ethics suggests a humility and best conveys the sense that we do not know exactly what ethics is, or if we know what ethics is, that it presents open-ended questions about a life in pedagogy" [6, pp. 111-112]. There are substantial disagreements about what it means to be ethical, how an ethical sensibility should affect a professional's work, and his conception of himself at work, and ultimately himself as a person. The questions raised in learning ethics can be seen as analogues of the questions confronted by the teacher concerned about ethics, each in their own way derived from our concern about being a good person.

We focus on the teaching of pedagogical ethics because the classroom provides what would at first appear to be a safe harbor for articulating and gaining insight into the nature of the ethical sensitivity required in the practice of pedagogy. If we cannot see and develop an understanding of how ethics is to be taught, then how are we to educate more responsible professionals? The teaching of ethics is in a state of transition. Even so, we find two pervasive trends that signal what at first appear to be divergent perspectives on pedagogical ethics. In the sections that follow we describe these perspectives and argue that they ultimately collapse into pedagogy of pedagogical practicalism.

The first perspective is what we call pedagogic. There is an emphasis on the body of ethical rules set forth in the Code of Professional Responsibility. The approach is pedagogic because it views ethics as a matter of rule following. It makes learning ethics an exercise in rule application. Pedagogical ethics becomes the pedagogy of teaching. It is not surprising that "a pedagogic perspective on teachers conduct and interaction with clients would emerge as a principle focus of pedagogical ethics given the worldview that dominates the pedagogical profession and pedagogical education. That the pedagogic perspective is a threat to other fields of applied ethics presents a more telling note on the power of pedagogism" [7, pp. 90-91]. When pedagogy students come to ethics, their pedagogy trained minds rebel. When we make ethics look like pedagogy, and ethical thinking look like pedagogical thinking, pedagogy trained minds become more tolerant of ethics. So long as ethics merely tempers the use of our pedagogy trained minds then ethics can be tolerated, if not embraced. And so we find pedagogy teachers making ethics compatible with existing notions and expectations of pedagogy study and the pedagogical world-view.

We know something about pedagogy**,** about how it is made, how it is applied. We believe in pedagogy. And so if we are to have some form of pedagogical ethics that we can believe in, then ethics

must be made to look like pedagogy. When this effort fails, and the student realizes that ethics is not an answer but a way to live, the future professional is apt to see ethics as a matter best left to philosophers and theologians, to those who have more tolerance for philosophical issues and existential concerns. The result is that we take what we want from ethics in pedagogical education and try to forget the rest. The problem is not our students. Pedagogy teachers are trainers in pedagogism. "As pedagogists they teach pedagogical ethics and professional responsibility as an ahistorical, asocial, apolitical phenonomena" [5, pp. 70-71] The student is asked, at least implicitly, to assume that pedagogical relationships and situations have no history; are autonomous, separate and apart from the world in which they arise; that they have no ramifications, no bearing, no effect on others and other social institutions and that nothing beyond the situation should intrude to define and resolve a teacher's ethical dilemma.

According to Georgian researchers Ibraim Didmanidze and Irma Bagrationi's work "The Issue of Student Distance Communication and Collaboration (For Foreign Language Teaching)" information centers are head divisions in system of the educational and technological information: "Education is a basis of cultural, spiritual, social, economic development of a society and the state, "works" on a legal practice. Owing to the historical education the intellectual, creative potential of people is enriched, its cultural level raises, there is maintenance of management personnel, internet archive search and creator…" [3, pp. 17-18]. And as Irma Bagrationi points out in her research "For the Issues of the World-View Online Foreign Language Learning" "Experimental research is based on the goal of trying to find generalized answers to specific questions. To achieve that, as many variables as possible are held constant so that one or two specific questions can be addressed in tightly controlled experimental situations; In contrast, naturalistic research seeks to understand phenomena in their natural, holistic context" [1, pp. 497-498]; "exclusive forum […] would assist in the process of norm development discussed above as particular cases brought before it would help develop our understanding of the application of fundamental rights to educational and pedagogical corporations" [4, pp. 74-75-77].

Here it needs to be noticed, that we have no similar confidence in the teaching of ethics or the underlying values dimensions of professional practice. An explicit effort to teach pedagogical ethics in a systematic and sustained fashion is a fairly recent phenomenon and is in various subtle ways held in disdain and discounted even as there are continual calls for more ethics. Some will be modest enough to admit that they have gone through pedagogy school without ever asking the philosophical and existential questions that we argue should be the foundation for an ethics of pedagogy. One of the reasons that students don't raise these questions is that they fear there is no answer. Fearing the absence of an answer they are comforted by their prosaic mentality. Practicalists tend to believe that things don't change. Consequently, the practicalist tends to a kind of psychological determinism - the belief that their values were formed prior to pedagogy school.

This assumption along with the sense that whatever ethics turns out to be, ethical sensibility of both individuals and the society lie "deep within" makes ethics remote. We know there are limits to what we can do, or talk about, or think about, that would help us get at this deep ethical core of our lives. Consequently, if this view is taken to its logical conclusion, education has little or nothing to do with the values that one expresses as a teacher. If we get our moral and ethical sensibility while growing up, then we already have it and there is essentially nothing to study, nothing to learn, and the idea of teaching or learning to be more ethical becomes superfluous.

Based on our specific goal, it is greatly interesting for us how can we make the learning of pedagogical ethics matter? Classrooms are generally not seen as the kind of place where we speak of how we see the world, what we value, what matters to us. The classroom is that place where the student

sits, listens, and writes. But imagine a different kind of classroom experience, a classroom of conversations where the participants begin to listen to each other and speak the language of values that expresses our dreams and hopes, our optimism and ideals. What do we hear when we listen as we talk, as others talk? What kind of expectations, concerns, and fears are expressed? What kind of strategies are presented for dealing with the moral & ethical dimension of the life we are given and the one we make for ourselves? What, in a word, happens when we start talking about the value dimension of our lives? Try to imagine the classroom as a place in which conversations and dialogues are directed toward values and how they are lived. It would be a classroom where we could not escape ourselves. We would talk about the education that we are getting, about the role of teaches, about how it "feels" and what it means to learn, to study, to remember, to write, to speak. When we talk about work and professional life, when we say where we stand and what we believe, and what we "should" do, and how we experience the world, and what the world means to us, we engage in conversations that reflect our values" and indicate in a more concrete way what makes our lives a moral and ethical enterprise [2, pp. 59-60].

And it is in such conversations that we discover the nature of moral discourse. For it is in such discourse that ethics is given life, in those discourses which define their purpose and result as they move back and forth, as they call into question the illusions which structure and then dominate our lives. What happens when we start listening to what is being said in the classroom? The classroom of ethics is not the place where we discover right and wrong, good and bad, or the answers to pressing ethical dilemmas, but the place where there is the telling of stories of how we see ourselves as professionals, how we imagine ourselves practicing pedagogy, and our fantasies of how others will respond to us as teachers. Each individual has a moral and ethical framework within which they live, choose a career, define their role as student, form a professional identity. The problem is gaining awareness of this ethical worldview. There are different moves that one can make when confronted with an ethical dilemma, with the challenge of one's own ethical illusions. In the work called ethics we learn that we are not in the world by ourselves, that others hold views what are radically different from our own, views which we cannot ignore as professional.

We must come to grips with not only the ethical decisions that we make, but those of others as well. We need to see how the stories we tell in ethics, how our beliefs and ideals, are a philosophy of life that shape the professional life we live day to day. Our stories are that life, even as they sometimes disavow and devalue the reflection and introspection that lie at the heart of philosophy. We forget that we are story tellers and that a life in pedagogy is itself a story. A story exalts and frees, or locks one in the prison of everyday reality. The world is far from perfect, and is filled with pain and suffering. We realize that we contribute in our own way to this condition of the world, for we too are in the world. Ethics teaches that our problem comes from being so much of and in the world. And we end as we began. The end cannot be realized. There is no end in sight. "One of the last thoughts of the great American philosopher and the first educator to offer a psychology course in the United States William James was that when all is said and done there is no advice to be given" - as moral way of thinking in practice of education [5, pp. 104-105].

Methods. A key aim of this special issue is to share articles which exemplify and offer representations of innovative research methodologies and understand the complexities inherent in pedagogical research. A common theme across all articles is a focus on methods ‘geared to that which is discreet, elusive, endemic, obscured, intrinsic and ingrained in pedagogical practices’. This is because we believe that a choice of pedagogy inevitably communicates a conception of the learning process and the learner. Pedagogy is never innocent. It is a medium that carries its own message. This socio-cultural definition

of pedagogical practice necessitates the development of methodologies which pay careful attention to illuminating elements traditionally understood as unseen and hard to know. Understanding pedagogy as a non-neutral messaging system which in its specification, enactment and experience of teaching, learning, curriculum and assessment - calls for a multilayered and socio-cultural framework for research methods invites a nuanced and innovative approach to exploring pedagogical Ethics.

Over the last several decades pedagogy as a field of study within education has enjoyed a well-deserved elevated status accompanied by a corresponding focus on pedagogic research and associated research methods. A fundamental shift from invisibility to visibility has been the recognition of the learner as agentive and intentional, of the learning context as complex with affordances and constraints, and of the sets of relations surrounding the context involving values, agendas and meanings that are variously implicit, always enmeshed, and usually hard to know. Attention to such facets as meanings, relationships, action, place, participation, communities, identities, prior experiences, opportunity to learn add up to an appreciation of pedagogy as complex, nuanced and, above all, dynamic. The scale, depth and scope of studies of pedagogy have shifted in line with this growing understanding. Obviously, research methods adopted for the exploration of any concept need to align with definitions and conceptualizations of the substantive area in question. In the case of pedagogy the range of interrelated elements is considerable and hence the research methods needed for their exploration and theorization have evolved and grown accordingly.

Discussion. Our research's aim was adopting a socio-cultural perspective, this Special Issue presents research that challenges and extends current theoretical and methodological perspectives on understanding what it means to teach and to learn. We see pedagogical research as nuanced, complex, multilayered and inclusive. The papers presented share a variety of lenses through which understandings of pedagogy research can be explored and developed. Examples of these include teacher and student knowledge, identity and culture, place-based pedagogy and social pedagogy. A particular focus remains throughout on illustrating innovative methods necessary for exploring unseen and hard to know ethical and moral aspects of specified, enacted or experienced pedagogical practice. We recognize that researching pedagogy is tremendously challenging.

This is an article that has several key messages for those interested in participatory pedagogic research with young people who are struggling to build a sense of respect and belonging in environments that are unstable and resource-poor. As will be seen their three key principles align well with other articles in this special issue: the development of relationships with hard-to-reach young people; participants to be actively engaged in the research process as empowered agents; and, participants to be mentored and supported in research ethical practices.

Results. As a result we see it as focusing on relationships between ethical values, educational identities, technology interactions and pedagogical understandings embedded in rich and varied pedagogical contexts, texts and settings. This collection of articles aims to offer a rich variety of ways of thinking about pedagogical research and it seeks to exemplify some of the theoretical and methodological principles for pedagogy research which we explored in our recent work Research Methods for Pedagogical Ethics. We begin with papers that consider ethical, practical and theoretical challenges in pedagogy research. We then move to papers which exemplify and offer representations of complex pedagogical research with a particular focus on innovative methods for exploring the unseen and hard to know. Finally, we share research which extends our understanding of pedagogical texts and spaces in varied ethical context.

Conclusion. We may conclude that developing our socio-cultural definition of pedagogy we understand it as having three interrelated dimensions as people are 'enabled, supported or constrained in how they participate in practices and activities, and [as] their histories mediate and are brought to bear by the teacher and by the setting'. Simply put, these interrelated dimensions describe the specified, enacted and experienced features of pedagogical practice. The specified dimension of pedagogy refers to messages carried about what is assumed to be an appropriate way to teach and learn. Official curricula and policies are examples of reified specified pedagogies as they convey messages about what society claims as valuable teaching and learning. The enacted dimension of Pedagogical Ethics considers messages transacted as individuals interpret, enact and embody specified pedagogy and encompasses socio-cultural features such as educational identity, histories of technology communications, personal moral judgment and pedagogical decision-making.

Implication. While research approaches to pedagogy are vastly more sophisticated now given various developments in understanding pedagogy itself, learning and childhood or personhood, and indeed technology, what is clear from the articles assembled for this Special Ethical Issue is that the field of pedagogic methodological research is still relatively new and merits exploration and analysis in its own right. In line with the original call for paper, this published here consider what it means to look critically at pedagogy and the implications of this looking for research methods. We believe this Special Issue offers fresh, critical perspectives to the pedagogy researcher which has the potential to moral benefit all participants involved in the pedagogic research process.

References

1. Bagrationi Irma, For the Issues of the World-View Online Foreign Language Learning, Proceedings: "SGEM 2018", Volume 5, Issue 2.2, Published by STEF92 Technology Ltd., "Alexander Malinov" Blvd.,1712 Sofia, AlbenaCo., Bulgaria, 2018, pp. 497-504.
2. Cahn, Steven M. and Markie, Peter J., Ethics: History, Theory, and Contemporary Issues, The Fourth Edition, Oxford: "Oxford University Press", 2009. (In English).
3. Didmanidze Ibraim, Bagrationi Irma, The Issue of Student Distance Communication and Collaboration (For Foreign Language Teaching), The Scientific Journal "Cross-Cultural Studies": Education and Science (CCS&ES), Volume 3, Issue I, March, 2018, Publisher: Beyer Thomas Robert, Published by "Middlebury College", Vermont, ISSN: 2470-1262, pp. 6-19; 2018.
4. Didmanidze Ibraim, Bagrationi Irma, The Ethical Issues of Preparation of Technology Teachers In the Legal Educational Establishments, The Scientific Journal "Cross-Cultural Studies": Education and Science (CCS&ES), Volume 4, Issue I, Publisher: Beyer Thomas Robert, Published by "Middlebury College", Vermont, USA, ISSN: 2470-1262, pp. 70-78; 2019.
5. Ergas Oren, Reconstructing Education through Mindful Attention, London, UK, Published by Publishing House "Palgrave Macmillan", 2017. (In English).
6. Hayes D., Comber B., Researching Pedagogy in High Poverty Contexts: Implications of Non-Representational Ontology, "International Journal of Research & Method in Education", №41 (4), Newcastle: "University of Newcastle", 2018. (In English).
7. Jonsen Albert, Advance Philosophy of Education; the Third Edition, Chennai, Published by Publishing House "Notion Press", 2017. (In English)
8. Warschauer, M., Electronic Literacy: Language, Culture and Power in Online Education, New-Jersey,
9. Mahwah, Published by "Erlbaum", 1999. (In English).

Донадзе Михаил Вахтангович, Академический доктор компьютерных наук, ассоциированный профессор, Батумский государственный университет Шота Руставели, Батуми, Грузия

Donadze Mikheil Vakhtangovich, Academic Doctor of Computer Science, Associate Professor, Batumi Shota Rustaveli State University, Batumi, Georgia

ИНТЕРНЕТ ОБРАЗОВАНИЕ - СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

ONLINE EDUCATION - MODERN TECHNOLOGIES, E-LEARNING METHODS AND TOOLS

Аннотация. На этапе развития информационного общества возникает необходимость изменения образовательной парадигмы в сторону саморазвития личности, главный смысл которой – преодолеть ориентацию традиционных образовательных систем на информационную модель обучения и изменить ее на практически ориентированную. Главная задача, которая возникает при первом же приближении к проблемам внедрения информационных технологий в систему университетского образования, связана с созданием технологических, финансовых, методических и «профессионально-психологических» основ готовности академического и административного персонала к пониманию и реализации программ электронного обучения.

Современные сетевые образовательные платформы, предназначены для обучения и тестирования с использованием современных информационных технологий и представляют собой комплекс программных средств, позволяющих использовать преимущества технологии дистанционного обучения во всех формах обучения, а также проведения тестирования.

Развитие дистанционного обучения как интернет образование является актуальной образовательной задачей. Это дает возможность получения знаний: без ограничения местоположения преподавателей и слушателей.

Ключевые слова: информационные технологии, информатизация образования, электронное обучение, доступная среда обучения, интернет образование

Abstract. The stage of the information community development requires reformation of the educational paradigm towards the self-development of an individual, with the sole purpose of overcoming the direction of the conventional education system, and changing it from the knowledge-oriented one into the skills-oriented. The main objective, emerging when introducing the information technologies into the university system, concerns the creation of foundation for technological, financial, methodological, and ‘professional/psychological’ readiness of the academic and administrative staff to ensure their understanding and delivery of the e-learning.

The modern network learning platforms, aimed for learning and testing involving the cutting edge information technologies, are the combination of the different types of software and enable the application of the benefits of technology for distant learning of all forms as well as testing.

Development of the distant learning as the online education is a topical educational task. This is an opportunity for acquiring knowledge: with no limitation for location of the teachers and learners.

Keywords: information technologies, education informatization, e-learning, accessible learning environment, online education

Введение. Электронное обучение в 21 веке представляется, как одна из наиболее эффективных и перспективных систем в сфере образования и подготовки специалистов. Проблема внедрения и развития различных технологий электронного обучения (ЭО) в настоящее время является чрезвычайно актуальной. [5] Это связано с появлением новых образовательных стандартов, а также с интеграцией образовательных процессов.

На этапе развития информационного общества возникает необходимость изменения образовательной парадигмы в сторону саморазвития личности, главный смысл которой – преодолеть ориентацию традиционных образовательных систем на информационную модель обучения и изменить ее на практически ориентированную.

На современном этапе развития инфокоммуникационных сервисов всё большую популярность приобретают возможности получения знаний и навыков без очных встреч слушателя и преподавателя. [5]

Главная задача, которая возникает при первом же приближении к проблемам внедрения информационных технологий в систему университетского образования, связана с созданием технологических, финансовых, методических и «профессионально-психологических» основ готовности академического и административного персонала к пониманию и реализации программ электронного обучения. Более затруднительным оказывается перенаправление целеполагания академического и, в не меньшей (если в не большей) мере административного состава высших учебных заведений, т.е. решение задач профессиональной и психологической адаптации к изменению образовательной среды. [5]

Теория: Интеграция образования

Важной чертой развития образования является его глобальность. Эта черта отражает наличие интеграционных процессов в современном мире, интенсивных взаимодействий между государствами в разных сферах общественной жизни. Образование из категории национальных приоритетов высоко развитых стран переходит в категорию мировых приоритетов. [2]

Дистанционное обучение является формой получения знаний, при которой преподаватели и обучаемые могут находиться на значительном удалении друг от друга. [11] Важнейшая особенность дистанционного обучения – наличие специализированной информационно-образовательной среды, обеспечивающей доставку обучаемым изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, возможность самостоятельной работы по освоению учебного материала, а также механизм оценки знаний и навыков обучаемых в процессе обучения. Основу образовательного процесса при дистанционном обучении составляет целенаправленная и контролируемая самостоятельная работа обучаемого, который может учиться в удобном для

себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем.

Практически все современные платформы располагают возможностью использования облачных технологий, что с точки зрения образовательного учреждения, минимизирует необходимость приобретения оборудования и позволяет предоставлять современные сервисы дистанционного обучения. Таким образом, современные тенденции развития мультимедийных технологий, увеличение пропускной способности технологий связи позволяют образовательным учреждениям выходить на рынок дистанционного обучения.

По мере наполнения этого рынка и роста спроса на возможность получения образования дистанционным путем встает вопрос конкурентоспособности ДО. При этом не вызывает сомнения, что для слушателей будут интересны варианты, предоставляющие актуальную информацию, специально подготовленную для дистанционного обучения и использующие современные технологии, позволяющие проходить обучение с использованием мобильных устройств (телефонов, планшетов), например, в общественном транспорте.

Необходимо отметить, что современные слушатели ожидают от процесса ДО не сухого изложения материалов, а использования интерактивных технологий представления информации в виде мультимедийных материалов, удобных перекрёстных ссылок внутри курса, интеграцию с другими дисциплинами, внутренними и внешними электронными библиотеками, электронными словарями, справочниками и т. д

Современные системы электронного обучения позволяют организовать оперативный обмен данными систем и обеспечить следующие процессы:

- управление разработкой учебных материалов, начиная с предварительного планирования структуры курса до его внедрения в учебный процесс;
- организацию учебной деятельности студентов (от этапа подачи заявления до завершения изучения учебной программы);
- организацию работы преподавателя по разработке и сопровождению электронного курса;
- формирование различных учебных программ, используя единую базу учебных материалов;
- мониторинг прохождения итоговых тестов и заданий. [9]

Современные требования к системам электронного обучения:

- Функциональность - Наличие в системе набора функций различного уровня, которые отвечают за коммуникацию пользователей, редактирование курсов и проверку знаний.
- Надежность - Удобство администрирования сервиса и простое редактирование контента на основе существующих шаблонов.
- Поддержка SCORM (Sharable Content Object Reference Model) - Этот международный стандарт обеспечивает удобный обмен электронными курсами между разными система дистанционного обучения.
- Инструменты разработки контента - Встроенный сервис должен позволяет редактировать и обновлять учебный контент в базе данных системы.

- Расширяемость - Возможность интегрировать внешние модули, наполняя сервис новым функционалом.
- On-line Assessment - Позволяет в онлайн-режиме оценивать знания обучающихся.
- Удобство использования - Важную роль играет понятный интерфейс, что значительно упрощает работу.
- Кроссплатформенность - Отсутствие привязки к какой-то одной операционной системе на серверном уровне или на уровне отдельного ПК. [1; 2; 9]

Все чаще в качестве технологической платформы реализации электронного обучения используются образовательные социальные сети.

Современные сетевые образовательные платформы, предназначены для обучения и тестирования с использованием современных информационных технологий и представляют собой комплекс программных средств, позволяющих использовать преимущества технологии дистанционного обучения во всех формах обучения (дневная, вечерняя, заочная, дистанционная, повышение квалификации, переподготовка), а также проведения тестирования.

Сетевую образовательную платформу можно представить, на совокупность двух основных компонентов. Модуль управления обучением и модуль управления учебным контентом. Учебный контент – совокупность учебных материалов, тестов и заданий. Учебные материалы и тесты для самопроверки предназначены для усвоения и закрепления новых знаний. Задания и контрольные тесты позволят оценить степень усвоения пройденного материала. [11]

Платформа электронного обучения должна обеспечивать решение следующих задач:

- авторизованный доступ к ресурсам;
- управление пользователями и контроль организации обучения;
- создание учебных курсов;
- подготовку и предоставление учебных материалов;
- тестирование уровня знаний;
- защиту информации;
- предоставление средств коммуникации;

Создание принципиально новых технологических средств и носителей учебной информации способствуют проектированию, разработке и внедрению инновационных педагогических технологий, ориентированных на интеллектуальное развитие студента. Области применения платформ электронного обучения обедняет разные направления образовательного процесса:

- обучение и тестирование студентов высших учебных заведений с использованием современных обучающих средств;
- технологии дистанционного обучения в очном и заочном обучении;
- переподготовка кадров на базе выпускающих учебных департаментов;
- до вузовская подготовка и тестирование;
- платное обучение на дополнительных курсах;
- параллельное обучение. [11]

По прогнозам специалистов в ближайшем будущем человек до 40% своего учебного времени будет отводить дистанционным формам обучения, ещё столько же - очным, а остальное время - самообразованию. В этих условиях важно, чтобы дистанционное обучение не оказалось простой пересылкой информации. [5]

Понятие «Интернет-образование» появилось для обозначения специфики образования, осуществляемого с использованием ресурсов и технологий глобальной сети Интернет. По отношению к понятию «дистанционное образование» оно является видовым отличием, более строго регламентирующим технико-технологическую специфику обучения - использование сети Интернет (например, дистанционно можно обучаться не только через Интернет, но и с помощью локальных сетей, видеосвязи и т.п.). [5;1]

Интернет-образование облегчает методику организации занятий по сравнению с дистанционным обучением, когда учитель и ученики удалены друг от друга и требуются особые формы и методы их коммуникации. Данный фактор делает более доступным реализацию Интернет-образования как части очного общеобразовательного процесса. [5]

Использование Интернет-технологий и ресурсов в образовании имеет ряд возможностей: использование удаленных ресурсов, проведение «виртуальных путешествий», Интернет-практикумов, экскурсий. Телекоммуникационные технологии позволяют учащемуся дистанционно общаться со сверстниками из других городов, участвовать в сетевых проектах и олимпиадах, консультироваться у высококвалифицированных специалистов, находящихся в любой точке мира. Удалённые пользователи могут иметь доступ к мировым культурным и научным ценностям, сосредоточенным в виртуальных библиотеках и на веб-сайтах.

Главным компонентом содержания интернет-образование предстает технология работы учащегося с информацией, а не сама информация. От учащегося требуется не столько усвоение многообразных данных по изучаемому вопросу, сколько ориентация в них и собственная продуктивная деятельность, ведущая к созданию личностного содержания образования, которое выражается в изготавливаемых учащимся веб страницах, текстах и графике, результатах его сетевых чат-дискуссий и веб-форумов. [5]

Необходимым элементом технологии организации дистанционной деятельности учащихся становится переход от статичных электронных учебных пособий к интерактивным вебсайтам. Такой подход формулирует следующее принципы интернет-образования креативного типа:

- Продуктивная ориентация обучения.
- Персонифицированный характер дистанционного образования.
- Принцип оптимального сочетания очных и дистанционных форм деятельности учащихся.
- Открытость учебного процесса.
- Интеграция продуктивной, коммуникативной и организационно-управленческой деятельности.
- Соответствие содержания, целей и педагогических задач ведущим техническим
- средствам, телекоммуникационным и информационным технологиям.
- Алгоритмизация дистанционной деятельности подразумевает создание и оценку
- творческого продукта учащегося. [1;2;5]

Применение открытых заданий эвристического типа, с помощью дистанционной телекоммуникаций, позволяет учащимся проявить свои творческие и изобретательские способности. Рефлексия как способ получения учащимися внутреннего образовательного продукта осуществляется на всех этапах творческой деятельности.

Полученные результаты. Для повышения эффективности методов дистанционного обучения необходимо использовать следующие рекомендации, проверенные практикой: [5]

- Задание необходимого тона в самом начале курса; тщательное и детальное планирование деятельности обучаемого, её организации; четкая постановка задач и целей обучения;
- Повышение степени интерактивности электронных учебников; обеспечение обратной связи с помощью электронной почты, соц.сети, аудио и видеоконференцсвязи, телефона; [5]
- Не допущение, чтобы дискуссия была основана только на тексте учебника;
- Формирование сплочённости группы, представление участников друг другу, разбивка их на пары, использование групповых заданий;
- Время общения обучаемых с преподавателем должно быть максимально продолжительным и удобным для обучаемых;
- Развитие у обучаемых таких необходимых навыков, как: технические; управления дискуссией; самостоятельного учения; критического мышления; управления информацией, её отбора и критической оценки;
- Использование разных видов деятельности таких, как дебаты, голосование, размышление и критика; [6]
- Использование учебных контрактов для формулирования целей участников педагогического процесса;
- Структурирование курса должно быть модульным: обучаемый должен четко осознавать свое продвижение от модуля к модулю; объемные модули или курсы заметно снижают мотивацию обучения;
- Оказание студентам помощи в разрешении технологических проблем при использовании технического оборудования; использование сайтовых помощников, являющихся фактически "ушами и глазами" преподавателей в сайтах и оказывающих реальную помощь в установление интерактивной связи между преподавателями и студентами и студентов между собой; [1; 2]
- Организация активного, деятельностного обучения с выходом на практический результат, например, обучения в малых группах (виртуальных командах) по схеме постановка задачи - решение - внедрение;
- Создание виртуальной системы переговоров, обеспечивающей отсутствие языкового барьера, использование метода «погружения» в язык;
- Ориентация учебного процесса на индивидуальные потребности обучаемого с сохранением целостности изложения. [5; 11]

Заключение. Подводя итог, необходимо отметить, что развитие дистанционного обучения как интернет образование с помощью представленных технологий является актуальной образовательной задачей. Это дает возможность получения знаний: без

ограничения местоположения преподавателей и слушателей, что особенно актуально для удалённых регионов.

Перечисленные тенденции определяют основные направления в развитии новой образовательной системы. Принципиальное отличие этой новой системы от традиционной заключается в ее технологической базе. Технологические элементы крайне неразвиты в традиционном образовании, которое опирается в основном на обучение «лицом к лицу» и печатные материалы. Новая образовательная система должна быть ориентирована на реализацию высокого потенциала компьютерных и телекоммуникационных технологий.

Именно технологический базис новых информационных технологий позволяет реализовать одно из главных преимуществ новой образовательной системы - обучение на расстоянии или - дистанционное обучение (ДО) - интернет образование (ИО).

Список литературы

1. Institute for Interactive Technologies, E -Learning Concepts and Techniques, Bloomsburg University of Pennsylvania, USA 2006
2. Epignosis LLC, E-LEARNING Concepts, Trends, Applications, San Francisco, California, CA94104, 2014
3. Hartyányi M., E-LEARNING Connect the teachers - to reach and teach the NET Generation, Published by TENEGEN Consortium
4. Гриценко В.И., Кудрявцева С.П., Колос В.В. Дистанционное обучение: теория и практика. К.: На-ук. думка, 2004.
5. Карабекян С.Б., Яврумян М.М. Методические рекомендации по разработке и внедрению систем дистанционного обучения, Ереван 2007
6. Каменева Т.Н. Технологии, методы и средства электронного обучения, УСиМ, 2015, № 1
7. Синельникова е. А.,Синельников а. А., Современные технологии дистанционного обучения, https://docplayer.ru/44328358-Sovremennye-tehnologii-distancionnogo-obucheniya.html , Дата посещения 20.04.2019
8. Соловов А.В. Электронное обучение: проблематика, дидактика, технология - Самара: Новая техника, 2006
9. Трайнев В.А., Трайнев И.В. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации): Учеб. пособие. - М.: Дашков и К°, 2009.
10. Хортон У., Хортон К. Электронное обучение: инструменты и технологии - М.: КУДИЦ-ОБРАЗ, 2005
11. Чернышенко С. В., Воротницкий Ю. И. Методологические основы создания, внедрения и развития интегрированной информационной системы управления университетом, Сумский государственный университет, 2015
12. Актуальные проблемы экономики образования, https://studfiles.net/preview/4083995/ - Дата посещения 18.03.2019

Калашникова Светлана Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, Донской государственный технический университет, гор. Ростов-на-Дону, Россия

Kalashnikova Svetlana Borisovna, PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor, Don State Technical University. Rostov-on-Don, Russia

ПРИЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБЛАЧНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

PRACTICES OF USING CLOUD APPS OF TRAINING LANGUAGE TO TEACHING FOREIGNERS

Аннотация. В статье анализируются технологические условия и дидактические особенности применения облачных сервисов для изучения иностранных языков. Проведен сравнительный анализ современных мобильных приложений с целью их использования в рамках дополнительных общеобразовательных программ в процессе изучения русского языка как иностранного в двух аспектах: общее владение и научный стиль речи. Автором представлено описание и преимущества мобильного приложения БАРАБУК с точки зрения эффективности его использования на мобильных устройствах обучающихся в качестве инструмента языковой подготовки. Предложены приемы разработки карточек-заданий, позволяющих преподавателю создавать контент как по моделям, предложенным приложением и ориентированным на запоминание, так и по моделям, поддерживающим познавательную активность иностранных студентов. Описана методика разработки заданий различного уровня сложности, который соотносится с уровнем владения иностранными студентами русским языком и учебными целями каждого этапа предвузовской подготовки: от расширения словарного запаса до развития познавательных универсальных учебных действий. Определено дополнительное условие активного внедрения использования мобильных приложений в преподавательскую деятельность, предполагающее разработку соответствующего модуля в корпоративных курсах повышения квалификации педагогических работников.

Ключевые слова: мобильное обучение, облачный сервис, мобильное приложение, обучение иностранцев, русский язык как иностранный

Abstract. The technological conditions and didactic features of the use of cloud services for learning foreign languages analyzed in the article. Comparative analysis of modern mobile applications in order to use them within the framework of additional general educational programs in the process of learning Russian as a foreign language in two aspects: general language proficiency and scientific style of speech conducted. The description and advantages of the mobile app BARABOOK for effective using on mobile devices of the students as a training tool of the language are represented by author. Methods of the development task cards that allow the teacher to create learning content both by the models proposed by the application and oriented to memorization and by models that support the cognitive activity of foreign students are proposed. The methodology for developing assignments of various levels of complexity correlated with the level of foreigners' proficiency in Russian and the

educational goals of each stage of pre-university preparation: from vocabulary expansion to the development of cognitive universal learning activities described. An additional condition for the active of the using of mobile applications in teaching that involved the development of an appropriate module in corporate training courses for the teachers is identified.

Keywords: mobile learning, cloud service, mobile app, learning foreigners, Russian as a foreign language

Актуальность исследования определена сложившимися условиями технологического развития мобильных средств коммуникации и облачных сервисов и необходимостью совершенствования процесса обучения иностранных граждан на русском языке как иностранном в рамках дополнительных общеобразовательных программ. Анализ условий и педагогической ситуации по данной проблематике выявил противоречие между наличием совокупности перспективных аппаратных средств, средств коммуникации, программных обучающих средств и отсутствием готовности их использования преподавательским сообществом. Разрешение противоречия лежит в русле теории и практики обучения русскому языку как иностранному и использования технологий Mobile Learning [5; 7-8; 10].

Целью данной статьи является сравнительный анализ дидактических особенностей современных мобильных приложений для изучения русского языка как иностранного. В процессе исследования были решены задачи: выявление методом контент-анализа наиболее эффективных облачных сервисов для использования в учебном процессе; апробация применения сервисов в условиях включенного наблюдения; разработка методических приемов предъявления учебного материала средствами одного из приложений.

Большое количество обучающих тестовых сервисов для Android и iOS как автономных, так и включенных в системы, появившихся за последнее десятилетие, имеет свой набор функций, и каждый преподаватель может подобрать тот сервис, который наиболее подходит для решения его дидактических задач. Например, Duolingo - бесплатное и доступное языковое приложение, в котором лексический материал тематически структурирован, представлен в виде текста и аудио, при этом имеется возможность замедления воспроизведения звукового ряда в зависимости от уровня развития навыков аудирования. Для данного сервиса характерно разнообразие видов деятельности при самоконтроле, что проявляется в переключении с ввода ответов на их произношение вслух или на выбор правильного ответа из набора ответов с множественным выбором, что уменьшает утомляемость. Однако данное приложение нацелено на пополнение словарного запаса через многократное повторение, но не позволяет развивать навыки говорения.

Другим популярным, но уже платным, приложением является Babbel, который ориентирован на развитие навыков говорения и содержит непродолжительные (10-15 минут) уроки, имеющие дифференциацию по уровню владения языком (для начинающих и продвинутых обучающихся). Технология обучения в Babbel основана на изучении слов и фраз, которые необходимо повторить, запомнить и поместить в соответствующие пробелы в предложениях в виртуальных диалогах. Также на развитие навыков говорения, но более высокого уровня, в процессе разговоров в чате (текстовом, аудио и видео) с носителем изучаемого языка ориентировано приложение Tandem. После регистрации через учетную запись в Facebook или Google, приложение помогает найти партнера-носителя языка, который в заранее оговоренное время будет готов коммуницировать с обучающимся в рамках определенной тематики.

Для расширения словарного запаса на основе использования мемов (англ. memes), используется приложение Memrise, устроенное как игра с набором очков за правильные ответы. Приложение развивает долгосрочную память, так как после изучения новой лексики, представленной аудиозаписями различных слов и фраз, или видеозаписями носителей языка, произносящих их, оно предлагает воспроизводить их с заданными интервалами, которые увеличиваются от момента их первоначального изучения. Некоторые из memes являются странными предложениями или изображениями, основанными на ассоциациях, и могут быть эффективным способом запоминания. Однако «принцип привычных ассоциаций и стереотипов следует использовать в процессе начальной стадии обучения иностранных студентов лишь в исключительных случаях, так как в каждой стране есть своя естественная инвариантность восприятия и осмысления объектов внешнего мира, включая и объекты культурной информации и учебного познания. Кроме того, включение ассоциативных символов и знаков подразумевает вторичное декодирование информации (первичным является перевод в другую лингвознаковую систему), что вызывает определенные трудности в учебно-познавательной деятельности» [1]. В заключение обзора следует отметить, что рассмотренные приложения поддерживают от десяти иностранных языков и более.

Самый простой, по мнению авторов, тестовый сервис БАРАБУК (Barabook), можно охарактеризовать как обучающий тест или тест внутренней мотивации, который позволяет преподавателю создавать контент как по моделям, предложенным приложением и ориентированным на запоминание, так и по моделям, поддерживающим познавательную активность.

Почему автора заинтересовал именно БАРАБУК. По трем основным качествам: эффективность, простота, привлекательность. Эффективность детерминирована развитием телекоммуникаций, наличием необходимого учебного инструментария в данном сервисе, наличием мобильных средств (мобильных телефонов, планшетов и др.) у каждого студента и степенью освоения этими средствами. Следует отметить, что освоены мобильные устройства студентами на порядок лучше, чем преподавателями. Простота обусловлена тем, что данное приложение имеет дружественный интерфейс, является бесплатным и устанавливается на стационарном компьютере для преподавателя. Для работы с БАРАБУК преподаватель регистрируется на сайте сервиса, что дает ему возможность посмотреть уже подготовленные темы и использовать их в учебном процессе. Банк подготовленных материалов постоянно растет и охватывает практически все предметные области. Студенты также бесплатно устанавливают приложение БАРАБУК на свои мобильные устройства с подключением к интернету. Сегодня все университеты, общежития, гостиницы и другие общественные места предоставляют бесплатный вход в интернет через Wi-Fi, поэтому студент может использовать этот сервис в любое время, в любом месте: на перемене, на занятии, в автобусе, в парке. Внедряя данный сервис в учебный процесс, мы расширяем спектр элементов Mobile Learning [4], подчеркивая «преимущественно дидактическую направленность работ, то есть мобильные технологии рассматриваются как составляющая электронного» [9] и очного обучения.

Рассмотрим функциональные и дидактические особенности сервиса БАРАБУК, представляющего собой тест, каждое задание которого оформляется в виде переворачивающейся карточки, состоящей из двух сторон: на одной стороне вопрос, а на другой - ответ. В функционал вопроса входят текст, его произношение и иллюстрация.

То есть, мы можем задавать вопрос к образу, при этом в качестве образа может быть предмет, явление, процесс и др. В функционал ответа с обратной стороны карточки входят текст, рисунок и звуковой ответ. Конечно, данный сервис создавался исключительно для языковой подготовки. Но в русле организации учебного процесса на этапе реализации дополнительных общеобразовательных программ обучения иностранных граждан, когда обучение общеобразовательным дисциплинам ведется на русском языке как иностранном параллельно с изучением этого языка, можно показать, что ресурсы БАРАБУК позволяют выйти за границы простого пополнения словарного запаса и перевода. Представим применение этого ресурса по уровням усложнения предъявления в нем учебного материала.

Первый уровень сложности соответствует начальному этапу обучения (5-6 неделя после интенсивного обучения русскому языку), когда ответ на вопрос, с образом или без него, мы вводим и на русском языке, и на родном языке или языке-посреднике обучающегося. Тематический набор слов выдается обучающимся заранее, не менее, чем за два дня до проведения занятия по данной теме. То есть языковая подготовка ведется в опережающем режиме, и студент имеет возможность в непринужденной обстановке познакомиться с новыми словами, послушать их звучание на русском языке столько раз, сколько захочет. Тогда, придя на занятие, он услышит произношение этого слова преподавателем, которое может и должно отличаться от того, что в приложении БАРАБУК. При этом можно записать нескольких дикторов, что значительно укрепит подготовку студента к восприятию звуковой информации на русском языке и разовьет навыки аудирования: «фонематический слух для правильного восприятия услышанной информации; навыки узнавания изученной лексики в речевом потоке; навыки вычленения на слух изученных лексико-грамматических конструкций; умение записывать основную информацию в виде конспекта» [3, с.14].

На втором этапе (8-10 неделя) вхождения обучающихся в предметные области, соответствующие его будущей специализации, преподаватель-предметник, наряду с учебным материалом по изучаемой теме, готовит словарь лексем для этого занятия, используя раздаточный материал или слайды презентационного сопровождения. В начале занятия преподаватель произносит новые слова, затем каждый студент самостоятельно произносит слово и потом лексему произносит группа. Перенос словаря в БАРАБУК накануне занятия позволяет значительно интенсифицировать знакомство с новой общеупотребительной и предметной лексикой. Добавление образа слов дает возможность не загружать словарь переводом лексического материала на язык-посредник. Студент самостоятельно делает перевод лексемы, обращаясь к ее образу (рисунку), если ему так удобно, или не делает, переходя к пониманию её смыла и мышлению на языке обучения. Соответственно звуковое воспроизведение вопроса и ответа выбираем на русском языке.

Таким образом, для лингвистической подготовки иностранных студентов можно использовать два варианта тестовых заданий: первый - на одной стороне карточки слово с образом на языке, носителем которого является студент, а на другой - перевод на русский язык; второй, получивший положительные результаты в процессе апробации, - на первой стороне карточки образ и вопрос к нему «Что это?». А на второй стороне карточки русское написание слова и русское звучание слова соответственно представленному образу. В результате мы создаем у студента устойчивую связь между образом и словом на русском языке, то есть формируем семиотическую пару «слово-образ» или «отношение «знак — означаемое»,

достаточно широко распространённое и несводимое к причинно-следственным отношениям. При этом термин «знак» понимается в широком смысле как некоторый объект (вообще говоря, произвольной природы), которому при определённых условиях (образующих в совокупности знаковую ситуацию) сопоставлено некоторое значение, могущее быть конкретным физическим предметом (явлением, процессом и т.д.)» [4].

Следующий этап (18-20 неделя) использования БАРАБУК - логически смысловой с ориентацией на развитие познавательных универсальных учебных действий (УУД). Этот этап позволяет реализовать адаптивную функцию предвузовского этапа обучения, повысить академический опыт и успехи иностранных студентов [6], подготовить их к обучению в российских вузах. В рамках решения проблемы академической адаптации апробированы следующие приемы к разработке карточек (тестовых заданий) в приложении БАРАБУК.

Первый прием - разработка карточек для изучения основных логических речевых моделей и конструкций, которые в русском языке представлены в условных предложениях. Включая различные сложные союзы, мы получаем разнообразные причинно-следственные конструкции, например: (факт), потому что (причина); если (факт), то/тогда (следствие); (факт), поэтому (следствие). Для отработки навыков выявления причинно-следственных связей студентами, на первой стороне карточки задаем вопрос: «Почему при освещении полупроводник проводит ток?», а на второй обратной стороне карточки указываем ответ: «Потому что фотоны света выбивают электроны, и они становятся свободными». Вопрос и ответ дополняется статической графикой (рисунок), поясняющей это явление. Темы вопросов меняются, а логическая конструкция остается постоянной, что закрепляется в сознание студента на русском языке. Например, вопрос: «Что является причиной ускорения?», ответ: «Действие силы» или другая конструкция вопроса: «Если на тело действует сила, то каким будет следствие?», ответ: «Изменение скорости тела (ускорение)».

Второй прием связан с созданием карточек-заданий для выявления закономерностей, то есть определение зависимости одной величины от другой, основные из которых - прямо пропорциональная и обратно пропорциональная. Например, на вопрос: «Как зависит ускорение от массы?», ответ: «Обратно пропорционально». При этом звуковое сопровождение осуществляется на русском языке, вопрос и ответ на русском языке, рисунок состоит из двух изображений, на которых сила одинакова, а масса на втором изображении в два раза больше, чем на первом. Таких закономерностей в предметах естественнонаучного цикла достаточно для устойчивого закрепления данной конструкции. Можно варьировать задания, например, на первой стороне карточки суждение: «Чем больше сила, тем больше ускорение» и последующий вопрос: «Это какая зависимость? ».

Третий прием подразумевает создание заданий, ориентированных на формирование понятия через признаки серией карточек по каждому понятию. Начало серии - признаки, а последняя карточка - понятие, в котором собраны и отражены все признаки. Последовательность признаков устанавливается в классическом варианте определения понятия - сначала признак рода, потом вида, и потом подвида. Например, при формировании понятия квадрат: первая карточка содержит озвучиваемый текст: «Четырехугольник - это фигура, у которой...». Многоточие в конце предложения указывает на то, что ответом служит его продолжение. Прилагаемый рисунок содержит несколько четырехугольников, из которых только одна фигура квадрат. Вторая карточка: «Прямоугольник это фигура, у которой...», при этом рисунок

содержит несколько четырехугольников, из которых только одна фигура имеет все углы прямые. Третья карточка добавляет третий признак, например, в такой редакции: первая сторона: «Прямоугольник, у которого все стороны равны, называется...»; вторая сторона - «квадрат». Четвертая карточка является синтезом трех признаков, и может иметь следующий вид: «Квадрат это фигура, у которой ...». Вторая сторона карточки: «Четыре угла, все углы прямые, все стороны равны».

Четвертый прием направлен на разработку карточек для развития таких познавательных УУД, как анализ и синтез. В этих заданиях мы также используем сериальный подход, то есть под каждый объект, имеющий сложную структуру, мы разрабатываем серию карточек. С позиции развития операции синтеза сначала предъявляются составные элементы сложной структуры, а затем синтез из них. Также с позиции анализа можно предложить - сначала объект (устройство) в целом, а затем его разделение на составные части, с указанием названия каждой части и его функциональной роли.

В заключение можно отметить, что применение мобильного приложения БАРАБУК открывает широкие возможности для реализации личностно-ориентированного обучения иностранных студентов общему владению русским языком и научному стилю речи с гибким доступом к учебным материалам. Кроме того, мобильные приложения имеют большой потенциал для повышения мотивации к обучению и способствуют развитию стремления к обучению на протяжении всей жизни. Конечно, требуются дополнительные исследования по определению направлений, подходов и приемов эффективного изучения языка с помощью мобильных приложений. Автором апробировано четыре приема разработки карточек-заданий в приложении БАРАБУК, но их может быть гораздо больше. Таким образом, сервис, предназначенный для языковой подготовки на начальном этапе, предлагается эффективно использовать на всех этапах обучения при изучении общеобразовательных дисциплин. Для активного внедрения приемов использования мобильных приложений в преподавательскую деятельность недостаточно материалов данной статьи, поэтому необходима разработка соответствующего модуля в корпоративных курсах повышения квалификации педагогических работников.

Список литературы

1. Калашникова, С. Б. Интенсификация предвузовской подготовки иностранных студентов на основе личностной ориентации: дис... канд. пед. наук: 13.00.08/С. Б. Калашникова; Ростов. гос. пед. ун-т. -Ростов н/Д, 2002.- С.108-109.
2. Лотман М. Ю. Семиотика_культуры_в_тартуско-московской_семиотической школе // Ю. М. Лотман. История и типология русской культуры. — С.-Пб., 2002. М., 1997.
3. Соловьева Е.В. Особенности преподавания общеобразовательных дисцип- лин студентам-вьетнамцам на предвузовском этапе обучения. Методические рекомендации для преподавателей-предметников. М.: НИЯУ МИФИ, 2011. 40 с.
4. Сухлоев, М. П. Реализация элементов MOBILE LEARNING в очном образовательном процессе / М. П. Сухлоев, С. Б. Калашникова// Дистанционное и виртуальное обучение. - 2016. - № 11. - С. 21-25.
5. Godwin-Jones R. Mobile apps for language learning. — Language learning & Technology. — June 2011, Vol.15, № 2. — pp.2–11.
6. Macgregor A., Folinazzo G. Best Practices in Teaching International Students in Higher Education: Issues and Strategies [Electronic resource] // TESOL Journal Editorial Staff. — 2017. — Vol. 9 (2). —

P. 299–329. — Mode of access: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/ tesj.324 (date of access: 09.06.2019).
7. Kukulska-Hulme, A. Mobile pedagogy for English language teaching: a guide for teachers / Agnes Kukulska-Hulme, Lucy Norris and Jim Donohue. - British Council, London, 2015. - 43 p. 5.
8. Mobile apps to support and assess foreign language learning / A. Berns, M. Palomo-Duarte, J.M. Dodero, J.M. Ruiz-Ladrón, A. Calderón Márquez // Critical CALL: Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference, Padova, Italy. Dublin, 2015.
9. Samochadin A., Raychuk D., Voinov N., Ivanchenko D., Khmelkov I. MDM based Mobile Services in Universities // International Journal of Information Technology & Computer Science (IJITCS). Vol. 13. No. 2 / March+April, 2014. P. 35–41.
10. Zane L. Berge, Lin Y. Muilenbyrg. (Ed.) Handbook of mobile learning. – New York: Routledge, 2013. - 680 p.

Лубков Алексей Владимирович, доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, ректор Московского педагогического государственного университета, Москва, Российская федерация

Lubkov Alexey Vladimirovich, doctor of history, professor, Russian Academy of Education, Corresponding Member, Moscow Pedagogical state University, rector, Moscow, Russian Federation

Морозова Ольга Александровна, старший преподаватель, кафедра теории и практики перевода и коммуникации, Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская федерация

Morozova Olga Alexandrovna, senior lecturer, department of theory and praxis of translating and communication, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation

КИНОПРОСТРАНСТВО И ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

CINEMA SPACE AND FORMATION OF THE NATIONAL STUDENT'S IDENTITY

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования национальной идентичности личности обучающегося средствами кинематографа. Автор актуализирует проблему вовлечения обучающегося в процесс осмысления историко-культурного контекста эпохи, открытия им мира ценностей и смыслов, имплицитно присутствующих в русской культуре. Раскрываются возможности киноискусства в обращении к внутреннему миру ребенка, в размышлении и переживании над нравственным выбором и судьбами героев, в формировании внутреннего духовного зрения. Автор убедительно доказывает, что язык киноискусства сравним с языком образования в достижении цели передачи ценностей следующему поколению, сохранению преемственности и связи со своим народом и культурой, что и делает в конечном итоге человека личностью, формирует его национальную идентичность.

Ключевые слова: кинопространство, национальная идентичность, запечатленное время, обратная перспектива, образ, историко-культурный контекст, преемственность, традиции, ценности

Abstract: The article deals with the problem of the formation of the national student's identity by means of cinema. The author actualizes the problem of engaging the student in the process of understanding the historical and cultural context of the era, his discovery of values and meanings that are implicitly present in Russian culture. The possibilities of cinema art are revealed in addressing to the inner world of a child, in thinking and experiencing the moral choices and fates of heroes, in shaping the inner spiritual vision. The author convincingly proves that the language of cinema is comparable to the language of education in achieving the goal of transferring values to the next generation, preserving continuity and communication with its people and culture, which ultimately makes a person a person, forms his national identity.

Keywords: cinema space, national identity, imprinted time, reverse perspective, image, historical and cultural context, continuity, traditions, values

Введение. Наблюдаемые сегодня в обществе тенденции к унификации и гомогенизации настойчиво ставят задачу преодоления кризиса национальной идентичности, наличие которого фиксируется большинством экспертов. Необходимость идейный и духовной определенности становится стратегически важным условием обеспечения социального единства и безопасности страны. Введение этих аксиологических констант является серьезным барьером в условиях агрессивной и радикально глобализации.

Теория. У каждого народа есть свое призвание и своя миссия. Важно ее осмыслить и прочувствовать, передать следующему поколению, чтобы оставаться нацией, народом. Глобализация – это естественные процессы, но вместе с тем необходимо сохранить свое национальное лицо. В этом и состоит задача образования. Процесс модернизации – перманентный, подразумевающий вечное стремление к обновлению. При всей своей неоднозначности смыслового пространства дискурса и оценок проблема модернизации актуализирует один из важнейших вопросов современности, возвращая нас к дискуссии о сущности национальной идеи и национальном самосознании. В русской общественно-политической мысли эта дискуссия была начата А.С. Пушкиным, который 19 октября 1836 г. в письме к П.Я. Чаадаеву написал знаменитые слова: «… клянусь честью, что ни за что на свете я не хотел бы переменить отечество или иметь другую историю, кроме истории наших предков, какой нам Бог ее дал» [1, с. 154, 156].

Данные и методы. Характерно, что чтение этого фрагмента письма стало ключевым эпизодом в фильме А.А. Тарковского «Зеркало» (1974). Двухминутный эпизод заменил первоначальный замысел включить в фильм большую батальную сцену Куликовской битвы, которую режиссер хотел видеть еще в своей кинокартине «Андрей Рублев». В свое время бюджет фильма не позволил этого сделать. Однако по своему значению и духовной насыщенности чтение письма Пушкина Чаадаеву смогло заменить собой батальную сцену. В этом письме заключено нечто особо важное для понимания русского самосознания, о чем думал А.А. Тарковский в середине 1970-х годов и о чем писал А.С. Пушкин 19 октября 1836 года.

Кадры в фильме начинаются с акцентирования зрительского внимания на пятне, оставленном на столе. В одной точке, в пульсирующем ритме соединяются в единое целое время – человек – вечность, сначала сжимаясь до момента встречи, до одной точки, затем

расширяясь на наших глазах до глобального масштаба. Происходит удивительная встреча личности ребенка с отечественной культурой. Внимание зрителя привлечено к письму, которое читает Игнат. Этот эпизод поставлен режиссером в центр киноповествования. Письмо читает мальчик, обращаясь через призму поэзии к историческому прошлому, к своей культуре, к своему отечеству, к самому себе. Он повторяет слова Пушкина, адресованные Чаадаеву, в другом времени и пространстве. В московской квартире, в мерцании света и тени происходит отражение прошлого в настоящем.

Эпизод вписан в канву рассказа о тех триумфах и трагедиях, которые переживала Советская Россия в XX веке, о судьбе семьи во время войны. Он отсылает к нашей исторической памяти. Драматургия фильма, жизнь и поступки героев, их слова и жесты побуждают нас открывать новые смыслы и значения. Осмысление их, включение себя в историко-культурный контекст эпохи является непременным условием и осознания себя как личности, и своей национальной идентичности. Родина не исчезла полностью, но за годы изменилась. Она стала другой. Меняется и сам человек. Что может человек противопоставить опустошающему бегу времени? Ему нужно зеркало, его память как зеркало истории и культуры. Своим фильмом режиссер не только восстанавливал прервавшуюся связь времен, но показывал, что наше прошлое, личная и общечеловеческая история созидают нас, формируют наше сознание. Нас толкует и будущее, так что мы начинаем видеть смысл настоящего в потоке времени.

В одном из интервью польским журналистам уже в эмиграции (1985) Андрей Тарковский определил значение фильма в своем творчестве и судьбе следующим образом. Он заявил, что «Зеркало» доказало ему существование связи между режиссером как художником и народом, ради которого он работал. «Для меня очень важна моя связь с классической русской культурой, которая, конечно же, имела и имеет до сих пор продолжение в России. Я был одним из тех, кто пытался, может быть, бессознательно, осуществить эту связь между прошлым России и ее будущим. Для меня отсутствие этой связи было бы просто роковым. Я бы не смог существовать. Потому что художник всегда связывает прошлое с будущим, он не живет мгновением. Он медиум, он как бы проводник прошлого ради будущего», говорил А.А. Тарковский [2, с. 53].

В этой «обратной перспективе» человек возвращается к самому себе, когда «всё еще впереди и всё возможно». По утверждению Л. П. Карсавина, с человеком происходит «воскресение через воспоминание». «Обратная перспектива» в таком значении есть выражение особого ракурса и особого взгляда, взгляда из высшего измерения, когда воссоздается внутренний мир человека, показывается процесс его духовного развития от детства к зрелости и наоборот.

Понимание жизни приходит через любовь и приобщение к истории своей страны. Важно осознавать эту значимость связи времен, соединяющей смыслы и ценности предыдущих поколений с ценностями поколений последующих, дающей право считаться единым народом во все времена. Культурные нити из XIX века русской классики проложены в век XX гениальным мастерством Андрея Тарковского и Георгия Рерберга, соединяя эти два периода, две эпохи – русскую историю и советскую историю.

Главная отличительная черта русской культуры, определяющая ее достоинство, – это интерес, прежде всего, к человеческой душе, к внутреннему пространству человека. За человека и его душу идет борьба. Поэты и прозаики, мыслители и художники обращают

наше внимание к проблеме духовной сущности человека. Весь тот спор, который начался с «Первого философического письма» Чаадаева, опубликованного в журнале «Телескоп» в октябре 1836 г., который не прекращается до сих пор, идет даже не о путях развития России – западном или особом, самобытном, но в первую очередь о том, что есть человек. Представляет ли он собой сумму формул или человек – это бесконечная вселенная, духовная субстанция, стремящаяся к единению с Богом? Есть ли в этой вселенной место неким нравственным абсолютам?

В современных условиях, когда очевидны нарастающие процессы деформации самосознания учащихся, отчуждения подрастающего поколения от собственной истории и культуры, важно понимать, что проблемы приобщения учащихся к миру ценностей, умения открывать и осваивать мир национальной культуры и истории, создавать адекватный образ прошедшего времени становятся вызовом для нашей культуры и системы образования. Самая главная задача сегодня – ретрансляция ценностей и традиций русской культуры. И как нельзя лучше эту задачу решает кинопространство, донося понимание непрерывности нашей истории на всем ее протяжении и актуализируя необходимость сохранения наших ценностей.

Отметим, что в пространстве исторического образования в российской школе, а также за рубежом, киноискусство всегда связывалось с развитием и исторического и гуманитарного мышления, образования и культуры, того, что сегодня мы называем национально-культурной или гражданской идентичностью. В Америке, например, это понимание является одним из базовых представлений в формировании гражданина Соединенных Штатов. Голливуд с середины XX века играет в этом процессе отнюдь не последнюю роль, агрессивно навязывая «верные ценности»: общество потребления или американскую мечту, идею суперчеловека и так далее.

Для нас этот опыт может служить прекрасным уроком, как нужно отстаивать свои ценности. Более того, нам есть, что противопоставить подобному навязыванию чуждой культуры, апеллируя к богатству смыслов и ценностей отечественной культуры, которые и составляют суть русской идентичности. Особенно актуально “разбудить” самосознание в наши дни, в условиях противостояний и противоборства в некой гибридной войне, информационной войне ценностей. Визуализация образов посредством кинематографа в этом очень многое дает. Ожидание грядущих перемен, намечаемые возможные траектории и векторы развития, отражение их на ментальном уровне, механизм переоценки ценностей и прежней аксиологической картины мира, которая приходит в несоответствие с ожиданиями людей, с их настроениями и устремлениями – это лишь небольшой, но ключевой перечень тех главных проблем, которые прекрасно отражаются средствами киноискусства.

В познании прошлого важную роль играет чувственно-эмоциональная сфера человека, понимание мира русской истории, человеческой личности, ее мотивов и выбора, не только умом, но и сердцем. Взаимосвязанность “идей” и “людей” при всем их личностном и творческом своеобразии обогащает осмысление принципов и мотивов, “внутренних” установок сознания человека, а также ценностей и критериев, обуславливающих те или иные тенденции развития и в целом прогресс общества.

Вспомним, например, кадр из отечественного фильма, который завоевал огромную популярность у многомиллионной аудитории зрителей и который демонстрируется несколько раз в году по самым различным поводам, – «Доживем до понедельника», поставленный Станиславом Ростоцким (1968). В финальном моменте, длящемся всего 3-4

секунды, когда звенит звонок, урок окончен, но детские глаза устремлены на своего учителя, будто токи и внутренняя энергия проходит сквозь тело зрителя, приковывая его внимание к экрану. В глазах ребят отражается вся глубина происходящих внутренних переживаний, ожиданий, надежд, а учитель в этот момент совершает выбор и принятие решения, судьбоносного как для него самого, так и для его воспитанников. Он, учитель истории, не просто преподающий свой предмет. Илья Семенович Мельников, герой В. Тихонова, раскрывает тайные и явные истины и смыслы истории, ее нравственные заряды. Учитель становится в наших глазах проводником прошлого ради настоящего и будущего. И в этом состоит его истинное призвание. Для того, чтобы его осуществить, ему необходимо понять свое время, разобраться в нем и в самом себе.

Кинообраз многосложен для восприятия и понимания, так же как, и исторический факт. Оба порождают многомерность и многослойность чувств, мыслей, душевных переживаний, ассоциаций. Уникального авторского кинематографа и состоит в том, что он вовлекает нас в процесс принятия решения. Зрителям как соучастники запечатленного на экране мира эмоционально переживают разворачивающееся действие, превращаясь из свидетелей происходящего в активных участников. Они совершают свой собственный выбор вместе с героями фильма, сопереживая и включаясь в драму обретения и понимания своего счастья.

Кинематографический образ как капля воды, по выражению Тарковского, в которой отражен весь океан бытия. «Бесконечность – имманентно присуща самой структуре образа, но в жизненной практике человек непременно предпочитает одно другому, отбирает, ставит произведение искусства в контекст своего личного опыта», объяснял режиссер [3]. Отец Павел Флоренский однажды подметил, что искусство передает зрителю чувство жизни как «откровение подлинно иной реальности, которую, раз узнав от художника, мы далее знаем уже сами по себе, ибо видим ее теперь уже своими глазами» [6, с. 120].

Образное восприятие жизни неоднозначно. Сам образ, по выражению Тарковского, неисчерпаем, это послание Божие. И как тут не вспомнить японскую поэзию? В ней, как писал Тарковский, восхищал «решительный отказ даже от намека на тот конечный смысл образа, который, как шарада, постепенно бы поддавался расшифровыванию». Хокку выращивало свои образы таким способом, что они не означали «ничего, кроме самих себя, одновременно выражая так много, что невозможно уловить их конечный смысл». Образ тем точнее соответствовал своему предназначению, чем невозможнее втиснуть его в какую-либо понятийную умозрительную формулу. «Читающий хокку должен раствориться в ней, как в природе, погрузиться в нее, потеряться в ее глубине, как в космосе, где не существует ни низа, ни верха».

Японские поэты сумели в трех строчках наблюдения выразить свое отношение к действительности. «Они не просто ее наблюдали, но несуетно и несуетливо искали ее вечный смысл. Чем точнее наблюдение, тем оно уникальнее. И чем оно уникальнее, тем ближе к образу. Достоевский в свое время замечательно точно говорил о том, что жизнь фантастичнее любого вымысла! Наблюдение тем более первооснова кинематографического образа, который изначально связан с фотографическим изображением», заключал Тарковский [3].

Особый метод съемки, используемый работавшим вместе с Тарковским выдающимся оператором Г. И. Рербергом, как бы «со стороны», из духовного измерения позволял

передать монолитный взгляд на мир и человека как на единое целое, способность видеть и созерцать эту цельность снаружи и изнутри, в утреннем рассветном тумане и в вечернем закатном солнце, в радости летнего дня и постепенном его угасании, в мерцании света. Кинематографический образ становился бесконечным, многомерным, позволяющим зрителю углубиться в него, как в распахнутое в доме окно, как в зеркало, отражающее мельчайшие детали живой жизни.

Сегодняшний ребенок – это не только ребенок, личность которого формируется вербальным словом, но и на визуальном уровне. Современная молодежь восприимчива не только к слову, но и к различным формам невербальной коммуникации. Визуальное мышление и способность ориентироваться в знаково-символическом поле у молодого поколения во многом превосходят наши возможности. Кинематограф в этом смысле предоставляет широкие возможности для развития и расширения пространства юного взрослеющего человека, для понимания им своей внутренней жизни. Кино как синтез и самостоятельный вид искусства претендует на то, чтобы его изучали.

Образы детства, сохраняемые в памяти, остаются в душе навсегда, составляя то самое сокровенное, самое ценное, что определяет основу человеческой личности, ее индивидуальность, уникальность внутреннего мира, его структуру и глубину. В дальнейшем эти образы сопровождают человека в его жизненном пути, всплывают время от времени как напоминание о светлой поре безгрешного и беззаботного существования, о рае, в котором он уже побывал когда-то и мечтает вернуться туда еще раз, чтобы обрести утраченное.

Образ как «зерно», «саморазвивающийся организм с обратной связью», «символ самой жизни» является выражением надежды, пафоса веры» [4, с. 111]. «Образ – это впечатление от Истины, на которую Господь позволил взглянуть нам своими слепыми глазами» [4, с. 196]. Внутренне духовное зрение позволяет человеку прозреть и открыть Истину. Оно взаимосвязано с совершением поступка, сопоставимого с нравственным подвигом, который помогает человеку осознать себя в культуре, истории, вечности.

Язык киноискусства позволяет в гармонии звука и музыки, речи и видеоряда передать настроение и атмосферу конкретной исторической эпохи. Это и есть «запечатленное время», по выражению А.А. Тарковского, когда, как в консервной банке, сохраняются в памяти время, его особенные самобытные черты. К примеру, посмотрев кинокартины ряда известных режиссеров, часто снимавших главный корпус Московского государственного педагогического университета им. В.И. Ленина (нынешний МПГУ), его атриум, знаменитую 9-ую ленинскую аудиторию, создается яркое представление о своеобразии времени той или иной эпохи. Воссоздается неповторимый общественный дискурс и нарратив в том социально-историческом контексте, который происходит как в кадре, так и за кадром. Можно сравнить, например, речь студента 60-х гг., 70-х гг. или 80-х гг. прошлого столетия («Дети Дон Кихота», режиссер Евгений Карелов, 1965; «Валентин и Валентина», режиссер Георгий Натансон, 1985; «Курьер», режиссер Карен Шахназаров, 1986; «Исчезнувшая империя», режиссер Карен Шахназаров, 2008).

Проблема времени и бытия – проблема философская, которую в XX веке решали М. Хайдеггер, А. Эйнштейн, Х. Ортега-и-Гассет, М. Бахтин, В. Вернадский и др.. Осмысление времени и пространства как философской и художественной категории было одним из центральных процессов в науке и в искусстве. Ярким примером подобного размышления может служить творческое наследие Андрея Тарковского в кинематографе.

Он как-то написал в своем дневнике 15 февраля 1972 года: «Меня уже много лет мучает уверенность, что самые невероятные открытия ждут человека в сфере Времени. Мы меньше всего знаем о времени» [4, с. 71]. Свои теоретические взгляды на время и кинематограф режиссер изложил в книге «Запечатленное время», подготовленной им совместно с О. Е. Сурковой. Книга выдержала несколько изданий за рубежом [5], но, к сожалению, не была издана до сих пор на русском языке. Его опыт понимания и теория кино как «запечатленного времени» и «обратной перспективы» открывают новые возможности, в том числе в области исторического знания и междисциплинарных исследований.

Пространство – время художественного произведения перетекает в пространство – время души, находит свое продолжение во внутреннем мире человека, становится неотъемлемой частью идентичности его личности. Причем обычные законы хронологии и топологии здесь уже не применимы, классические принципы механики и пространственно-временная логика не в состоянии описать эту «обратную перспективу» духовного континуума. Многомерность пространства открывается человеку только в акте живого со-единения, со-творчества с произведением искусства. Тарковский неслучайно любил повторять, что зрители его картин – соавторы его фильмов, а его задача как художника открыть для них возможность сотворчества.

Здесь-и-сейчас присутствие имеет свой контекст, будучи связанным с культурно-историческим процессом, и свой подтекст, открываемый в сфере ассоциаций героев и зрителя. Надо учесть и мегатекст кинематографа режиссера, спроецированный на измерение бесконечного и вечного, что порождает произведение искусства и наполняет их жизнью.

Заключение. Для русской культуры, как нам представляется, традиция состоит именно в том, что в вечном измерении ее пространства все ее великие творцы обязательно встречаются. Да и здесь, на этой грешной земле, наши гении ходят совсем рядом, порою и разными дорогами, но по одной почве.

Список литературы

1. Пушкин А.С. [1836]. Письмо Чаадаеву П.Я., 19 октября 1836 г. Петербург. // А.С. Пушкин: Письма последних лет, 1834-1837, отв. ред. Н.В. Измайлов. Л.: Наука, 1969. .528 с. Pushkin, A.S. 1969. [1836]. Pis'mo Chaadaevu P.Ia., 19 oktiabria 1836 g. Peterburg. In Pushkin: Pis'ma poslednikh let, 1834-1837, otv. red. N.V. Izmailov. L.: Nauka. 528 p.
2. Тарковский А.А. Встать на путь // Искусство кино. 1989. № 2. Tarkovskij A.A. Vstat' na put' // Iskusstvo kino. 1989. № 2.
3. Тарковский А.А. Запечатленное время // http://www.tarkovskiy.su/texty/vrema.html. Обращение к ресурсу 16.04.2011. Tarkovskij A.A. Zapechatlennoe vremja // http://www.tarkovskiy.su/texty/vrema.html. Obrashhenie k resursu 16.04.2011.
4. Тарковский А.А. Мартиролог. Дневники. 1970–1986. Международный институт имени Андрея Тарковского. [Флоренция], 2008. Tarkovskij A.A. Martirolog. Dnevniki. 1970–1986. Mezhdunarodnyj institut imeni Andreja Tarkovskogo. [Florencija], 2008.
5. Tarkovsky, Andrei. Sculpting in Time: Reflections on the Cinema. Trans. Kitty Hunter-Blair. London: The Bodley Head, 1986; New York: Alfred A. Knopf, 1987.
6. Флоренский П. А. Анализ пространственности <и временности> в художественно-изобразительных произведениях // Флоренский П. А Статьи и исследования по истории и философии искусства и археологии. М., 2000. Florenskij P. A. Analiz prostranstvennosti <i vremennosti> v hudozhestvenno-izobrazitel'nyh proizvedenijah // Florenskij P. A Stat'i i issledovanija po istorii i filosofii iskusstva i arheologii. M., 2000.

Пиневич Елена Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент по кафедре русского языка, доцент кафедры Л-1 («Русский язык»), Москва, Россия

Pinevich Elena Valentinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Russian Language Department, Associate Professor of the L-1 Department (Russian Language), Moscow, Russia

К ВОПРОСУ О СТРУКТУРЕ ОНЛАЙН-КУРСА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

TO THE QUESTION ABOUT THE STRUCTURE OF THE ONLINE COURSE IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация. Статья посвящена разработке онлайн-курсов по русскому языку как иностранному на образовательной платформе. Указываются преимущества онлайн-технологий, которые увеличивают количественную составляющую самостоятельной работы учащихся, способствуют повышению рейтинга вуза, не связаны временными и географическими факторами. Обращается внимание, что во многих вузах первостепенной задачей является создание оригинальных онлайн-курсов по учебным дисциплинам. Все онлайн-курсы разрабатываются в соответствии с требованиями федеральных государственных стандартов и базируются на образовательных программах, реализуемых в вузах. Даётся информация о том, что для размещения онлайн-курса в интернете требуется выбрать образовательную платформу. Описывается самая популярная российская образовательная платформа «Открытое образование» и курсы, размещённые на ней. Подробно рассматривается структура онлайн-курса по педагогике и лингвистике, которая состоит из 4 компонентов: 1) информация о курсе; 2) содержание; 3)деятельность; 4) оценка. Предлагается типичная структура онлайн-курса по русскому языку как иностранному, включающая видеоролики, тесты, аудиоматериалы, презентации, словарь, дополнительные материалы. Рассматривается онлайн-курс для слушателей подготовительного отделения, имеющий такую структуру, созданный в техническом вузе. Даётся его характеристика, приводятся результаты внедрения.

Ключевые слова: русский как иностранный, онлайн-курс, структура курса, требования, образовательная платформа

Abstract. The article is devoted to the development of online courses in Russian as a foreign language on the educational platform. The advantages of online technologies, which increase the quantitative component of students' independent work, contribute to an increase in the university's rating, and are not linked by time and geography factors. Attention is drawn to the fact that in many universities, the creation of original online courses on academic disciplines is a primary task. All online courses are developed in accordance with the requirements of federal state standards and are based on educational programs implemented in universities. It provides information that in order to post an online course on the Internet, it is required to choose an educational platform. It describes the most popular Russian educational platform "Open Education" and the courses hosted on it. The structure of the online course on pedagogy and linguistics, which consists of 4 components, is considered in detail: 1) course information; 2) content; 3) activity; 4) assessment. A typical structure of an online course on Russian as a foreign language is offered, including videos, tests, audio materials, presentations, a dictionary, and additional materials. An online course for students

of the preparatory department, having such a structure and created in a technical university, is considered. Its characteristic is given, the results of implementation are given.

Keywords: Russian as a foreign language, online course, course structure, requirements, educational platform

1. Введение. В настоящее время в методике преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного наряду с традиционной формой обучения – уроком - получили широкое распространение формы, связанные с использованием мультимедиа и Интернета. Применение онлайн-технологий отвечает требованиям учащихся нового поколения, предпочитающим наряду с учебником использовать все современные средства обучения: и печатные (учебники и учебные пособия), и аудио-визуальные (видео- и кинофильмы), и наглядные (схемы, плакаты, иллюстрации), и демонстрационные (макеты, модели в разрезе), и графические (схемы, рисунки чертежи).

2. Теория. В научно-методической литературе проблеме разработке дистанционных курсов, онлайн-курсов и их использованию в преподавании русского языка как иностранного посвящено большое количество работ. Известны авторы, занимающиеся этой проблемой: Э. Г. Азимов, А. А. Андреев, А. Н. Богомолов, Л.А. Дунаева, Л. В. Московкин, О. И. Руденко-Моргун и другие [1-8, 10, 11]. Рассмотрим преимущества онлайн-технологий в обучении русскому языку и другим предметам.

Онлайн-технологии являются передовыми и по ряду других причин.

Во-первых, новые образовательные стандарты предписывают увеличение процента самостоятельной деятельности учащихся. Именно на это ориентированы онлайн-курсы, которые рассчитаны или на полностью самостоятельное изучение материала, или на внеаудиторную работу с консультацией преподавателя.

Во-вторых, онлайн-курсы, созданные по учебным дисциплинам, являются составной частью электронно-образовательной среды вуза, повышая тем самым его статус и рейтинг.

В-третьих, популярность онлайн-курсов связана с временными (онлайн-курсы доступны в любое время суток); географическими (не зависит от местонахождения), финансовыми (многие открытые онлайн-курсы бесплатны) факторами [12].

В силу указанных выше причин во многих институтах и университетах одной из первостепенных задач становится создание *оригинальных* онлайн-курсов по учебным дисциплинам, их внедрение в образовательный процесс и размещение в открытом доступе.

3. Данные и методы. На первом этапе перед разработчиками и методистами встаёт несколько вопросов: какие требования в техническом и методическом плане предъявляются к курсам, какова должна быть структура курса, где будут размещены эти курсы?

В Интернете представлено большое количество образовательных платформ, на которых могут быть размещены онлайн-курсы. Самыми популярными из них являются следующие: Открытое образование, Coursera, Образование на русском, Лекториум, Stepik, Udacity, FutureLearn, OpenClassrooms, edX.org, ALISON и др. Как показывает практика, сначала вузы создают собственные внутривузовские платформы, на которых отлаживаются и корректируются созданные курсы, а затем размещают их в открытом доступе.

С каждым месяцем количество курсов увеличивается, поэтому для их создания должны привлекаться самые опытные методисты и преподаватели вузов. В каждом образовательном учреждении есть свои разработки и особенности, на которые, в первую очередь, следует ориентироваться. Все онлайн-курсы разрабатываются в соответствии с требованиями федеральных государственных стандартов и базируются на образовательных программах, реализуемых в вузах. «Технические» требования к созданию онлайн-курса и его структуре

во многом зависят от выбора образовательной платформы, на которой в перспективе планируется разместить курсы.

«Открытое образование» (https://openedu.ru) – самая популярная российская образовательная платформа, на которой на сегодняшний день размещено более 350 бесплатных онлайн-курсов по разным направлениям подготовки. На платформе представлены курсы по базовым дисциплинам, изучаемым в российских университетах. Лидерами по созданию онлайн-курсов являются МГУ им. М. В. Ломоносова, СПбПУ, СПбГУ, НИТУ «МИСИС», НИУ ВШЭ, МФТИ, УРФУ, Университет ИТМО [9].

Мы проанализировали курсы, представленные на платформе «Открытое образование», связанные с нашим направлением. Было установлено, что на платформе размещено 11 курсов по педагогике и лингвистике: «Базовый курс методики обучения иностранным языкам» (НИУ ВШЭ), «Китайский язык для начинающих» (СПбГУ), «Латинский язык. Начальный курс» (СПбГУ), «Английский язык. Подготовка к кандидатскому минимуму» (СПбГУ), «Русский язык как иностранный» (СПбГУ), «Русский язык как иностранный (научный стиль речи)» (НИЯУ МИФИ), «Язык, культура и межкультурная коммуникация» (МГУ им. М.В. Ломоносова), «Русский язык и культура речи» (ТГУ), «Психолингвистика» (СПбГУ), «Введение в корпусную лингвистику» (НИУ ВШЭ).

В результате анализа было выявлено, что типичный онлайн-курса состоит из 4 компонентов: 1) информация о курсе; 2) содержание; 3) деятельность; 4) оценка. Рассмотрим более подробно структуру курса.

1. Информация о курсе размещается на главной странице и может включать следующее: анонсы, программу курса, логистику, календарь курса, расписание, карту участников. В качестве примера приведём информационный контент, размещенный на платформе «Открытое образование», который включает следующие компоненты: «О курсе», «Формат», «Требования», «Программа курса», «Результаты обучения», «Направления подготовки».

2. Содержание курса обычно состоит из тем для еженедельных модулей и ресурсов для чтения. Содержание зависит от многих факторов: от цели обучения, задач, адресата курса и т.д. В связи с тем, что темой нашей статьи является создание курса по русскому языку как иностранному, остановимся более подробно на содержании онлайн-курса «Русский язык как иностранный (научный стиль речи)» (НИЯУ МИФИ), размещенной на платформе «Открытое образование» [9]. Название курса – «Особенности написания научно-технических текстов». Данный курс предназначен «для студентов, собирающихся получать образование в российских университетах» (https://courses.openedu.ru/courses/course-v1:mephi+mephi_005_writing_tech+t1_2019/info) [9]. Целью курса является формирование навыков правильного использования грамматических конструкций при составлении научно-технических текстов. Указанный курс состоит из 7 разделов.

3. Деятельность. Типичный онлайн-курс включает видеолекции, тесты, финальный проект, дискуссионные форумы, предложения и комментарии, анкетирование. В рассматриваемом курсе по РКИ каждый раздел содержит: 1) видеолекцию, 2) практические задания (тренировочные тесты), 3) контрольную работу (контрольный тест с ограничением по времени), 4) дополнительные задания по работе с текстом (чтение и ответы на вопросы). Видеолекции длятся от 8 до 15 минут. Лекция читается 3 преподавателями мужского и женского пола, периодически сменяющими друг друга. Видеолекция сопровождается презентацией и субтитрами. Учащийся имеет возможность скачать видеолекцию. Тесты включают различные типы заданий: вопрос с множественным выбором; ввод слова/предложения/текста с помощью клавиатуры (составление из данных слов предложений; составление текста из словосочетаний); ввод текста после прослушивания

(написание предложений, которые повторяются 2 раза). Тренировочные тесты могут не оцениваться, а контрольные тесты оцениваются обязательно. Каждый тест содержит приблизительно 28 заданий по разделу.

4. Оценка. В курсе предусмотрена рубрика «Прогресс» (журнал оценок), в которой отражаются баллы за все выполненные задания. Учащийся имеет возможность просмотреть свои результаты. По результатам выдаётся сертификат о прохождении курса.

Для сравнения проанализируем содержание другого языкового курса, также размещенного на платформе «Открытое образование» (https://courses.openedu.ru/courses/course-v1:spbu+ARBLNG+spring_2019/info) [9]. Курс называется «Арабский язык. Вводный курс». Он предназначен для слушателей, заинтересованных изучать арабский язык с «нуля». В информационном модуле содержатся дополнительные рубрики: «Расписание», «Итоговая аттестация», «Правила поведения на форуме». Онлайн-курс состоит из 10 модулей. Модуль включает видеоролики, упражнения для самостоятельной работы: проверочные и контрольные тесты. В каждом модуле учащийся имеет возможность скачать по ссылкам дополнительные материалы: презентации к видеоурокам, таблицы, прописи, алфавит, словари к урокам. Видеоролики с объяснением грамматического материала длятся от 8 до 19 минут. Несомненным преимуществом курса является наличие в курсе диалогов носителей арабского языка. Диалоги являются составляющей частью модуля. Они представлены в разных формах: видео, аудио, текст, презентация с переводом. Видеоролики с диалогами длятся от 4 до 8 минут.

4. Полученные результаты. На основе представленных в сети курсов и с учетом проанализированной научно-методической литературы по этому вопросу, по мнению автора статьи и разработчиков курса, типичная структура онлайн-курса по русскому языку как иностранному должна включать следующие компоненты:

1) видеоролики (объяснение грамматического материала, введение новой лексики по теме, работа с текстом, отработка нового грамматического материала с выполнением упражнений, задания на говорение с учетом лексики урока, чтение и слушание диалогов и текстов по теме урока). Видеоролик не должен превышать 10-12 минут. Это может быть как небольшой видеоурок, так и несколько отдельных фрагментов видео, разделенных по видам работ (чтение, говорение и т.д.);

2) тесты (текущие, промежуточные, итоговые). В курсе должны присутствовать тесты по всем видам речевой деятельности. Текущие тесты – это тесты по изучаемому уроку. Разработчики тестов должны предоставить программистам максимальное количество заданий, чтобы при последующем их выполнении (или повторном) учащийся имел возможность ответить на другие вопросы. Промежуточные тесты – это тесты к разделам курса, проверяющие темы, пройденные в нескольких уроках. Здесь могут повторяться вопросы из уроков, но этих повторений не должно быть слишком много. Завершающий тест – итоговый. Итоговый тест – тест по всему курсу. Он должен быть не слишком объёмным, но все-таки его целью является проверка знаний, умений и навыков, полученных слушателями за все время обучения по курсу;

3) аудиоматериалы (диалоги, монологи, отдельные вопросы и т.д.);

4) презентации (по уроку, по разделу, по курсу). Презентациям студенты отдают предпочтение в силу того, что они статичны, их можно смотреть столько, сколько понадобится для понимания (в отличие от видеоролика). В презентациях материалы чётко сгруппированы, выделена главная информация, что позволяет также быстрее усвоить материал. Следует добавить, что, например, грамматический материал, представленный в табличном виде, воспринимается студентами намного быстрее, чем в текстовой форме;

5) словарь (к уроку, к разделу, к курсу). Словари, как правило, размещаются в начале или в конце урока, в звуковой и в текстовой форме.

6) дополнительные материалы (видео, аудио, таблицы, письменные задания).

На основе предложенной выше структуры был создан онлайн-курс для иностранных слушателей подготовительного отделения технических вузов по русскому языку как иностранному. Время создания курса – не менее года. Продолжительность курса – 10-11 недель, объём – 100 академических часов. Данный курс позволит иностранным учащимся овладеть элементарным уровнем знаний русского языка, достаточным для повседневного общения в условиях языковой и неязыковой среды. По окончании курса слушатель будет иметь необходимые знания для дальнейшего изучения языка и достижения следующего (базового) уровня общего владения русским языком.

В ходе обучения учащиеся знакомятся с основными грамматическими темами, наиболее употребительной лексикой, развивают элементарные навыки чтения, письма, аудирования. Курс построен по ситуативно-тематическому и коммуникативному принципам с ориентацией на развитие всех навыков речевой деятельности в рамках элементарного уровня в актуальных для учащихся ситуациях общения. Курс включает следующие материалы:

1. Лексика по социально-бытовой тематике, необходимая для быстрой адаптации учащихся к условиям языковой среды;

2.Наглядные материалы (рисунки, схемы, таблицы и т.п.) и элементы интерактивности, сопровождающие процесс изучения лексики и позволяющие быстрее освоить словарный запас;

3. Грамматика в таблицах с примерами и необходимыми комментариями;

4. Речевые образцы и формулы речевого этикета для активного усвоения, диалоги, озвученные носителями языка (развитие коммуникативных навыков);

5. Языковые и речевые упражнения разного типа для самостоятельного выполнения с целью закрепления пройденного материала;

6. Тексты для дополнительного чтения (тексты культурологического характера).

Структура курса включает видеоролики по основным грамматическим и лексическим темам, тесты, материалы для аудирования, презентации, словарь и дополнительные материалы к урокам.

Созданный онлайн-курс был апробирован в 3 группах учащихся с разным уровнем знаний. Все учащиеся с большим интересом изучали русский язык с использованием онлайн-курса. Структура курса и его содержание получили высокую оценку учащихся (8 или 9 баллов из 10). Результаты анкетирования подтверждают, что многие учащиеся хотели бы продолжить изучать русский язык таким способом и что новая форма обучения вызывает живейший интерес и повышает мотивацию. Учащиеся с удовольствием смотрят видеоролики, слушают аудиоматериалы, выполняют тесты.

5. Заключение. Создание любого онлайн-курса по русскому языку как иностранному (и по другим предметам) – трудоёмкое и продолжительное по времени занятие. Оно имеет свои преимущества и недостатки. Для этого нужны скоординированные усилия преподавателей, методистов, программистов, инженеров. Известно также, что внедрение онлайн-технологий требует значительных затрат на оборудование, подготовку кадров, организацию обучения. Все это сложно решать в условиях современного вузовского обучения.

Но, с другой стороны, разрабатывая курс, преподаватель объединяет все созданные ранее материалы в одну общую базу, развивает свои творческие способности, изобретает новые методы представления материала.

Представленная выше структура курса – одно из решений, которое поможет преподавателю значительно повысить мотивацию учащихся, сделать процесс обучения более эффективным, отвечающим требованиям времени.

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Изучение методики преподавания РКИ в массовых открытых онлайн-курсах повышения квалификации // Русский язык за рубежом. – 2017. - № 4. - С. 12–18.
2. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения / А.А. Андреев. М., 1999. 154 с.
3. Богомолов А.Н. Виртуальная среда обучения русскому языку как иностранному: лингвокультурологический аспект. М.: МАКС Пресс. 2008. 320 с.
4. Каракозов С. Д. Массовые открытые онлайн-курсы в зарубежном и российском образовании // Вестник РУДН. Серия Информатизация образования. - 2014. - № 3.- С. 24-29.
5. Кашпирева Т.Б. Видеоматериалы на занятиях по РКИ: развитие коммуникативной компетенции в иностранной аудитории // Молодой ученый. - 2016. - № 13-2 (117). С. 43-45.
6. Константинова Л. А. Современные тенденции модернизации высшего образования в процессе обучения РКИ // Известия Тульского государственного университета. Серия: Педагогика. - 2016. - Вып. 4.- С. 80-85.
7. Мещерякова О. И. Технологии MOOCs и их использование при организации смешанного обучения // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2016. - № 3. - С. 18-29.
8. Московкин Л. В. Инновации в обучении русскому языку как иностранному / Инновации Варна: ВСУ «Черноризец Храбър». Университетское издательство, 2013. - 208 с.
9. Национальная платформа открытого образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https://openedu.ru/ (дата обращения – 18.06.2019).
10. Пиневич Е. В. Дистанционное обучение: проблемы и решения // Международный научный вестник. - 2017. - № 6. - С. 106 – 110.
11. Руденко-Моргун О.М. Вариативные электронные учебные модули как средство реализации дифференцированного обучения русскому языку. [Электронный ресурс] / О. М. Руденко-Моргун. Режим доступа: www. URL: http://web-local.rudn.ru/web-local/prep/rj/index.php?id=1664&p=11851 (дата обращения – 15.06.2019).
12. Чхутиашвили Л.В. Государственная политика по развитию инновационной деятельности в РФ // Актуальные проблемы административного права и административного процесса: Материалы конф. - М.: Изд-во МГЮА, 2011. - С.175-183.

Скорикова Татьяна Петровна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана, г. Москва, Российская Федерация

Орлов Евгений Александрович, Старший преподаватель кафедры русского языка, Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана, г. Москва, Российская Федерация

Skorikova Tatiana Petrovna, Doctor of Philology, Professor, Professor, Department of Russian Language, Bauman Moscow State Technical University. Moscow, Russian Federation

Orlov Evgeny Aleksandrovich, Senior Lecturer, Department of Russian Language, Bauman Moscow State Technical University. Moscow, Russian Federation

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА НАВЫКАМ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ В ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

TEACHING FOREIGN STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY TO WORK WITH INFORMATION IN E-LEARNING ENVIRONMENT

Аннотация. Статья посвящена проблеме повышения эффективности преподавания русского языка в специальных целях в техническом вузе. Особое внимание уделяется обучению иностранных студентов навыкам работы с информацией с использованием новейших компьютерных технологий. Выводы работы основаны на анализе результатов преподавания русского языка в МГТУ им.Н.Э.Баумана, в том числе включая анализ различных учебно-методических материалов, программ и учебных пособий по научному стилю речи и культуре профессионального общения. Повышение эффективности обучения языку для специальных целей требует создания дидактической системы, которая обеспечила бы качественное овладение современными технологиями, стимулирование познавательной активности студентов за счет приобретения навыков и умений использовать современный научно-технический потенциал виртуальной среды обучения. В статье предлагается инновационный дидактический подход, основанный на интеграции языкового обучения с курсами информационных технологий в аспекте формирования коммуникативно-языковой компетенции студентов в выбранной предметной области на русском языке. Обращается внимание на необходимость разработки курса «Введение в специальность: информационные технологии (язык профессионального общения)», в котором предметное содержание обучения актуально для студентов разных специальностей. Главной целью курса является развитие профессиональной компетентности иностранных студентов технического вуза для успешной работы с информацией в виртуальной образовательной среде при выполнении различных научно-поисковых и учебных задач.

Ключевые слова: обучение языку специальности, информационные технологии, профессиональное общение, виртуальная среда обучения

Abstract. The article is devoted to the problem of increasing the efficiency of teaching Russian for special purposes in a technical university. Particular attention is paid to teaching foreign students to work with information using the latest computer technology. The findings of the work are based on the analysis of the results of teaching Russian language at the Bauman Moscow State Technical University,

including the analysis of various teaching materials, programs and textbooks on the scientific style of speech and culture of professional communication. Improving the efficiency of language teaching for special purposes requires the creation of a didactic system that would ensure the qualitative mastery of modern technologies, increase the cognitive activity of students through the acquisition of skills and abilities to use the modern scientific and technical potential of the virtual learning environment. The article proposes an innovative didactic approach based on the integration of language learning with information technology courses in the aspect of the formation of communicative language competence in the chosen subject area of students in Russian. Attention is drawn to the need to develop the course "Introduction to the specialty: information technologies (language of professional communication)", in which the subject content of training is relevant for students of different specialties. The main goal of the course is the development of professional competence of foreign students of a technical university for successful work with information in their own virtual educational environment The main goal of the course is to develop the professional competence of foreign students of a technical college to successfully work with information in their own e-learning environment while performing various scientific research and educational tasks.

Keywords: specialty language training, information technologies, professional communication, virtual learning environment

Введение. В последнее время к вопросу активизации познавательной деятельности учащихся возникает особый интерес. Обусловлено это тем, что в условиях информатизации происходят качественные изменения в организации образовательной деятельности обучающихся. Приоритетным в обучении становится проектирование и развитие новой расширенной, ИКТ-насыщенной, вариативной информационной образовательной среды, которая позволяет учащимся полноценно развивать свою творческую активность [7], [10], [12], [13].

Значимую часть этой среды составляет виртуальная образовательная среда, разворачивающаяся и функционирующая на базе компьютерных технологий. Технической основой данной среды выступают компьютерные сети с развитой инфраструктурой и социальными сервисами, в рамках которых субъектам образовательной деятельности предоставляется возможность «быть всегда в классе», вне зависимости от текущего момента времени и местонахождения. Активное использование обучающих возможностей этой среды способствует росту профессиональной компетентности будущего специалиста в сфере научно-исследовательской деятельности [11], [14], [15].

Когда студент имеет возможность целенаправленно обращаться к основаниям своих собственных действий, осуществлять их планирование, трансформировать и конструировать предметное содержание, с которым работает, то ему становится доступным активное самостоятельное построение и изменение своей деятельности. Такая работа расширяет и углубляет полученные знания, формирует самостоятельность, творчество, убежденность, способствует воспитанию социально значимых личностных качеств, необходимых современному специалисту. В число последних входит приобретенная способность к самосовершенствованию путем вполне определенного отбора, переработки и усвоения информации.

Известно, что учебно-познавательная деятельность организуется как поисковая. Здесь наблюдаются дидактические приемы, основанные на использовании проблемного обучения, деловых игр, реального проектирования. В целом при обучении научных кадров наиболее эффективными методиками построения дидактического процесса являются анализ результатов выполнения исследований, постановка проблемных задач, сама по себе исследовательская

деятельность обучаемых. Лишь правильный выбор способа организации управления обучением обеспечивает завершенность дидактического процесса.

Теория. Основная проблема использования перспективных информационно-образовательных сред связана как с необходимостью создания современных компьютерных дистанционных средств обучения и их внедрением в практику, так и с задачами информационно-технологической подготовки преподавателей в области применения ИКТ в профессиональной деятельности. По этой причине методики обучения в высокотехнологичной информационной среде постепенно становятся предметом всестороннего изучения и профессионального осмысления педагогами в высшей школе [1], [2], [3],[4], [5].

Освоение дисциплины «Русский язык как иностранный» (РКИ) направлено на приобретение студентами-иностранцами умений и навыков, необходимых для слушания лекций на русском языке, чтения научной литературы и литературы по общеобразовательным и учебным профилирующим дисциплинам; получение навыков и умений, необходимых для участия в семинарах, выполнения лабораторных работ, написания рефератов, курсовых и дипломных проектов; для сдачи зачетов и экзаменов, общения во внеучебных ситуациях, решения бытовых вопросов, оформления личных документов.

Решение этих задач требует организации нового типа усвоения материала, новой структуры учебной деятельности, направленной на повышение ее эффективности, создание дидактической системы, которая обеспечивала бы качественное овладение современными технологиями, активизацию познавательной деятельности учащихся за счет приобретения умений и навыков в использовании современного научно-технического потенциала. Поэтому в рамках профессиональной подготовки иностранных бакалавров и магистрантов наряду с развитием традиционных, хорошо зарекомендовавших себя на практике подходов к обучению языку специальности в МГТУ им. Н.Э. Баумана, следует обратить особое внимание на обучение учащихся необходимым знаниям и навыкам работы с информацией при использовании новейших компьютерных технологий [8], [9], что поможет молодым специалистам самостоятельно обновлять собственный запас знаний, пользуясь дополнительно ресурсами профессиональной интернет-коммуникации на русском языке.

Данные и методы. Выводы работы базируются на анализе данных научной лингвистической и методической литературы по обучению языку специальности, в том числе различных учебно-методических материалов по культуре профессионального общения и описания современного интернет-дискурса. Описательный метод в статье опирается на принципы современной коммуникативной методики обучения русскому языку как иностранному.

Полученные результаты. Одним из важнейших условий эффективности изучения иностранного языка (в том числе русского как иностранного) в вузе является ориентация программы обучения на образовательные потребности конкретных групп студентов. Эти потребности прежде всего связаны с использованием языка как средства профессионального общения, и поэтому основное внимание в вузе уделяется профессионально ориентированному обучению языку. Профессиональная направленность

обучения РКИ мотивирует студентов, но в то же время требует от преподавателей русского языка определенной ориентации в изучаемых студентами дисциплинах, от которых они в силу своей гуманитарной направленности часто бывают очень далеки.

Еще одним важным аспектом реализации современных подходов к обучению языку специальности является их интеграция с курсами информационных технологий. Это необходимо, поскольку, с одной стороны, информационные технологии являются частью общепрофессиональной подготовки для всех специальностей, с другой - предоставляют широкий спектр возможностей для изучения языка и реальной профессиональной коммуникации.

Таким образом, современная программа по языку специальности должна отражать не только традиционную интеграцию со специальными дисциплинами, но и с дисциплинами блока «Информационные технологии». Содержание блока «Информационные технологии» в программе по обучению языку специальности, должно, с нашей точки зрения, складываться из базового курса и курсов по специализациям студентов. В базовый курс включаются следующие модули: «Основные понятия и задачи информатики», «Пользователь ПК», «Информационные ресурсы Интернет», «Основы работы в сети Интернет», «Компьютерные технологии в подготовке презентаций», соответствующие опорным темам курса по основам информатики [6]. Практика работы по такой интегрированной программе в обучении языку специальности требует от преподавателей иностранного языка и русского как иностранного большой работы по структурированию содержания каждого блока, привлечению к сотрудничеству специалистов как по профилю подготовки студентов, так и в области информационных технологий. Только такая интеграция предоставляет максимальные возможности для развития у студентов навыков профессионального общения в рамках учебной и реальной профессиональной коммуникации. С целью развития навыков профессиональной коммуникации иностранных студентов-нефилологов, организации самостоятельной исследовательской работы и активизации их познавательной деятельности мы обращаем внимание на необходимость разработки курса «Введение в специальность: информационные технологии (язык профессионального общения)», в котором предметный контент обучения актуален для учащихся разных специальностей. Такой курс призван помочь студенту ознакомиться с базовыми понятиями информатики; техническими средствами информатизации, компьютерными сетями, основами работы в сети Интернет, основными и перспективными направлениями развития в области информационных систем и технологий.

В результате освоения курса по обучению языку специальности учащиеся должны приобрести навыки работы с компьютером и компьютерными технологиями; использования информационных и других ресурсов, предоставляемых университетом; работы с Интернетом, электронной почтой, редакторами и текстовыми процессорами; написания рефератов, курсовых работ и т.п.

Заключение. Ведущая цель курса по обучению языку специальности в области информационных технологий заключается в развитии профессиональной компетенции иностранных студентов технического вуза в проектировании собственной виртуальной образовательной среды. Ожидаемым результатом является формирование у учащихся

готовности использовать современные компьютерные технологии при решении различных учебно-профессиональных задач на русском языке в сфере избранной специальности.

Список литературы

1. Бегалиева С.Б. Современные образовательные технологии как способ активизации познавательной деятельности студентов // Русский язык и литература в международном образовательном пространстве: современное состояние и перспективы. Гранада, 7-9 мая 2007 г. - т.1. Изд. дом МИРС, 2007, С.249-254.
2. Жданова Е.В., Харитонова О.В., Хромов С.С. К вопросу о критериях отбора и оценки веб-ресурсов в преподавании иностранных языков и русского языка как иностранного» // Вестник УМО «Экономика, статистика и информатика» № 3, 2012, С. 8-16.
3. Куликова С.С. Самоорганизация студентов в высокотехнологичной образовательной среде // Информатизация образования - 2011: материалы Международной научно-практической конференции. - Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2011,Т.2, 460 с., С. 172-176.
4. Носкова Т.Н. Психодидактика информационно-образовательной среды: Учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007, 171с.
5. Орлов Е.А. Формы компьютерно-опосредованной профессиональной коммуникации (к проблеме описания) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: язык и специальность, 2013, №1, С.63-68.
6. Основы информатики: учеб. пособие / Г.В. Алехина, А.В. Анастасьин, И.М. Годин [и др.]. М.: Маркет ДС, 2009, 472 с. (Университетская серия).
7. Образование и профессиональное саморазвитие студента в сетевой среде: Учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010, 80 с.
8. Скорикова Т.П., Орлов Е.А. Активизация познавательной деятельности магистрантов в учебно-научной сфере при использовании информационно-компьютерных технологий // Известия Юго-Западного государственного университета. Сер. «Лингвистика и педагогика»,. 2013, № 1, С. 87-92.
9. Хромов С.С., Скорикова Т.П., Днепровская Н.В. Методология и методика дистанционного обучения в научно-профессиональной коммуникации (на примере разработки дистанционного магистерского курса по лингвистике) // Открытое образование. Т. 20. № 5. 2016, С.68-76.
10. Karpov, A.O. The creative space of university as a cognitive-generative system) // Advances in Intelligent Systems and Computing, 2018, 722, pp. 727-732. DOI: 10.1007/978-3-319-73888-8_112
11. Khairullina, E.R., Pochinova, T.V., Khisamiyeva, L.G., Sakhipova, Z.M., Fedorova, L.V., Ablyasova, A.G., Aksenova, N.N. The competences model of competitive process engineer // Journal of Sustainable Development, 2015, 8 (3), pp. 250-255. DOI: 10.5539/jsd.v8n3p250
12. Mayorova, V., Grishko, D., Leonov, V. New educational tools to encourage high-school students' activity in stem // Advances in Space Research, 2018, 61 (1), pp. 457-465.. DOI: 10.1016/j.asr.2017.07.037
13. Shcherbakov, V.S., Makarov, A.L., Buldakova, N.V., Butenko, T.P., Fedorova, L.V., Galoyan, A.R., Kryukova, N.I. Development of higher education students' creative abilities in learning and research activity // Eurasian Journal of Analytical Chemistry, 2017, 12 (5), pp. 765-778. DOI: 10.12973/ejac.2017.00209a
14. Skorikova, T.P., Khromov, S.S., Dneprovskaya, N.V. Distance learning in scientific and professional fields of communication (Interdisciplinary approach) // International Journal of Environmental and Science Education, 2016, Vol. 11 (10), pp. 3467-3476.
15. Zaitseva, N.A., Larionova, A.A., Fadeev, A.S., Filatov, V.V., Zhenzhebir, V.N., Pshava, T.S. Development of a strategic model for the formation of professional competencies of university students // Eurasian Journal of Analytical Chemistry, 2017, 12 (7), pp. 1541-1548.

DOI: 10.12973/ejac.2017.00283a

Чикилева Людмила Сергеевна, доктор филол. наук, доцент, профессор Департамента языковой подготовки, Финансовый университет при Правительстве РФ, Москва, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ФОРУМОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ

ONLINE FORUMS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AS MEANS OF MOTIVATING STUDENTS

Аннотация. В статье рассматривается роль форумов, используемых в учебном процессе по иностранному языку в неязыковом вузе, в мотивации студентов. Особое внимание уделяется возможности использовать форум в процессе самостоятельной работы. Целью проведенного исследования является изучение вопроса о возможности использования интернет форума как инструмента педагогического управления и выяснение эффективности этого вида работы для мотивации студентов, оптимизации процесса обучения. Актуальность проведенного исследования определяется необходимостью дальнейшей разработки альтернативных форм управления самостоятельной работой студентов неязыковых вузов в условиях цифровой образовательной среды. Результаты проведенного исследования показывают, что форум является удобным видом связи, который позволяет студентам выйти в синхронном и асинхронном режиме на контакт с преподавателем. Представляется возможным использовать форум для развития коммуникативной компетенции обучаемых. Автор приходит к выводу о том, что в результате участия в форумах у студентов увеличивается мотивация, что способствует интенсификации образовательного процесса и улучшению результатов самостоятельной работы студентов-заочников.

Ключевые слова: интернет форумы, цифровая среда, заочное обучение, инструменты педагогического воздействия

The article discusses the role of forums used in the educational process at the non-linguistic University. The aim of the study is to find out if it is possible to use a forum as a tool of pedagogical management and if forums can be used for achieving better results in autonomous work. The relevance of the study is determined by the necessity to use new management tools for monitoring students' autonomous work carried out in the digital educational environment. The results of the study have proved that the use of forums is useful, especially for part-time students, as it gives them a splendid opportunity to be in touch with their teachers, get instructions and ask questions concerning language study. The teacher encourages students to fulfil all the tasks and reminds them of deadlines. The author comes to the conclusion that as a result of the participation in forums, students' motivation for doing autonomous work increases, they are able to manage their time more effectively and cope with the given tasks on time. Online forums can be used in language learning for formation of students' communicative competence, for improving language learners' skills in writing and communication.

Key words: online forums, digital environment, distance learning, pedagogical management tools

Introduction. Nowadays there are many changes in the traditional system of teaching foreign languages and in distance learning. There are also important changes in the forms of teacher-

students interaction [1], [2], [3], [4]. Technology is widely used to make the process of language learning more effective [10]. The main reason for using technology in students' autonomous work is to achieve the quality in learning and teaching [6]. Online forums are often used in education to provide digital environment for teaching purposes. Moreover, they may be used as pedagogical management tools. Online forums are considered to be important tools in electronic learning. According to Cyprus, an online forum is known as a message board, online discussion group, bulletin board or web forum [5]. An educational online forum is a digital discussion area where teachers can post instructions and discussions, students can read and respond to the posts of their teachers. Like other internet-based learning environments, online forums provide digital space for maintaining communication between teachers and students who are not able to meet face-to-face [11]. Online forum is considered to be computer mediated communication which allows individuals to communicate with each other by posting written messages. It can use synchronous and asynchronous type of communication [12]. An online forum provides opportunities that can be used for teaching and learning. Proper usage of online forums can increase the effectiveness of communication and motivate language learners for autonomous work.

Electronic technologies are widely used in autonomous language study for creating a personal learning environment and for promoting distance learning as it gives students chances to combine work and study. Digital educational environment provides new forms of interaction between teachers and students, give new ways for feedback. Modern technologies used in language training are very useful for students' autonomous work as they give language learners better opportunities for communication. As a result, students become motivated to study more effectively. However, rapid development of electronic educational environment may present some problems. Language learners, especially junior students, are unable to manage their time in a proper way, therefore they can become failures if they do not meet deadlines. To use electronic environment in a more efficient way, it is of great importance to take into consideration individual needs of the learners. It is also important for language learners to acquire life skills that will be useful for them in the process of lifelong learning

Using online forums in distance teaching and learning of foreign languages gives certain advantages to both teachers and students as it seems to be an effective way for teachers to be in touch with their students and increase their motivation for language study. Teachers of foreign languages can use an online forum as a tool of pedagogical management to make students' autonomous work more productive.

The purpose of the study is to clarify the role of an online forum used as a pedagogical management tool for motivating students in order to make autonomous language learning in digital educational environment more productive. The study has the following tasks:

– determine whether students find using online forums helpful;

– find out if language learners use forums in the process of autonomous work to take into consideration their teacher's reminders and instructions;

– determine perspectives of using forums in language study.

The hypothesis was as follows:

– students become more motivated to achieve better results in language study after using forums.

– an online forum may be regularly used as a pedagogical management tool; – distance language learners need their teacher's instructions given on forums to achieve better results in autonomous study.

Methods. For the purpose of achieving the aim of the research, the following methods were used: a survey with Likert scale, the survey data analysis and semantic interpretation of data. These

methods have proved valuable for finding out students' opinions about usefulness of forums for their autonomous work. The survey was conducted among the first and the second students who study English as a foreign language. The survey was anonymous. The total number of surveyed students was 126. They voluntarily agreed to participate in the survey. All the respondents were students of the Institute of Distance Learning and Open Education at the Financial Institute under the Government of the Russian Federation. Students were from the groups majoring in Economics, Management and HR. Students were asked to express their opinions about the following statements: 1) I find participating in forums useful; 2) I follow my teacher's instructions given on forums; 3) It would be helpful to use forums for development of writing and communicative skills.

Students used the Likert scale to express their opinions according to the following parameters: 1) fully agree 2) agree 3) neutral 4) disagree 5) strongly disagree. There were two stages in the research. First, the aim and objectives of the research were defined, a hypothesis was developed and methods of the study were chosen. The second stage included data analysis, systematization of the results and drawing conclusions.

Data collection included quantitative techniques. The quantitative approach implied responses to the statements via a paper-based questionnaire. Respondents were to express their points of view, concerning their participation in forums.

Results. According to the results of the survey, it is obvious that language learners who use electronic educational environment need motivation for autonomous study. As for the issue, concerning motivation, the respondents gave the following answers. A small number of students, which is about one fifth of the total number of respondents, took a neutral position (20.01 %). Full consent (40.00 %) and consent (22.76 %) expressed 62.76 % of the respondents. According to the results of the survey, 11.35 % of students expressed disagreement and 5.88 % expressed absolute disagreement, which together amounted to 17.23 %. Thus, the number of students whose motivation increases after using forums is more (62.76 %) than the number of students, who are taking a neutral position concerning this issue (20.01 %). The number of students who have expressed agreement with the first statement is more numerous (62.76 %) compared with those who expressed disagreement (11.35 %) and expressed absolute disagreement (5.88 %). The hypothesis that students become more motivated to achieve better results in autonomous language study after using forums has been confirmed.

Discussion. It is evident that the process of language learning is more efficient if a teacher regularly monitors learners' autonomous work and informs students on forums about the results of monitoring. As a result, students can progress more effectively. There is no doubt that the teacher's instructions are helpful for the majority of students, mostly for those who are not able to manage their time properly and need reminders about deadlines. It helps language learners to achieve better results in their autonomous work. Obviously, participation in forums helps students to learn more successfully in electronic educational environment. Students become more motivated to achieve better results in language study. Moreover, students' participation in forums plays a great role in the integration of individual learning efforts. Teachers control all the stages of learners' individual activities in digital educational environment. Forums can help teachers to make the process of language learning more competitive as students have an opportunity to compare their results with the results of their group-mates. Although some students remain neutral on this issue, the majority of respondents are sure the best way of teacher's pedagogical management is giving instructions on forums as it helps language learners with time management. The hypothesis that an online forum can be used as a pedagogical management tool and language learners need their teacher's instructions to achieve better results in language study has been confirmed.

Implication. Online forums are known as discussion boards or message boards [7]. Users of forums can discuss topics related to a certain theme, interacting with each other by messages. Teachers of foreign languages can use online forums for contacts with their students. Learning through online forums may be used as a learning strategy for students to improve their language skills. It should be noted that online forums can be used in language learning for improving students' writing and communication skills. In conclusion it should be mentioned that online forums can be widely used in educational process for various purposes. They can be useful as ICT tools of pedagogical management. More than that, they can be used as tools for language learning. With further development of computer-mediated communication, online forums will be used in educational process to promote critical thinking and language learning autonomy [8], [9]. Further research is needed to determine the role of online forums in the formation of professional competences. The findings of this study have a number of important implications for future implementation of teaching and learning strategies in digital educational environment.

Though it was a small-scale study, it provided insights into the practice of using forums for language learning. It presents interest to continue research and find out what aspects of language learning students should pay more attention to, what language skills might be developed and what results language learners could achieve in the process of using forums. When more techniques are used in further research, more results would be obtained that could be useful for practical purposes. This kind of study can identify the role of forums in language learning and students' autonomous work.

References

1. Aileen Ng. 2008. Using Discussion Forums for ESL Communication Skills. The Internet TESL Journal, Vol. XIV, No. 10.
2. Anderson T. 2001. The virtual conference: Extending professional education in cyberspace. International Journal of Educational Telecommunications, 2(2/3), 121-135.
3. Chikileva L. S. Distance learning of foreign languages: advantages and disadvantages // *ART-SANAT.* The International Virtual Forum «Humanitarian Aspects in Geocultural Space». Istanbul. 2016. Pp. 504-508.
4. Chikileva L.S. Implementation of electronic platforms in language learning: benefits for teachers and students // Cross-Cultural Studies: Education and Science. 2018. № 3. Pp. 381-386.
5. Cyprus S. 2010. What is an Internet Forum? Wisegeek.com http://www.wisegeek.com/what-is-an-internet-forum.htm (accessed 15.06.2019).
6. Groves M., & O'Donoghue J. 2009. Reflections of Students in Their Use of Asynchronous Online Seminars // Educational Technology & Society, 12 (3), 143–149.
7. Harman K., & Koohang A. 2005. Discussion board: A learning object // Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects, 1, 67-77. http://ijello.org/Volume1/v1p067-077Harman.pdf (accessed 15.06.2019).
8. Marra R. M., Moore J. L. & Klimczak A. K. 2004. Content analysis of online discussion forums: a comparative analysis of protocols // Educational Technology Research and Development, 52, 2, 23–40.
9. Lim C. P. & Chai C. S. 2004. An activity-theoretical approach to research of ICT integration in Singapore schools: orienting activities and learner autonomy // *C*omputers & Education, 43, 3, 215–236.
10. McKimm J, Jolie C, Cantillon P. 2003.Web base learning. BMJ 326870–873

11. Nelson. 2010. How to Use Electronic Forums to Improve Group Communication. E- how.com http://www.ehow.com/how_6338777_use-forums-improve-group communication. html #ixzz10k19bcQj (accessed 15.06.2019).
12. Sanchez-Sweatman O.H. 2001. Using problem-based learning in distance education. In E. Rideout (ed), Transforming nursing education through problem based learning (pp311-324), sudbury, MA: Jones and Bartlett Publishers.
13. Santosa I.P., Yeo G.K., Lin J. 2005.Understanding Students' Online Forum Usage Frontiers in Artificial Intelligence and Applications; Vol. 133. Proceeding of the 2005 conference on Towards Sustainable and Scalable Educational Innovations Informed by the Learning Sciences: Sharing Good Practices of Research, Experimentation and Innovation.

Шубникова Екатерина Геннадьевна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры психологии и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия

Shubnikova Ekaterina Gennadyevna, Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Associate Professor Department of Psychology and Social Pedagogics FSBEI of HE «I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University», Cheboksary, Russia

ДИАГНОСТИКА И ПРОФИЛАКТИКА ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ ПОДРОСТКОВ В ШКОЛЕ

DIAGNOSTICS AND PREVENTION INTERNET-ADDICTIONS OF TEENAGERS AT SCHOOL

Аннотация. Современные подростки одни из самых активных пользователей Интернета, широко использующих возможности современных гаджетов. Они все чаще для решения жизненных проблем выбирают аддиктивные стратегии поведения, спектр которых сегодня значительно расширился. Этим обусловлено увеличение числа зависимых от Интернета среди детей и молодежи. На наш взгляд, необходимо расширить концептуальную теоретическую модель копинг-профилактики зависимости от психоактивных веществ, разработанную Н. А. Сиротой, В. М. Ялтонским. Хотя первоначально она и была обозначена как концептуальная модель копинг-психопрофилактики психосоциальных расстройств у подростков. Эта модель может быть использована для предупреждения любого вида зависимого поведения в подростковой среде. Расширение модели копинг-профилактики на все виды аддикций позволяет нам не распылять усилия на отдельные направления превенции (наркомании, алкоголизма, курения, интернет-зависимости, гемблинга) и достичь высокой степени эффективности педагогической профилактики зависимого поведения в образовательной среде на основе формирование жизнеспособности личности подростков. Цель данной статьи заключается в изучении возможностей психодиагностики Интернет-зависимого поведения среди школьников, а также необходимости обновления задач педагогической профилактики зависимого поведения в образовательной среде.

Ключевые слова: зависимое поведение, копинг-стратегии, личностные ресурсы, Интернет-аддикция, педагогическая профилактика

Abstract: Today teenagers are the most active Internet users who widely use possibilities of modern gadgets. They very often choose addictive behavior strategy for problems solution, the range of which has expanded considerably. This is due to the increase in the number of Internet-addictive among children and youth. In our opinion, it is necessary to expand the conceptual theoretical model of coping prevention of psychoactive substances addiction, developed by N. A. Sirota, V. M. Yaltonsky. Although initially it was designated as a conceptual model of coping psychoprophylaxis of adolescents psychosocial disorders. This model can be used to prevent any kind of addictive behavior among adolescents. Expansion of the coping prevention model for all types of addiction allows us not to disperse its efforts on certain areas of prevention (drug addiction, alcoholism, smoking, internet-addiction, gambling) and to achieve a high degree of efficiency of pedagogical prevention of addictive behavior in the educational environment on the basis of the formation of the teenagers' resilience. The purpose of this article is to explore the possibilities of psychodiagnostics Internet-addictive behavior among pupils, as well as the need to update pedagogical prevention of addictive behavior in the educational environment.

Keywords: addictive behavior, coping strategies, individual resources, Internet-addiction, pedagogical prevention

Introduction

The study of this problem in narcology and psychology plays an important role to address the issue of the content of the primary pedagogical prevention of addictive behavior in the educational environment. Obtained under the direction of V. D. Mendelevich results give us the right to assume that today's stage of pedagogical prevention does not make sense to develop various programs of prevention of drug, nicotine, smoking blends, alcohol, gaming and Internet addictions [8]. The single purpose of preventive pedagogical activities becomes the formation of adaptive coping strategies and coping resources of a person of teenagers and young people that are at the heart of personality's resilience [11].

Theory

Under addictive, C. P. Korolenko, T. A. Donskih understood the behavior in which a person has the desire to escape from reality by artificial changes in the midst of his mental state by taking certain substances or long-term fixation of attention on certain activities in order to obtain intense emotions, particularly pleasure [5]. The authors pointed out, therefore, on the existence of not only chemical (smoking, alcoholism, drug addiction, substance abuse), but also non-chemical (gambling, workaholism, fanaticism, and others.) types of addictions. Scientists noted that the growth of deviant behavior in virtual reality contributed to the phenomenon of anonymity and lack of established general laws and norms of behavior in cyberspace. This facilitated the feasibility of known types of deviations (aggression, sexuality, communication and other addictions.) without fear of liability engagement and receiving punishment [3; 8].

However, the Internet promoted the development of new forms of addictive behavior:

1) computer addiction;
2) net compulsions;
3) information overload;
4) cybersexual addiction;
5) cyber-relation addiction.

The latter is shown depending on communication in social networks, forums, chats, group games and teleconferences, that leads to the replacement of real family members and friends for the virtual. ***Internet addiction studies have been conducted for more than 20 years abroad. The first to describe the signs of Internet addiction as a new mental disorder was Young K.S. in 1996. She was one of the first to compare the Internet addiction with other syndromes and***

determined that the symptoms of the problem use of the Internet are similar to the criteria for identifying other addictions. They are the following: excessive passion for the Internet, obsessive need to increase the time spent in the net and loss of the behavior control, fatigue and stress in the absence of Internet access, disruption of relationships with surrounding people, problems in the family and at work, stress relief using the Internet. The presence of five of the eight signs indicates the presence of addictive behavior [14].

According to A. Yu. Egorov, the phenomenon of Internet-addiction refers to a group of behavioral addictions (gaming, sex, love, communication, etc.), and the Internet is only the most affordable and easiest means of their implementation, rather than the object itself. The author calls them behavioral because the object of addiction becomes the behavioral pattern, but not a psychoactive substance [3].

However, V. D. Mendelevich, developing the concept of an addictive person, considers the relationship as a personal quality that is at the heart of the establishment of any form of addictive behavior. The author notes, that it is impossible to distinguish fundamental differences and specific personality or character traits that predispose to alcoholism, smoking, drug addiction or overvalued fascination with gambling, virtual reality (internet). The scientist talks about the existence of basic characteristics of addicted individuals, which are common to all forms of addictive behavior. As the addictive personality V. D. Mendelevich highlights the infantilism that appears at Internet-addiction to search for comfort and satisfaction out of the real world. As the essential characteristic of a personality, prone to addictive behavior, out of personality disorder the scientist considers suggestibility and imitation, prognostic incompetence, rigidity and stubbornness, naivety, curiosity and search activity, perfectionism, self-centeredness, the brightness of the imagination, impatience, risk tolerance and "taste of danger", and the fear of loneliness [8].

According to ICD-10 (1994) the versatile features of any addictive syndrome, including internet-addiction, can include six components:

1) expressed need for fixing the attention on communicating in chat rooms, social networks, computer games;

2) violation of the ability to control the start and the end of the session and time spent on the network;

3) a physiological withdrawal state when it is impossible to access the Internet, check e-mail;

4) evidence of tolerance (habituation) and the constant increase in working time in the virtual space;

5) progressive neglect of alternative interests in real life;

6) continue to carry out activities, in spite of the obvious harmful effects [4].

Thus, V. D. Mendelevich and R. G. Sadykov argue that there is a single universal mechanism of pathological addictive behavior. The formation process of a specific type of addictive behavior (drugs, gambling, food, sex, cybercommunicative) is mostly spontaneous. Addictive personality is a frame with strung-based fetishes. This may explain the comorbidity of some forms of addiction when some species of addictions of a personality are easily transferred to others or coexist [8].

As practically all researchers note, the absence of a theoretical justification of the reasons and many existing approaches to understanding Internet addiction reduce the effectiveness of its prevention and treatment in children and adults.

Data and methods. There is a need for the development of the Internet addiction psychodiagnosis content as a form of addictive behavior. A. Weinstein notes that the procedure for the Internet-addiction diagnosis are modified questionnaires for the detection of a substance addiction [13].

However, the problem lies in the fact that, in response to direct questions, people often hide their addictions, give socially desirable answers. The same situation exists when examining adolescents' notorious questionnaire "Do you smoke?". More than once it is shown that the effectiveness of such a diagnosis is negligible. Even I. N. Pyatnitskaya in her review of the development of drug addiction in the past and present wrote that the surveys, questionnaires do not provide reliable results, and the obtained results do not correspond to the real situation [10].

Today in Russia, one can use surveys to psychodiagnose teenagers for Internet-addiction: test "Internet-addiction" by K. Young [14], "Test by K. Young for Internet-addiction" adapted by V. A. Burovaya (Loskutova) [6], "Scale of Internet-addiction by Chen" adapted by V. L. Malygin, K. A. Feklistov [7] and others. They all represent a certain set of questions to which respondents were asked to answer.

The reliability of the results doubts again. Let's pay attention to the signs of Internet-addiction described by the scientists. K. Young refers to these symptoms: passion for the Internet based on changes in your mood; the difficulty of interpersonal communication in real life (family, school, friends); the need to conduct in the virtual space more and more time; time management problems; a lie about the time spent on the network [14].

M. Orzak considers euphoria while in the virtual space as psychological symptoms of Internet-addiction; neglect of the same passions; violation of emotional communication with friends and relatives; a sense of meaninglessness, irritability during activities not related to the Internet, and in consequence, the deterioration of the results of learning and work in real life; inability to control the amount of time spent on the Internet; desire to lie to relatives about the network time and visited sites [9].

So there is a contradiction: on the one hand, scientists have concluded that people with Internet-addiction are losing control over the time they spend in virtual reality, and, on the other hand, in each of these questionnaires questions about the amount of time spent on the network are highlighted:

- Do you often notice that you spend more time online than you intended?

- Do you try to hide the amount of time you spend on the web?

- Do you say to yourself: "Just a minute", sitting on the network? [14]**;**

- Is the time increased for searching on the net?

- Do you spend online more than 3 hours a day? [6]**;**

- I notice that more and more time I began to spend on the web;

- I'm staying online for a longer period of time than intended, although I had planned to just "check for a minute";

- Over the last 6 months I have spent a lot more time on the network;

- I try to spend less time on the Internet but unsuccessfully [7]**.**

That is, the time spent on the network, is one of the characteristic signs of Internet-addiction, but teenagers often do not track the period of being in the virtual space, therefore, they cannot say precisely how many hours they were online. After all, the network time flows in a different way and also brings pleasure.

However, there is another point on which we would like to draw attention. V. A. Loskutova notes that Internet-addicts, for that matter, and other persons who are prone to other addictions, usually take a defensive position and hide from others, friends, family members the amount of time spent on the web, and what they are doing and what sites they visit [6]. They are afraid of condemnation of addictive implementation and realize their actions are not socially approved. Criticality assessment of addicts for their behavior decreased or eliminated. K. Young herself noted that patients in the early stages of treatment deny or try to minimize the problem of Internet-abuse, cannot fully appreciate the consequences that they can cause in real life [15].

To test the hypothesis and solve research problems we used a complex of mutually complementary methods: 1) theoretical - analysis of the literature, normative and legislative acts in the field of pro-prevention, study and generalization of innovative pedagogical experience, classification, analysis, synthesis, etc.; 2) empiric - pedagogical supervision; psychodiagnostic methods, socio-psychological training.

Results. We have analyzed the methods and forms of work that are being offered by scientists to prevent and treat Internet-addiction. The study of V. A. Loskutova shows that we should not only be limited to elimination of this type of Internet-addiction correction [6]. The objectives of the treatment of people with Internet-addiction are self-esteem and self-identity increasing, increasing of subjective control level, communication, social adaptation. M. I. Drepa offered to introduce students to the concept, causes and mechanisms of development, clinical signs of Internet-addiction [2]. Beside this, A. A. Antonenko represented to young people the using of the virtual space, a portrait of Internet-addict, discussed the features and problems of gamers with them [1]. The inefficiency of the information approach has repeatedly been shown in scientific studies on the prevention of substance addiction. It is proved that this type of prevention is often transformed into a hidden advertising of addictive behavior and is not effective [11].

The results in the studies of M. I. Drepa, A. A. Antonenko in many ways, in our opinion, are due to the inclusion of subjects in the program related to the formation of adaptive strategies of coping behavior and personal development resources, such as adequate self-esteem ("I-concept"), self-confidence, empathy, emotional and social competence, self-regulation and others [2; 6]. K. Young believes that the basis of the treatment should not be a model of therapy based on the termination of addictive agent usage [15]. It is much more productive to use a three-way approach that involves behavior modification, cognitive restructuring, and harm reduction therapy to solve problems associated with Internet-addiction.

Conclusion. In the article there is an attempt to justify the need for increasing a conceptual model of coping prevention for all types of addictive behavior. We have shown that at the stage of pedagogical prevention it does not make sense to develop various programs of prevention of drug using, nicotine, smoking blends, alcohol, gaming and Internet addictions. The single purpose of preventive educational activities is the formation of adaptive coping strategies and coping resources of adolescents and young people that are at the heart of personality's resilience [11].

Thus, we believe it is important to conclude that Internet-addiction psychodiagnostics based on the tests and surveys cannot be considered fully reliable. Moreover, these diagnostic tools, because of psychological features of the age, cannot always be used for adolescents. Following the conceptual model of coping prevention of addictive behavior in the educational environment, the framework of psychodiagnostics should be based on the study of coping behavior of adolescents and the level of development of their personal resources, which are the factors of protection against all types of addictive behavior.

We have found that Internet-addiction diagnosis and prevention of adolescents causes difficulties in the practical teaching activities. For the diagnosis of this type one uses questionnaires which, because of these reasons, have a low degree of reliability of the results. We have shown that it is necessary to use a conceptual theoretical model of coping preventing for a substance abuse in order to prevent any kind of addictive behavior among adolescents. Expansion of the coping prevention model of all types of addictive behavior allows us not to disperse its efforts on certain ways of prevention (drug addiction, alcoholism, smoking, internet-addiction, gambling) and to achieve a high degree of efficiency of addictive behavior pedagogical prevention in the educational environment on the basis of a common goal - the formation of viability of teenagers. Following the conceptual model of addictive behavior coping prevention in the educational environment, the

framework of psychodiagnostics should be based on the study of the model of coping behavior of teenagers and the level of development of their personal resources.

References

1. Antonenko, A. A. Internet-addiction of adolescents of computer games and online communication: clinico-psychological characteristics and prevention. PhD Thesis. Moscow: Moscow State University of Medicine and Dentistry named after A. I. Evdokimov, 2014. 104 p.
2. Drepa, M. I. Psychological prevention of Internet-addiction of students. Cand. PhD Thesis. Pyatigorsk: Pyatigorsk State Linguistic University, 2010. 22 p.
3. Egorov, A. Yu., Golenkov, A. V. Behavioral addictions // Bulletin of Chuvash University. 2005. №2. P. 56-69.
4. International Classification of Diseases (10th revision) Classification of behavioral and mental disorders. Clinical descriptions and guidelines for diagnosis / ed. Y. L. Nuller, S. Y. Tsirkin. St. Petersburg: Adis, 1994. 302 p.
5. Korolenko, C. P., Donskih, T. A. Seven ways to disaster. Novosibirsk: Nauka, 1990. 224 p.
6. Loskutova, V. A. Internet-addiction as a form of non-chemical addictive disorders. Cand. PhD Thesis. Novosibirsk: Novosibirsk State Medical Academy, 2004. 24 p.
7. Malygin, V. L., Feklistov, K. A., Iskandirova, A. S., Antonenko, A. A., Smirnova, E. A., Khomeriki, N. S. Internet-addictive behavior. Criteria and methods of diagnosis. Moscow: Moscow State Medical-Dental University, 2011. 32 p.
8. Mendelevich, V. D. (2013) Features of deviant behavior on the Internet // Practical Medicine. 2013. №1 (66). P. 143-146.
9. Orzack, M. H. Computer addiction: what is it? // Psychiatric Times. 1998. Vol. 15. 8. Aug.
10. Pyatnitskaya, I. N. The development of drug addiction in the past and the present // Questions of narcology. 1995. №3. P. 75-94.
11. Shubnikova, E. G. Pedagogical prevention technology of addictive behavior of children and youth: a monograph. Moscow: Contemporary Education, 2015. 154 p.
12. Sirota, N. A., Yaltonsky, V. M. Prevention of drug addiction and alcoholism. Moscow Academy, 2003. 176 p.
13. Weinstein, A. Internet-addiction: diagnosis, comorbidity and treatment // Medical psychology in Russia: an electronic scientific journal. 2015. №4 (33).
14. Young, K. Diagnosis – Internet-addiction //World of Internet. 2000. №2. P. 24-29.
15. Young, K. Clinical aspects of internet-addictive behavior // Medical psychology in Russia: the scientific e-journal. 2015. №4 (33).

Юшкова Наталия Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент, Уральский государственный юридический университет, Институт развития образования Свердловской области, г. Екатеринбург, Россия

Yushkova Natalia Anatolyevna, Associate Professor, The Ural State Law University, The Education Development Institute,Yekaterinburg, Russia

СТАНОВЛЕНИЕ АРГУМЕНТАТИВНО-ДИСКУРСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

DEVELOPING THE PERSON'S ARGUMENTATIVE AND DISCOURSE COMPETENCES WITHIN THE FRAMEWORK OF DISTANCE LEARNING

Аннотация. В статье подчеркивается значимость реализации интерактивной и коммуникативной функций образовательных электронных ресурсов, что практически не учитывается при разработке средств дистанционного обучения, в которых акцент делается на организационной (когнитивной и методической) и контролирующей функциях. В этой связи рассматриваются возможности развития аргументативно-дискурсивных способностей личности в процессе интенсивного виртуального взаимодействия обучающегося с преподавателем, с другими участниками образовательного пространства. Такое взаимодействие требует обязательного погружения в проблематику изучаемого материала, приводящего к рефлексивной деятельности, обеспечивающей уточнение аксиологических установок личности.

Приближение к реальной коммуникации, в которой реализуются аргументативно-дискурсивные способности личности, моделируется в учебном задании комплексного характера, предполагающем подготовку текста аргументативного типа. Построение аргументации проецируется на этапы риторического канона – универсальной модели подготовки ораторского выступления. Анализируются типичные трудности обучающихся на каждом этапе подготовки выступления, являющиеся следствием дефицита развития аргументативно-дискурсивной компетенции: ошибки в выборе способа аргументации, некорректность структурно-композиционного решения; неуместность использования языковых средств, отсутствие специальных приемов речевого воздействия.

Ключевые слова: риторический канон, ораторское выступление, аргументация, аргументативно-дискурсивные способности личности, ошибки в построении аргументации, языковая личность, аксиологические установки, дистанционное обучение

Abstract. The article points out the importance of the interactive and communicative functions of e-learning and teaching resources. These functions are hardly ever taken into account while developing distance learning tools, a great attention being paid to their organizational (cognitive and methodological) and control functions. Hence, the author considers whether it is possible to develop the person's argumentative and discourse competences within the framework of the intensive virtual interaction between a learner and a teacher, and other persons involved in the educational programs. This kind of interaction demands a deep immersion in the problems of study material, thus enhancing reflective activity clarifying the person's axiological mindsets.

Complex learning tasks that imply argumentative essay writing are designed to get closer to real communication where the person's argumentative and discourse competences are actualized. Building an argument is projected on the canons of rhetoric, a universal model of oratory. The author analyses learners' typical difficulties at every stage of the preparation of their speech. These difficulties result from argumentative and discourse competence shortage, i.g. errors in the choice of argumentative techniques, incorrect structure and composition, use of inappropriate linguistic repertoire, absence of special techniques of linguistic manipulation.

Keywords: canons of rhetoric, oratory, argumentation, person's argumentative and discourse competences, errors in building an argument, linguistic identity, axiological mindsets, distance learning.

Введение. Внедрение образовательных электронных ресурсов связано с активным применением информационно-коммуникационных технологий в сфере высшего образования, с попыткой качественно изменить взаимодействие преподавателя и студента, обеспечить информационной и методической поддержкой тех, кто обучается дистанционно. Однако виртуальный формат образовательного процесса зачастую реализует только две функции – организационную и контролирующую. Организационная функция – «организация самостоятельной когнитивной деятельности учащихся» и «организация индивидуальной образовательной поддержки учебной деятельности учащегося преподавателями» [6, с.7] – реализуется, как видим, в когнитивном и методическом аспектах; контролирующая функция связывается с выстраиванием регламента изучения учебного материала и с процедурой оценивания качества его самостоятельного усвоения. Так за внешне современной формой обучения легко обнаруживается традиционный знаньевый подход.

Между тем, в информационно насыщенной среде, отличающейся быстрым «устареванием» знаний, востребованным становится компетентностный подход: образовательные стандарты содержат обширные списки компетенций – общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и профессионально-специализированных, которые должны быть сформированы у студентов. Следует помнить, что электронные образовательные ресурсы, помимо организационной и контролирующей функций, могут реализовать и другие – интерактивную и коммуникативную. Интерактивная функция обеспечивает интенсивное взаимодействие студента с преподавателем, другими студентами с обязательным погружением в проблематику изучаемого материала. Коммуникативная функция предполагает развитие коммуникативных способностей обучающихся и активизацию их дискурсивной деятельности – деятельности по созданию текстов, ситуативно уместных и значимых для профессиональной коммуникации. Эти вопросы начинают активно обсуждаться российскими [7, 9, 10] и зарубежными [11] авторами.

Теория. Развитие языковой личности, под которой «с одной стороны, понимается совокупность коммуникативных способностей и характеристик человека, позволяющих ему осуществлять дискурсивную деятельность, с другой стороны – совокупность отличительных черт, обнаруживающихся в коммуникативном поведении конкретного носителя языка и обеспечивающих ему коммуникативную индивидуальность» [4, с. 20], при сохранении знаньевого подхода в ситуации широкого применения методов электронного обучения становится серьезной проблемой, поскольку стандартизированные процедуры приводят к обезличенности участников. Но в центре образовательного процесса должна быть прежде всего личность обучающегося.

Понятие языковой личности, описанное в свое время Ю.Н. Карауловым, актуально не только при изучении лингвистических или речеведческих дисциплин, оно имеет ярко выраженный метапредметный характер. При методически грамотной организации

образовательного процесса происходит целенаправленное влияние на все уровни языковой личности: вербально-семантический, когнитивный и прагматический [3, с. 6]. В дистанционное обучение нужно включать комплексные задания, при выполнении которых происходит пополнение фонда лексических и грамматических средств, причем не только и не столько за счет освоения профессиональных терминов (вербально-семантический уровень); уточняются взаимосвязи между понятиями (концептами) и осмысляются новые, в индивидуальную картину мира встраиваются профессионально значимые интенциональные установки и ценности (когнитивный уровень); качественно изменяются коммуникативно-деятельностные потребности личности под воздействием специфических требований профессионально-ориентированной коммуникации (прагматический уровень).

Уровни в структуре языковой личности коррелируют с аргументативно-дискурсивными способностями, которые имеют четкую ситуативную отнесенность (публичное выступление) и отличаются комплексным характером, поскольку предполагают реализацию целого ряда умений: 1) готовить текст выступления, в котором представлена система аргументации; 2) отстаивать свою точку зрения (отвечать на вопросы слушателей, реплики оппонентов); 3) выстраивать взаимодействие с аудиторией, используя специальные языковые средства и речевые приемы. Учебные задания комплексного характера, предполагающие подготовку текста аргументативного типа, моделируют реальную коммуникацию и способствуют становлению аргументативно-дискурсивных способностей обучающихся.

Общие требования к построению аргументации, безусловно, широко известны. Умение аргументировать свое мнение по проблеме проверяется на этапе окончания средней общеобразовательной школы: контрольно-измерительные материалы единого государственного экзамена по русскому языку включают такое задание на протяжении последних десяти лет: Однако эти требования часто понимаются поверхностно, так как контрольно-измерительные материалы «не акцентируют внимание на логико-риторическом качестве текста сочинения, экзаменуемые должны выполнить только требования к последовательности изложения и реализации общего коммуникативного замысла, который может быть интерпретирован достаточно свободно» [9, с. 240]. Неудивительно, что подавляющее большинство студентов-первокурсников не могут четко определить термины *аргументация, тезис, аргумент,* не знают основных способов логических способов связи аргументов и фактов, не владеют языковыми средствами, значимыми для аргументативного дискурса.

Становление аргументативно-дискурсивных способностей студентов невозможно без изучения основных постулатов риторической теории. И в первую очередь следует обратиться к системе Квинтилиана, древнеримского преподавателя риторики, который обобщил опыт многих древнегреческих и древнеримских теоретиков и практиков. Квинтилиан дал описание методических принципов обучения искусной речи, ориентированных на риторический канон [8, с. 119 - 122].

Подробно разработанный еще в античной риторике риторический канон является универсальным правилом подготовки ораторского выступления. Пять этапов риторического канона – Inventio (изобретение), Dispositio (расположение), Elocutio (словесное выражение), Memoria (запоминание), Actio (произнесение) – становятся для студентов образцовой моделью подготовки текста аргументативного типа. Обязательным условием является последовательное продвижение оратора от первого этапа, начинающегося с понимания темы и цели выступления, до заключительного этапа, когда и происходит непосредственное выступление перед слушателями.

Кроме того, изучение риторической теории включает и систему понятий Аристотеля [1]. Древнегреческий теоретик определяет риторику как способность находить возможные способы убеждения относительно каждого данного предмета. В этом случае для разработки успешной аргументации нужно использовать такие способы убеждения, которые учитывают разные факторы: виды аргументов, особенности ситуации, характеристику слушателей, цель речи и др.

Данные и методы. Для правильного понимания теоретических оснований аргументации и требований к аргументативному дискурсу студентам при изучении дисциплин культурно-речевого цикла нужно предлагать для изучения тщательно отобранный теоретический материал, сопровождающийся текстовыми иллюстрациями из современных речей. Важно предлагать систему тестовых тренировочных заданий, которые позволяют преодолеть типичные затруднения студентов, выявленных при самостоятельной подготовке текстов аргументативного типа Образовательные электронные ресурсы должны включать обширные видеоматериалы, которые целесообразно использовать для анализа и оценивания качества разработки аргументации, что оказывает определяющее влияние на аргументативно-дискурсивные способности обучающихся.

Изученные теоретические материалы студент должен применить при подготовке выступления. Основой для самостоятельной разработки аргументации служит оценка проблемной ситуации, заданной в теме выступления и содержащей противоречие, которое предполагает различные способы разрешения. Именно это и позволяет выйти на «моделирование речевой деятельности адресата в системе актуальных культурно-социальных ценностей» [2, с. 295] Например, студентам юридических специальностей для подготовки аргументативного текста можно предлагать вопросные темы *Нужен ли России суд присяжных? Могут ли законы быть справедливыми? Преступность – неизбежный спутник человечества? Возможно ли реальное равноправие полов? Нужен ли институт брака в современном обществе?* или темы-афоризмы «*Свобода есть возможность делать то, что законы позволяют» (Монтескье), «Есть одна вещь, которая важнее свободы – это порядок» (Гете)* т.п. Начало работы связано с подготовкой текстового материала, что соотносится с этапами риторического канона:

Первый этап – изобретение содержания речи - связан с необходимостью определить тему для подготовки выступления, выбрать аспект ее рассмотрения, четко сформулировать проблему / выдвинуть тезис; на этом этапе работы подбираются материалы для полного, глубокого рассмотрения проблемы, систематизируются доказательства и т.п. Для повышения эффективности аргументации нужно подобрать в качестве иллюстративного материала различные факты, отобранные с учетом ценностных установок, которые должны соотноситься с интенциональными установками, маркирующими профессиональный дискурс.

Второй этап – расположение содержания речи – предполагает работу над композицией выступления, когда устанавливается порядок подачи материала, определяются особенности вступительной и заключительной части речи, проверяется соразмерность всех частей выступления и т.п.

Третий этап – словесное выражение – направлен на подбор слов, оборотов речи, синтаксических конструкций, которые могли бы максимально точно, ясно, доступно передать мысли автора речи; важный аспект работы на этом этапе связан с необходимостью сделать речь удобной для восприятия, вызывающей устойчивый интерес у слушателей, побуждающей их к размышлениям над темой и проблемой, рассматриваемых автором, для

чего необходимо подобрать необходимые приемы речевого воздействия, к которым, в частности, относятся риторические тропы и фигуры.

Результат работы – текст – становится предметом анализа преподавателя, который комментирует работу студенту, указывает те фрагменты, которые требуют доработки, объясняет причины ошибок. Квинтилиан относил исправление написанного в работе с будущим оратором к «важному разделу нашего руководства» и различал виды исправлений: «дополнение, сокращение и переделки» [5, с. 38], считая последнее трудной задачей. Именно при ее решении начинается активное взаимодействие преподавателя и студента, направленное на изменение качества аргументации и / или способов речевого оформления.

Покажем возможный вариант комментирования фрагмента текста выступления (комментарий включен в виде кратких рекомендаций):

Гражданская позиция. Давайте зададимся вопросом, что такое вообще гражданская позиция?? [*вообще* - лишнее слово]

Каждый по-разному воспринимает эти слова [*Каждый по-разному воспринимает эти слова* – клише]. Этот термин более четко закреплен во Всеобщей Декларации прав человека, в которой сказано: каждый человек имеет обязательства перед государством, в котором только и возможно свободное и полное развитие личности [*в которой, которому* – тавтология].

Гражданская позиция требует, прежде всего, ответственного отношения к выполнению гражданского долга. Например, принимать участие в выборах - это не только право граждан, но и очень ответственное задание. Чтобы сделать правильный выбор, избиратель должен быть хорошо осведомлен о проблемах страны и должен знать, что предлагают народу депутаты. Не менее важно уметь высказывать свои взгляды, поддерживать справедливое решение или протестовать против ошибочного и несправедливого [Не очень ясно и точно выражена мысль, но ее можно взять в основу развития идеи. Рано даны примеры, это вступление, сначала нужно четко сформулировать тезис].

Гражданская позиция проявляется в стремлении обсуждать и решать общие проблемы [Данная фраза тезисом не является, т.к. в ней завершается определение темы; нужно работать над четкой формулировкой тезиса].

Что же влияет на формирование гражданской позиции? И как она формируется? Существуют многочисленные факторы, которые, безусловно, влияют на формирование гражданской позиции, такие как семья, школа, вуз, окружающая реальность, СМИ и так далее [следует изменить порядок слов *семья, школа, вуз, СМИ, окружающая реальность* исключить оборот *и так далее*]. На данном этапе я хотел бы более подробнее остановиться на формировании гражданской позиции в период отрочества и юности [*На данном этапе* – неверно выбранное слово, без учета его значения (ср. *сегодня* или *в своем выступлении* и т.п.); *более подробнее* – грамматическая ошибка, избыточная форма прилагательного].

Исторический опыт доказывает, что молодежь является не только интеллектуальной и прогрессивной частью общества, но и важнейшим фактором политического, экономического и духовного преображения российского государства. Однако сегодня вызывает тревогу гражданская пассивность молодых людей, ограниченность интеллектуальных интересов, правовой нигилизм, крайний индивидуализм, которые порождают настороженное отношение к принимаемым законам. [Этот фрагмент необходимо взять в основу развития идеи. В нем содержится проблемное начало речи].

Таким образом, обратите внимание, что в настоящее время выявлены следующие проблемы формирования гражданской позиции: 1.Недостаточность позитивного опыта в

организации социально значимой деятельности, то есть в проявлении гражданской позиции; 2. недостаточной разработанностью содержания, методов, форм и средств формирования гражданской позиции в период отрочества и юности; 3. Потребность современного общества в личности с активной гражданской позицией. [Этот фрагмент плохо воспринимается – изложение слишком абстрактно, не связано с интересами слушателей, больше предназначено для специалистов. Грамматическая ошибка в перечислительном ряду: *недостаточность – разработанностью*].

Подробный методический комментарий, часть которого представлена выше, завершается общими рекомендациями по доработке текста в целом.

Таким образом, погружение в подготовленный студентом первичный материал, рассмотрение аргументации с точки зрения ее соответствия тезису, с одной стороны, и с учетом восприятия адресата, с другой стороны, позволяет преподавателю выстроить четкую систему ориентиров для доработки текста выступления. Такое взаимодействие уточняет теоретические представления студентов о назначении аргументации, показывает им необходимость практического применения теории, развивает умение работать с информацией, корректирует способы выражения мыслей, что в целом способствует становлению аргументативно-дискурсивных способностей студентов.

Полученные результаты. Анализ материала, полученного в результате выполнения студентами комплексного задания по созданию текста аргументативного типа, которое предлагается в процессе дистанционного обучения, позволяет выявить типичные ошибки, являющиеся следствием дефицита развития аргументативно-дискурсивной компетенции:

на уровне разработки содержания: отступления от темы, неумение точно сформулировать тезис, подмена тезиса, нарушение причинно-следственных связей при иллюстрации аргумента примерами, неумение подбирать материал с учетом целеполагания и адресности текста (дискурса);

на уровне структурно-композиционного решения: формальное структурирование материала, отсутствие выраженных композиционных швов, непонимание основных функций вступления и заключения, несоразмерность частей текста выступления;

на уровне речевого оформления: стилистическая неоднородность текста, речевые и грамматические ошибки, использование общих слов и клишированных фраз, отсутствие специальных средств речевого воздействия.

Заключение. Положительное влияние образовательных электронных ресурсов на развитие языковой личности обучающихся, на становление их профессиональных компетенций можно прогнозировать в том случае, если в процесс дистанционного обучения включаются задания, ориентированные на развитие аргументативно-дискурсивных способностей личности, и организуется взаимодействие, приводящее к уточнению аксиологических установок и предпочтений студентов, к активизации их рефлексивной деятельности.

Список литературы

1. Аристотель. Риторика / Пер. Н. Платоновой // Античные риторики. М., 1978, с. 15 – 164.
2. Десяева Н.Д. Аксиологический акпект профессиональной речи: проблемы отбора содержания обучения // Русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам: сборник статей / сост. О.Е. Дроздова. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2018. – С. 294 – 300.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
4. Козырев В.А. Современная языковая ситуация и речевая культура : учеб. пособие / В.А. Козырев, В.Д. Черняк. — М. : Флинта : Наука, 2012. — 184 с.

5. Марк Фабий Квинтилиан. Правила ораторского искусства. Кн. 10. / Пер. В.А. Алексеева. СПб.: Типография В.Вацлика, 1896. 47 с.
6. Национальный стандарт Российской Федерации. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения. М.: Стандартинформ, 2011.
7. Панченко С.В. Формирование компетенций студентов-гуманитариев в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи» с применением дистанционных образовательных технологий // Россия между модернизацией и архаизацией: 1917–2017 гг. : материалы XX Всероссийской научно-практической конференции Гуманитарного университета, 11–12 апреля 2017 года : доклады / редкол. : Л. А. Закс и др. : в 2 т. – Т. 1. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2017. – С. 488–493. https://gu-ural.ru/ uploads/2017/01/Konf_GU_2017_Tom_1.pdf
8. Рождественский Ю.В. Теория риторики : учеб. Пособие / Ю.В. Рождественский; Под ред. В.И. Аннушкина. – 4-е изд., испр. – М. : Флинта : Наука, 2016. – 512 с.
9. Феденева Ю.Б. Логико-риторические способности студентов-юристов: общие проблемы развития и национально-культурная специфика // Актуальные проблемы современного поликультурного образования: Материалы международного круглого стола к 80-летию кафедры русского, иностранных языков и культуры речи (Екатеринбург, 2 декабря 2016 года) / отв. ред. К.М. Левитан. – Екатеринбург: Издательский дом Уральского государственного юридического университета, 2017. – с. 237 – 245.
10. Юшкова Н.А. Дистанционное образование и вопросы развития языковой личности // Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES), volume 2, Issue III, November 2017 – С. 75 – 83.
11. Samantha N. Uribe. Facilitating student learning in distance education: a case study on the development and implementation of a multifaceted feedback system // Journal Distance Education. - 2017. - Volume 38, Issue 3 - Pages 288-301.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ МИГРАЦИИ И ДЕМОГРАФИИ

Араева Людмила Алексеевна, д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой стилистики и риторики ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кемерово, Россия

Проскурина Анастасия Викторовна, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры стилистики и риторики ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кемерово, Россия

Araeva Lyudmila Alekseevna, DLitt, Professor, Head of Department of stylistics and rhetoric of FSBEI of Higher Education of Kemerovo State University, Kemerovo city, Russia

Proskurina Anastasia Viktorovna, Candidate of Philological Sciences, senior lecturer, senior lecturer of Department of stylistics and rhetoric of FSBEI of Higher Education of Kemerovo State University, Kemerovo city, Russia

ПРОПОЗИЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕРИВАЦИОННЫХ СИСТЕМ ЯЗЫКОВ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ РОССИИ В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

PROPOSITIONALLY SEMANTIC ORGANIZATION OF LANGUAGE DERIVATIONAL SYSTEMS OF THE RUSSIAN INDIGENOUS SMALL NUMBERED PEOPLE IN THE ASPECT OF THE RUSSIAN LANGUAGE LEARNING

Аннотация. Настоящая статья посвящена решению актуальной на сегодняшний день проблемы эффективного изучения русского языка коренными малочисленными народами России. В работе поставлена цель определить и описать с когнитивных позиций особенности словообразовательной системы сквозь призму языковой картины мира представителей языковых общностей, сосуществующих на одной территории. Объектом сопоставительного

анализа выступает пропозициональная семантика дериватов, словообразовательных типов, гнезд однокоренных слов, полисемии в языках коренных народов России. Материалом исследования послужили производные лексемы и типизированные устойчивые словосочетания, полученные путём сплошной выборки из лексикографических источников и расшифровки аудио- и видеоматериалов бесед с информантами. Применение метода пропозиционально-фреймового моделирования семантики дериватов в границах рассматриваемых комплексных единиц словообразования позволило вскрыть и обосновать единые принципы мыслительной деятельности носителей сопоставляемых языков, которые определяют специфику пропозиционального наполнения их словообразовательной системы. Среди способов словообразовательной детерминации окружающей действительности авторами были выявлены универсальные, задающие семантическую общность словообразовательных ресурсов, и этнически обусловленные, маркирующие уникальные черты языковой картины мира в ее деривационном плане. Результаты сопоставительного анализа пропозиционально-семантической организации деривационных систем языков коренных малочисленных народов России вносят существенный вклад в лингводидактику при осуществлении педагогической деятельности в условиях межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: русский язык, языки коренных малочисленных народов России, словообразовательный тип, гнездо однокоренных слов, многозначные производные слова, пропозициональная структура, пропозиция

Abstract. The present article runs about the solution to the current relavant problem of an effective learning of the Russian language among the native small numbered Russian peoples. The goal set in this article is to define and describe the peculiarities of the word-formational system using a cognitive approach from the perspective of the linguistic world-image of the linguistic communities representatives that inhabit the same territory. The object of the comparative analysis is the propositional semantics of derivatives, word-formational types, families of stem words, polysemy in the languages of native Russian peoples. The material this study is based on is derivational lexical units and typed set phrases that were collected by means of continuous sampling of lexicographical sources and transcriptions of audio- and video materials of conversations with informants. The usage of the method of propositionally frame modeling of derivatives semantics within the scope of the considered complex units allows to find out and explain unified principles of mental activity of the compared languages speakers that define specifics of propositional content of their word-formational system. The authors of this article analyze the methods of word-formational world determination and find out 2 types of those - universal ones that specify semantic unity of word-formational resources, and ethnically dependent ones that mark unique features of the linguistic world image in its derivational terms. The results of the comparative analysis of propositionally semantic organization of derivational systems of the languages of the native small numbered Russian peoples make a substantial contribution to linguodidactics while teaching within the conditions of intercultural communication.

Keywords: the Russian language, the languages of the Russian indigenous small native people, word-formational type, family of stem words, multivalent derivative words, propositional structures, proposition

Введение. Знание русского литературного языка, являющегося государственным языком Российской Федерации, необходимо для достижения достойного социального статуса. Россия – многонациональное государство, на его территории проживает более 190 представителей различных национальностей, в том числе и коренных малочисленных народов.

Задача заключается в том, чтобы коренные малочисленные народы России, для которых русский язык является вторым родным языком, могли грамотно излагать свои мысли на русском языке в письменной и устной форме. Решению этой задачи посвящается данная статья.

Большую часть словарного состава развитых языков составляют производные слова и типизированные устойчивые словосочетания. Каждый представляет собой систему хранения и трансляции информации о человеке, его мировидении, которая имеет своеобразную пропозиционально-семантическую организацию. Закономерности внутреннего устройства языков, обусловленные их способностью проявлять принципы осмысления окружающей действительности, прежде всего, проявляются на словообразовательном уровне, единицы которого открывают «возможности для концептуальной интерпретации действительности» [6, с. 8–9]. «Антропоцентрическая направленность словообразовательных ресурсов, будучи их универсальным свойством, обнаруживается при рассмотрении» [13, с. 179] сосуществующих на одной территории языков. Словообразовательная система каждого языка демонстрирует универсальные и уникальные способы классификации производных единиц и типизированных устойчивых словосочетаний, репрезентирующих культурно значимые этнические фрагменты языковой картины мира.

Цель предпринятого исследования заключается в выявлении пропозиционально-семантического своеобразия дериватов, формирующих языковую картину мира русских и коренных малочисленных народов России.

Теория. Большая часть лексического состава современных языков представлена производными единицами, образованными путем аффиксации. «Тюркские языки близки по составу словообразовательных аффиксов, способам и средствам словообразования, а также словообразовательным моделям. Языковые отличия проявляются в количестве и составе словообразовательных аффиксов, их продуктивности, числе заимствованных аффиксов, в различии языков-доноров, в семантике производных с одним и тем же словообразовательным аффиксом» [8, с. 14]. Деривационный аффикс, будучи выразителем словообразовательной семантики, участвует в образовании серии производных единиц как носителей общего для них сематического наполнения. Аффиксальное словообразование демонстрирует формально-семантические связи между производящими и производными словами в границах словообразовательных типов (СТ), которые в совокупности с гнёздами однокоренных слов организуют деривационное пространство языка. «Типы – те языковые рамки, в пределах которых производятся и воспроизводятся слова» [5, с. 13], проявляя закономерности словопроизводства как базового механизма когнитивной деятельности носителей языка и моделируя культурно значимые ракурсы видения различных предметов и явлений действительности.

Возникает необходимость в обнаружении и описании способов, с помощью которых словообразовательные единицы в сопоставляемых языках перерабатывают, хранят и транслируют ценностно отмеченную информацию. Эта информация, организуя содержательный план производных единиц, имеет «антропоцентрическую направленность: включает знания об устройстве мира и поведении людей, их предпочтениях и ценностях» [15, с. 100].

Данные и методы. Источниками материала послужили традиционные толковые словари русского языка, словари языков коренных народов России, словари телеутского языка, созданные творческим научным коллективом, возглавляемым Л. А. Араевой (Лингвострановедческий телеутско-русский словарь [14] и Электронный пропозиционально-фреймовый словарь телеутского языка [15]). Лексические единицы телеутского языка собирались в экспедициях с 2007 года. по настоящее время в местах компактного проживания телеутов: в селах Кемеровской области – Беково, Шанда, Улус, микрорайоне Телеут (в настоящее время насчитывается около 2600 телеутов). При сборе материала в полевых условиях использовался метод анкетирования, опрос информантов в ходе бесед.

При анализе материала используется описательный метод, метод статистического анализа. В качестве основного применяется метод пропозиционально-фреймового моделирования, широко апробированный в работах представителей Кемеровской дериватологической школы (руководитель – профессор Л. А. Араева) [1; 2; 3; 4]. В контексте возросшего интереса к проблемам категоризации мира посредством языка применение метода когнитивного моделирования семантики производной лексики позволяет выявить особенности мировидения русских и представителей коренного населения России.

Метод пропозиционально-фреймового моделирования сформировался в рамках теоретического обоснования основных положений когнитивной лингвистики, выявляющей, каким образом реализуется мысль в языке. Для решения данного вопроса лингвисты обратились к проблеме категоризации мира посредством языка, то есть к проблеме, которая была поставлена Аристотелем [10]. В начале XX века Л. Витгенштейн обосновал естественную категоризацию мира обыденным сознанием. Обращение к искусственному интеллекту привело к выделению такой категории, как фрейм. Дальнейшие исследования фреймов позволили выявить их пропозиционально-семантическую организацию. В результате были определены наиболее абстрактные суждения, направляющие мысль человека для реализации ее в речи. Так называемая в системологической теории Г. П. Мельникова [11] надсистемная детерминанта обозначена в лингвистике как пропозициональная структура (ПС). Данная структура знания являет собой наиболее абстрактное суждение, в пределах которого представлены предикативно связанные субъектно-объектные отношения. Пропозициональные структуры знания едины для представителей современной цивилизации, говорящих на разных языках, что подтверждает мысль В. фон Гумбольдта о том, что на самом абстрактном уровне все языки устроены одинаково, и это позволяет говорить о едином человеческом языке [7, с.74]. В границах ПС реализуются ословленные суждения (термин Лео Вайсгербера) – пропозиции (П), насыщенные стереотипным, национально специфичным мировосприятием. В силу того, что в основе производных слов равно, как и устойчивых словосочетаний, находится свернутое суждение, метод пропозиционально-фреймового моделирования оказывается результативным.

Полученные результаты. Изучение русского языка коренными народами России предполагает выявление несоответствий семантики производных при именовании одного и того же предмета действительности. Сравнение позволяет запомнить выявленные несовпадения. Различия проявляются в следующем:

1. В тюркских языках встречаются слова, в которых внутренняя форма слова прозрачна, имеется мотивирующее слово, а в русском языке слово, номинирующее тот же предмет, является непроизводным: *шашкак*– овод, образовано от *шаш* – жалить; *пычак* – нож, образовано от *пыч* – резать; *ускош* – ковш, образовано от *ус* – черпать; *капкы* – капкан, образовано от *кап* – схватывать.

2. Различия возможны, когда при именовании какой-либо вещи в русском языке делается акцент на одном, а в тюркских – на другом отличительном признаке. Как правило, эти признаки являются соотносительными, что позволяет легко усвоить такого рода слова в русском языке. Ср. в шорском: *төштүк* – передник, образовано от *төш* – грудь; т*үндүк* – дымоход, образовано от т*үн* – ночь. В телеутском дымоход также обозначается по времени использования – *түнүк*.

3. Слова в русском языке и в тюркских языках могут входить в одну и ту же тематическую группу, но в одном языке используются устойчивые словосочетания, а в другом – суффиксальный способ образования производных.Ср. в русском языке в основе производных со значением *мясо животного* в качестве мотивирующего выступает слово, обозначающее животного, основа которого присоединяется к суффиксу -ин/а/ и его вариантов: -атин/а/, ятин/а/, -овин/а/, -евин/а/. В телеутском языке мясо животного обозначается устойчивыми

словосочетаниями: *мал эди* – конина; *јыбранэди* – мясо сусликов; *ӱйэди* – говядина и др.

4. Возможны случаи устойчивых словосочетаний в тюркских языках и суффиксации в русском языке при именовании одного и того же предмета либо явления.Ср. в телеутском: *эне-аба – родители, образовано сочетанием слов эне – мама, аба – папа; паламның қызы* – внучка, дословно – моего ребенка дочь и др.

Таким образом, при усвоении русского языка необходимо знать общее и различное при именовании реалий действительности в своем языке с тем, чтобы понять правила словообразования в обоих языках.

Знание законов образования мутационной семантики в русском языке способствует вхождению человека в мировое пространство современного общества, позволяет выстраивать речь грамотно. Этническая языковая картина мира обусловливает сравнение законов образования мутационных производных единиц в генетически родном языке с правилами их образования в русском языке. Такое сравнение повышает самосознание представителей малых народов России, способствует пониманию уникальности генетически родного языка и развитию творческого отношения к русскому языку.

Мы познаем мир, категоризуя его. Наиболее крупными категориями в любом языке являются части речи. В словообразовании через соотношение частеречной семантики мотивирующих и мотивированных единиц функционируют такие ментально-языковые категории, как словообразовательные типы. В СТ мотивирующие одной части речи соотносятся с мотивированными, которые также представлены одной частью речи. Производные слова в рамках типа оформлены одним и тем же формантом и его вариантами. Каждый тип имеет уникальный пропозиционально организованный семантический рисунок. Производные единицы образуются по аналогии в рамках словообразовательного типа, что обусловливает их запоминание и хранение в долговременной памяти человека.

В типе производные и производящие – это не простой набор лексических единиц, а системно организованные языковые знаки, проявляющие осознанные человеком посредством языковых форм связи именуемых вещей. В каждом языке словообразовательные типы имеют свою семантическую организацию. В частности, в эвенкийском языке с помощью суффикса *-ŋаса/ -ŋэсэ/-ŋосо*от имен существительных (в основном от терминов родства) образуются названия умерших родственников: *эмиŋаса* – покойный отец, *эниŋэсэ* – покойная мать, *экиŋэсэ* – покойная старшая сестра и др.

В пределах словообразовательных типов появляются также многозначные производные слова, их семантическая организация определяется особенностью семантической организации типа, в котором они образуются. Многозначное слово притягивает к себе внимание исследователей, работающих на материале разных языков, потому что оно, являясь универсальным, проявляет механизм связи человеком оязыковленных явлений бытия.

Многозначные дериваты «высвечивают» отдельные участки семантической организации типа. В тюркских языках полисемия достаточно специфична как в непроизводных, так и в производных словах. Например, в алтайском языке *кун* означает день и солнце. То есть в сознании алтайцев день неразрывно связан с солнцем, что проявилось в многозначном слове *кун.* В эвенкийском языке, как отмечает О. А. Константинова [9, с.13], «при помощи суффиксов -лла/-ллэ/-лло; -ну -пу; -муса/-мусэ; -ман/ -мэн/-мон образуются имена существительные, в которых совмещается понятие предмета и его количества, например: *д'уллэ* «два дня» (*дур* «два»); *илалла* «три юрты, три хозяйства» (*илан* «три»)'; *д'урпу* «две юрты, два хозяйства»; *иланну* «три юрты, три хозяйства»; *д'унмусэ* «два направления, два места»; *иланмуса* «три направления, три места»; *д'урмэн* «два направления, два слоя»; *иланман* «три направления, три слоя». Как следует из примеров, в эвенкийском языке наблюдается регулярная полисемия в пределах

одного типа. О. А. Константиновой отмечены также и такие многозначные слова, как: *муруктэ* (‘протока между двумя озерами', 'круглый предмет, коробка, сумка' (*муруми* 'повернуть'); *тинмуко* (‘пропуск, записка' (*тинмумй* – быть отпущенным). Приведенные примеры свидетельствуют о том, что ассоциативные связи между значениями в пределах многозначных слов обусловлены культурными ассоциациями, жизненным укладом и местом проживания эвенков.

Гнездо однокоренных слов представляет набор производных, которые, пропозиционально связываясь друг с другом, выявляют стереотипные ситуации, отражающие бытовую, повседневную жизнь народа. Однокоренные слова позволяют вскрыть особенности ассоциативного мышления разных народов. Например, в телеутском языке особую значимость имеет то, что кузнечик находится в полях: *јалаң* – поле; *јалаң – чегерткижи* – кузнечик. Исследование гнезд однокоренных слов в языках коренных малочисленных народов пока не являлось предметом научного исследования. Отметим первые наблюдения – в телеутском языке действие и результат этого действия обозначаются однокоренными словами: *јап* – закрывать, покрывать, *јапаш* – шалаш. В языках коренных народов России гнезда однокоренных слов характеризуют значимые для этих народов предметы, действия в жизненно важных ситуациях. Например, в эвенкийском языке гнездо однокоренных слов, представленное вершинным словом *адыл* – сеть, включает глагол, называющий действие, связанное в ловлей рыбы сетью, – *адыл-мй*, а также глагол *адылинг-мй* – плести сеть. Этнически обусловленные ассоциации, тем не менее, организуются на тех же основаниях, что и в русском языке.

Заключение. В качестве итога отметим, что производные слова в пределах словообразовательных типов и в гнездах однокоренных слов характеризуются пропозициональной связанностью. Но в гнезде формируются производные слова с мутационной, модификационной, транспозиционной семантикой, в то время как типы разделяются на мутационные, модификационные и транспозиционные. То есть в рамках гнезда функционируют однокоренные слова из разных словообразовательных типов. Описание типов и гнезд на единых основаниях дает возможность представить словообразовательную систему каждого языка в целом.

Таким образом, словообразование позволяет выявить особенности работы головного мозга человека, соотношение мысли с ее реализацией в языке. Словообразовательная система дает понимание особенностей познания мира человеком посредством языка. Типизированное построение производных слов и устойчивых словосочетаний по аналогии способствует их сохранению в долговременной памяти человека. Знание словообразовательного устройства разных языков способствует эффективности речевого общения разных народов и изучения других языков, в частности, изучения русского языка коренными народами России. На сегодня словообразование языков коренных малочисленных народов России не изучено с когнитивных позиций. Тем не менее, мы смогли выяснить, что механизмы работы мозга, проявляющиеся в языке, для всех представителей современной цивилизации едины.

Список литературы

1. Араева Л. А. Изучение языков мира в аспекте пропозиционального подхода // Лингвистика как форма жизни: сборник научных трудов. Кемерово: Изд-во «Практика», 2015. С. 32–36.
2. Араева Л. А., Ли С. И. Метод пропозиционально-фреймового моделирования в обучении иностранным языкам // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2019. Т. 18. № 1. С. 187–195.
3. Араева Л. А., Образцова М. Н., Проскурина А. В., Абдуллаева Ф. Э., Го Л. Как мысль реализуется в языке: пропозиционально-фреймовая организация гнезд однокоренных слов и

устойчивых словосочетаний с единым ядерным компонентом в разноструктурных языках // Сибирский филологический журнал. 2018. № 4. С. 205–215.
4. Араева Л. А., Крейдлин Г. Е., Проскурина А. В. Язык телеутов (работа по описанию языка коренного малочисленного народа России) // Сибирский филологический журнал. 2017. № 4. С. 288–292.
5. Араева Л. А. Словообразовательный тип как семантическая микросистема. Суффиксальные субстантивы. Кемерово: Кузбассвузиздат, 1994. 223 с.
6. Вендина Т. И. Русская языковая картина мира сквозь призму словообразования (макрокосм). М.: Изд-во «Индрик», 1998. 240 с.
7. Гумбольдт В.фон. Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1984. 397 с.
8. Есипова А. Е. Теоретические проблемы словообразования в тюркских языках (на материале шорского языка): Автореф. … дис. д-ра филол. наук: 10.02.02, 10.02.19 / А. Е. Есипова. Москва, 2011.50 с.
9. Константинова О. А. Суффиксальное словообразование имен существительных в эвенкийском языке // Доклады и сообщения института языкознания АН СССР/ Отв. ред. д.ф.н. В. А. Аврорин. М.: АН СССР, 1958. С. 4–19.
10. Лакофф Дж. Женщины, огонь и опасные вещи. Что категории языка говорят нам о мышлении. М.: Языки славянской культуры, 2004.792 с.
11. Мельников Г. П. Системная типология языков. М.: Наука, 2003. 394 с.
12. Образцова М. Н., Крым И. А., Кузнецова В. С. Создание открытых электронно-образовательных ресурсов по русскому языку для коренных малочисленных народов Сибири как результат межэтнического взаимодействия на территории одной страны // Русин. 2018. Т.51. Вып.1. С.312–329.
13. Проскурина А. В. Система антропоцентрической организации словообразовательного типа // Вестник Кемеровского государственного университета. 2012. № 4 (52). Т. 4. С. 99–102.

Электронные источники

1. Лингвострановедческий телеутско-русский словарь [Режим доступа: http://ls-teleut.kemsu.ru/] (дата обращения –25.05.2019г.).
2. Электронный пропозиционально-фреймовый словарь телеутского языка. Часть 1. Электронная база данных / науч. ред Л. А. Араева; ответ. ред. А. В. Проскурина; ред. кол.: О. А. Булгакова, И. А. Крым, М. Н. Образцова, И. П. Фаломкина, М. А. Шадеева, А. А. Шумилова, Е. Е. Язева [Режим доступа:http://www.araeva.pp.ua/2014/11/prozic-freym-slovar-teleutskogo-yazyika.html] (дата обращения – 01.06.2019 г.).

Исследование выполнено при поддержке Российского федерального фонда научных исследований (проект № 17-04-00253\ОГН).

Баймуратов Михаил Александрович, доктор юридических наук, профессор, Заслуженный деятель науки и техники Украины, Институт законодательства Верховной Рады Украины, главный научный консультант, Киев, Украина.

Baimuratov Mikhail Alexandrovich, Doctor of Law, Professor, Legislation Institute of the Verkhovna Rada of Ukraine, Chief Scientific Adviser, Kyiv, Ukraine.

Кофман Борис Яковлевич, кандидат юридических наук, Заслуженный юрист Украины, Институт законодательства Верховной Рады Украины, главный научный консультант г. Киев, Украина.

Kofman Boris Yakovlevich, PhD in Law, Legislation Institute of the Verkhovna Rada of Ukraine, Chief Scientific Adviser, Kyiv, Ukraine.

ПРАВОВОЙ СТАТУС ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

LEGAL STATUS OF AN INDIVIDUAL AS A BASIS FOR SOCIOCULTURAL COMMUNICATION

Аннотация. Исследуется роль и значение правового статуса личности как основы социокультурной коммуникации и основополагающего элемента отношений государства с человеком (личностью) и гражданином, а также отношений физических лиц между собой. Исследованы влияние и роль на социокультурную коммуникацию институций гражданского общества и правовой глобализации.

Ключевые слова: правовой статус, правовое положение, человек (личность), гражданин, гражданское общество, локальный социум, мировое сообщество государств, правовая глобализация

Abstract. The author studies the role and importance of the legal status of an individual as a basis for sociocultural communication and the fundamental element of relations between a state and a person (an individual) and a citizen, as well as relations between individuals. The influence and role of sociocultural communication of the institutions of civil society and legal globalization have been studied.

Keywords: legal status, legal position, person (individual), citizen, civil society, local society, world community of states, legal globalization

Introduction. The topic of the paper is the study of the legal status of an individual as a basis for sociocultural communication at the level of the local territorial community in the context of globalization.

Theory. The study is based on a comparative analysis of theoretical positions on the legal status of an individual and his role in creating the system of communication interaction between members of the local territorial community.

Data and methods. In the conditions of formation, development and improvement of democratic legal statehood, the role and importance of the legal status of a person and a citizen, as a formalized, rationed and standardized set of rights, freedoms and duties of an individual who is in a political and legal relation with a specific state (citizenship) or existing and functioning without such a connection (other legal status of a person such as: a foreigner (foreign citizenship); an apolide, an

apatride (statelessness); a bipatride (dual or multiple citizenships); a refugee (citizenship of another state without possibility of being on its territory due to negative circumstances of stay - harassment by the authorities due to political, religious circumstances, etc.)) are objectively increasing.

As a result, the role and importance of the study of the legal status of a person and a citizen in their mutual connection and interaction are objectively increasing, and, not so much in a theoretical context, as in their praxeological manifestation, in the process of life activity of a person (an individual) within a state-organized society. At the same time, it should be considered that due to the broad democratization of public and state life, in this rather multi-object and multi-subject ideologically, economically, socially, and politically sensitive and psychologically complex sphere of relations between a person (an individual), society and a state, quite serious "tectonic" changes have happened and are objectively determined by powerful processes of globalization, especially its qualitatively new form - legal globalization. It is characterized by the following: a) dominance of constitutional and legal values; b) these values are inherent in the national constitutionalism of the states parties of the international community of states; c) these constitutional values are borrowed by international public law; d) they are formalized by fixing in the form of international legal standards in the framework of multilateral international interstate treaties; e) their implementation is ensured through the application of the legal construction of the international and legal obligations of states made by them in the framework of signed multilateral international interstate treaties; f) subject and object basis for these values are issues and objects that were previously exclusively within the competence of domestic regulation and were as a manifesto of state sovereignty (human rights and freedoms in their object and species diversity, suffrage, rule of law, local self-government, etc.).

Thus, it can be stated that there is a kind of "circulation" of subjects and objects of international legal regulation, which not only complicates but also significantly enriches in the context of improving manufacturability and improving the relations between a person (an individual), society and a state; makes them more transparent, controlled and predictable through the expansion of not only domestic, but also international (universal, regional, subregional) legal regulation.

We believe that in the process of building the paradigm of such regulation, its characteristics by stages, attention should be paid to the following:

- at the first stage of such regulation, subjects and objects under its influence are under the absolute dominance of the sovereign will and public authority of the state;

- the second stage is characterized by the manifestation of international interest in such objects and objects of domestic regulation, considering their particular importance for existence and development of not only the national state; improvement of its democratic legal statehood; but also for the community of states (regional or world), since such subjects and objects of domestic regulation: a) have manifested, defined and developed due to their presence in the circle of the constitutional values of a particular state, b) coincide with the internationally-defined reference points of existence and development of the international community of states, which are enshrined in the fundamental and universally recognized rules and principles of public international law (rules and principles of jus cogens);

- the third stage is characterized by international rule-making due to which at the level of a universal or regional community of states the processes of rule-design and rule-making take place, the result of which is the development of a draft of an international multilateral interstate agreement. Within this agreement, subjects and objects are indicated, which previously were exclusively in the framework of domestic regulation, acquire its international legalization and recognition. Moreover, such legalization occurs after the signing of the text of an international treaty (international implementation of the rules of an international treaty) by the states parties, and recognition is realized

through the mechanism of national implementation of the rules of international law (see, for example, Article 9 of the Constitution of Ukraine [1]);

- the fourth stage is directly related to the mechanism of national implementation of the rules of international law, the essence of which is in the processes of direct or blanket reception or the transformation of the rules of international law contained in international treaties into the rules of national law, with the application and observance of all national procedures stipulated by the constitution of the state and its constitutional legislation (ratification of an international treaty; accession to an international treaty; entry into international treaty, etc.);

- the fifth stage is associated with the implementation of the mechanism called "conventional control", in which the international community (universal or regional), the signatory states and at the same time the participants of an international treaty monitor the quantitative and qualitative indicators of the implementation and compliance with the international legal obligations of states made by them in the framework of an international treaty and appropriately reproduced in national legislation.

Hence, the result of the above multistage activities are: a) transformation of subjects and objects of domestic (national) regulation into subjects and objects of international legal regulation; b) their subsequent international legalization, through enshrining in the rules of international law due to the mechanisms of international rule-making, in the framework of international multilateral interstate treaties, which are signed by the states parties to such an agreement; c) their subsequent recognition at the level of national legislation by recognizing them as the international legal obligations of the state, based on the application of the mechanism of national implementation of the rules of international law; d) transformation of the rules of international law (tracing) into the rules of national law, by enshrining them in national law, enshrining the legal status of the rule of the current legislative act; e) entry of international legal obligations of states into the control mechanisms of conventional control.

These statements play an especially important institutional and technological role, not only in the fulfillment of international legal obligations of a state in the sphere of human and individual rights and freedoms, but also in the processes of strengthening and improving the legal status of a person (an individual), a citizen, as well as all its constituent elements (rights, freedoms and obligations). These processes affect the legal status of a person (an individual) in the state, improving the constitutional and legal principles of the institution of citizenship, constitutional legal consciousness, and constitutional legal responsibility, etc.

Considering the ambiguity of using the concept of “legal status of a person and a citizen” in modern legal literature [2, p. 27], it should be noted that this terminological system consists of three groups of elements as follows:

1) so-called “pre-status” elements, i.e., the elements preceding the legal status: legal personality (legal capacity, capacity, and delictual capacity); principles of the relations of a person and a citizen with society and the state; citizenship. These elements of the legal status manifest themselves as pre-status since they create general prerequisites for an individual to have rights and duties.

2) it is a legal status itself (rights, freedoms, and obligations). This group of elements of the legal status is the central part of the legal status, its core, since it constitutes the most important part, the meaning of the whole institution of the legal status of a person and a citizen.

3) so-called “post-status” elements, i.e., the elements arising from legal status, conditioned by legal status: guarantees of legal status (mechanism for implementation of rights and freedoms, as well as a mechanism for their protection); legitimate interests; responsibility. The post-status character of these elements is in their subordinate, service role in relation to the legal status, dependence of their existence precisely on the legal status.

Thus, it can be argued that the legal status that arises, forms, manifests and is realized through the emergence of a variety of horizontal and vertical communication links of a systemic nature, is a

central functional and technological element that “launches” all the architectonics of the constitutional and legal status of a person (an individual) and a citizen in society and the state - this is the reason for the interest in it and the rights, freedoms, and duties are in it, on the part of the international community of states.

In turn, dominance in the international community, and behind it in the construction and functioning of the international legal order, the concepts of the priority of human and individuals rights and freedoms over the rights of the state played an important role in strengthening these globally-state and collective-individual tendencies. It has actually prompted the society, which previously rather slowly and neutrally existed within the national state and under its shadow and dictate in the framework of etatism, to practically revolutionary self-development through deep-seated social transformations that found expression in the formation of various multi-level and different-quality institutions of civil society, functioning on the basis of communicative interaction.

It should be pointed out that the range of problems of this study, given its rather complex and multi-subject character, is at the level of interdisciplinary understanding and interpretation, therefore its concepts, statements and conclusions have been reflected in the works of scientists of pre-revolutionary, Soviet and modern periods in the theory and history of the state and law, certain branches of law, especially constitutional, administrative, general international (public and private) law, etc., as well as the philosophy and sociology of law, and other humanitarian areas of scientific knowledge.

According to E. I. Kharitonova, the following characteristics can be distinguished in the legal status [3, p.79]: a) it reflects and expresses the will of the state; b) its content has a certain stability and changes not by the will of the persons, but by the will of the legislator; c) elements of legal status are general (status) rights and obligations of the subject of object law and its legal responsibility - are formulated and exist in the form of legal instructions. Both in the general theory of law and in the branch sciences, the unity of the legal status for all is noted above all [4, p. 29], and, at the same time, its differentiation is determined by the need for any serious study of this problem.

The arguments in favor of confirming the particular importance of the legal status of a person and a citizen (a foreign citizen, a stateless person, a bipatride, a refugee, etc.) are as follows:

- firstly, objectively, based on the existential and ontological factors of globalization and the development of modern statehood, such legal status rises, transforming into a constitutional legal status of a person and a citizen, which is consolidated, regulated, and legalized in the Constitution of Ukraine (see Section II of the Constitution of Ukraine);

- secondly, it is improved at the expense of the international legal obligations of the state, taken within the framework of signed international multilateral intergovernmental treaties regulating the rights and freedoms of a person and a citizen. In the form of international legal standards, it is borrowed by the national legislation of Ukraine using the national implementation mechanism (Part 1 of Article 9 of the Constitution of Ukraine). The consequence is the entry of the rules of international law into the national legislation of Ukraine, as well as borrowing and introducing international legal standards of human rights into national legislation;

- thirdly, it expands and improves due to the expansion of role positions that a person (an individual) and a citizen performs within a democratic legal statehood when a democratic political (state) regime improves the methods and ways of exercising state power in the direction of their substantial liberalization; and this in turn

- fourthly, contributes to increasing the level of autonomy of an individual, especially in the context of expanding his role positions in order to satisfy diverse interests in the process of life activity (every person regardless of his legal status and provided that he stays legally on the territory of the specific state, has the right and real opportunities to simultaneously perform various social roles

such a head and a member of the family, paternity, a worker, a student, a retiree, a member of a public association (including membership in cultural, religious, national, scientific, sports and other structures), a taxpayer, a member of the territorial community, etc.); moreover,

- fifthly, the greater number of role positions of a person, the greater is the level of his socialization and the presence of intrinsic motivation to participate in the activities of social institutions - therefore, the greater is the level of expansion and improvement of his legal status, especially when he manifests corresponding interests, improves the use of the fundamental cadastre of constitutional rights, freedoms and duties of a person and a citizen; based on such cadastre he expanses the variety and other different levels and characteristics of a human and individual rights due to the intensification of social practice in the conditions of the national and local democracy;

- sixthly, in the conditions of increasing the autonomization of the individual, expanding his real possibilities for participation in social processes, the state begins to pay attention, approve, recognize and legalize such role positions of a person and a citizen, make them social and normative narratives, samples, standards of behavior which are interconnected and determine the communicative relations of a person with various subjects of law in general, and subjects of constitutional law in particular, and this leads to emerging and expanding the range of individual legal and constitutional legal statuses and legal modes of such an individual (with respect to a subject of law it may mean, firstly, a certain degree of specificization (modification) of a special legal status; and, secondly, a characteristic of the status of the subject at a certain stage of the process (procedure) or in a certain area of management, administration, functional activities, etc. [5, p. 44-45]), as well as to the emergence of a variety of legal regimes of the individual (as a regulatory procedure, expressed in the complex of legal means characterizing the combination of interacting permits, prohibitions, as well as positive obligations that create a special legal regulation (S. Alekseev) [6, p. 185]), within the framework of which the indicated statuses and modes are realized.

In terms of civil society as a sphere of self-expression, self-manifestation, self-action and self-organization of free people (regardless of their legal status - citizens, foreign citizens, non-citizens, bipatrides, refugees, etc.) and the scope of activities of voluntary associations formed by such people (non-commercial), which operate in the legal space, that is, outside of direct intervention and arbitrary regulation by the government and business, as well as other external factors - these trends of modifications of a legal status of a person and a citizen not only amplify but also gain multiplicative value [7].

Such a phenomenology is formed and developed not only due to the social activity of an individual and the growth of his internal motivation as a result of the high level of socialization and determination of the corresponding existential socially promising dominants of his subsequent existence and development but also due to the teleologically justified active actions of the state to form the free space for the functioning of a person in a civil society. [8] It is in this way the state, in the conditions of the intensification of civil society formation processes, voluntarily and consciously leaves a large number of spheres of social life, leaving them to regulate the people who are members of such a society and its institutions that they created themselves.

Such behavior of the state includes a rational approach because it, on the one hand, contributes to the formation, disclosure, and improvement of positive individual personal and professional qualities of a person as a member of the relevant territorial community and society, and on the other hand, to the formation of positive stereotypes of collective behavior and other

behavioral attitudes in the conditions of occurrence of crisis situations in the existence and functioning of statehood (management crisis, political and economic crises, terrorist threats, etc.), as well as various negative life situations (natural or man-made disasters), which are a guarantee of human support for the state. The basis of such behavior of the state is the technology of creation of the system of communicative interaction of members of a local and state-wide society based on the legal status of a person (an individual) and a citizen.

Conclusion. Summarizing, it is necessary to state the following: a) firstly, the strategic connection of the legal status of a person with his legal status in the context of the emergence, formation, manifestation, functioning, protection, and provision of the latter by the state and society; b) strategic importance of the role of the state in the formation of civil society and its institutional base through recognition of the legal status of a person and the formation of his legal status; depending on the parameters of such legal status, such a role is achieved by building a system of communicative interaction at the local and state levels using the legal status of a person (an individual) and a citizen; c) strategic changes in the framework of democratization of public and state life at the level of the states parties of the international community and entire community of states in the context of legal globalization, contributing to such changes through an awareness of objective need for changes in international normative rule-design and rule-making, in the context of a qualitatively new approach to understanding regulation of the legal status of a person and his legal status in the context of the formation of national civil society based on building a strategic global system of communicative interaction.

References

1. The Constitution of Ukraine (1996). Kyiv, 2010.
2. Galenpolsky F. S. (2004). Legal status of a person and a citizen in the conditions of particular legal regimes: constitutional regulation. Siberian legal bulletin, 4.
3. Kharitonova E.I. (2004). Administrative and legal relations (problems of the theory): monogr. Odessa: Legal literature.
4. Mitskevich A.V. (1958). Some issues of the doctrine on the subjective rights. Jurisprudence, 1.
5. Vitruk N.V. (1974). Legal mode of a personality: contents and types. Problems of the state and right (Works of researchers and graduate students). 9. 43-50.
6. Alekseev S.S. (1989). The general permissions and the general bans in the Soviet right. Moscow.: Legal literature.
7. Gryshova, I., Kofman, B., Petrenko, O. (2019). Migration cultures and their outcomes for national security. Journal of Security and Sustainability Issues, 8(3), 521-530. 2019.http://doi.org/10.9770/jssi.2019.8.3(18)
8. Baimuratov M., Gryshova I., Akhmetova I. (2018) Leadership of Territorial Communities: Local and Global Factors. In: Strielkowski W., Chigisheva O. (eds) Leadership for the Future Sustainable Development of Business and Education. Springer Proceedings in Business and Economics. *Springe*r, Cham 179-188

Бубнова И.А., д.ф.н., профессор, заведующий кафедрой зарубежной филологии, Московский городской университет (МГПУ), г. Москва, Россия

Bubnova Irina A., Doctor of Philology, Professor,
Head of Foreign Philology Department, Moscow City University (MGPU), Moscow, Russia

ФЕНОМЕН БИЛИНГВИЗМА В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

THE PHENOMENON OF BILINGUALISM IN MODERN SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье представлены результаты исследования значений слов, обозначающих «константы русской культуры», в сознании современных искусственных билингвов. Целью исследования была проверка гипотезы о том, что билингвизм, стимулируемый процессом глобализации и формируемый с раннего детства в образовательных учреждениях, оказывает негативное воздействие как на владение родным языком и культурой, так и на формирование метаязыковых структур, что в целом отражается на когнитивной деятельности личности. Результаты анализа экспериментальных данных свидетельствуют о: 1) постепенном исчезновении ядерных компонентов из таких концептов русской культуры как *мораль, воля, хлеб*; 2) влиянии иностранного языка на смысловое содержание концептов *тоска* и *дом*; 3) примитивизации мыслительных процессов, которая может объясняться несформированностью метаязыковых структур в силу недостаточного владения родным языком. Полученные результаты подтверждают, что именно родной язык оказывается важнейшим фактором, определяющим как само существование нации, так и ее интеллектуальный потенциал, в силу чего необходимы поиски новых путей формирования билингвальной личности, сохраняющей национальную идентичность, но говорящей на иностранных языках, понимающей и принимающей иные культуры.

Ключевые слова: ранний билингвизм, глобализация, негативное воздействие, родной язык и культура, метаязыковые структуры, примитивизация мыслительной деятельности

Abstract: The article presents the results of a research study of the meaning of words denoting Russian cultural concepts in individual conciseness of modern artificial bilinguals. The purpose of the study was to verify the hypothesis about negative effects of early language learning forced by globalization on both proficiency in a native language and culture and metalanguage structures' formation. Consequently, the quality of personal cognitive activity is deteriorating. The results of the experimental data analysis are the evidence of the following: 1) fading of nuclear components of such concepts of Russian culture as *morals, freedom (volya), bread*; 2) transformation of cultural meaning of the concepts *melancholy (toska)* and *home* under the influence of the English language; 3) primitivization of thinking caused by defective metalanguage structures which cannot be formed properly because of bad proficiency in a native language. Overall, a native language turns out to be the most important factor, which defines both the existence of a nation and its intellectual potential. That is why it's necessary to find out new ways

of forming bilingual personality that simultaneously can preserve a national identity and speak several languages understanding and accepting other cultures.

Keywords: early bilingualism, globalization, negative effects, a native language and culture, metalanguage structures, primitivization of thinking

Введение. Одной из характерных черт XXI века, непосредственно связанной с глобализацией, затронувшей все основные сферы жизни любого государства и общества – политическую, экономическую, культурную – является то, что современный человек живет в мире «размытых границ». Социальные последствия для каждой из названных областей весьма неоднозначны, в силу чего растущий интерес к данной проблеме психолингвистики, в фокусе внимания которой находится мир культуры и неразрывно связанный с ним мир языка, и, соответственно, трансформации в смысловом содержании сознания носителя этих миров, обусловленные изменившимися социокультурными условиями и связанным с этим фактором ростом числа искусственных билингвов, вполне закономерен.

С одной стороны, не вызывает сомнений, что усвоение каждого нового языка «есть переход на новый образ мира, необходимый для понимания и сотрудничества с носителями этого другого языка и другой культуры» [5, с.272], и в этом отношении овладение вторым или третьим языком становится не просто важнейшим звеном социализации, но и главным средством, позволяющим языку «чужого» и «чужой» культуре перестать быть чуждой русскому менталитету, восприниматься как неотделимая часть культуры общемировой. Более того, знание других языков помогает глубже, как утверждал еще И.В. Гете, узнать язык собственный, однако это становится возможным, как отмечал Ф.М.Достоевский, «только лишь усвоив в возможном совершенстве первоначальный материал, то есть родной язык, мы в состоянии будем в возможном же совершенстве усвоить и язык иностранный, но не прежде» [URL].

Высказанные великими мыслителями мысли полностью подтверждаются литературным творчеством писателей-билингвов, использовавших даже в автопереводах разные языковые средства, пространные комментарии [2] либо параллельно два языка тогда, когда чужое слово не могло адекватно передать смысл [4]. Безусловно, в этих случаях речь идет об адекватном, близком к естественному, билингвизме [8], однако и при искусственном, учебном двуязычии, при условии обладания уже полностью сформированными навыками владения родным языком и, соответственно, при условии понимания специфики своей собственной культуры, говорящий будет искать нужные языковые средства для передачи более точного смыслового содержания, в чем и заключается собственно само искусство перевода как переговоров [10].

Однако в настоящее время условия формирования искусственного билингвизма в процессе обучения кардинально изменились. В значительной степени это объясняется весьма распространенным в обществе мнением, что наиболее эффективным является раннее обучение иностранному языку. Однако исследователи, изучающие данную проблему, отмечают многочисленные негативные последствия такого подхода, наиболее важным из которых, на наш взгляд, является примитивизация обоих языков, как родного, так и второго [1, с.88–100]. Если вспомнить слова Ю.С.Степанова о том, что: «русская культура реально существует в той мере, в какой существуют значения русских (и древнерусских) слов, означающих культурные концепты» [7, с.9–10], то можно предполагать, что фиксируемые сегодня изменения являются маркером постепенной утраты родной культуры современным поколением, следствием чего может стать и исчезновение самой славянской цивилизации. Проверка выдвинутой гипотезы осуществлялась в ходе эксперимента.

Метод. Материалом для исследования послужили слова-заголовки статей, т.е. имена концептов, представленные в Словаре русской культуры [7]: *культура, вечность, сущность, мир, хлеб, действие, слово, вера, любовь, радость, воля, правда, истина, знание, закон, наука, русские, россияне, цивилизация, душа, мещанство, интеллигенция, диссиденты, совесть, мораль, деньги, бизнес, страх, тоска, дом, грех*.

Испытуемыми (далее ии.) являлись студенты-филологи, изучающие иностранные языки в вузе профессионально. Важно подчеркнуть, что в отобранной группе все без исключения начинали изучать первый иностранный язык (английский) с раннего детства, самый поздний возраст начала обучения – 6 лет, причем все ии. обучались в школах с углубленным изучением иностранных языков. Средний возраст ии. – 20 лет, количество ии. – 25 человек.

В ходе эксперимента ии. должны были выполнить два задания: 1) опознать слова из предъявленного списка как знакомые/незнакомые; 2) дать дефиниции предъявленных слов.

Результаты и их обсуждение. В ходе эксперимента основная часть слов была опознана ии. как знакомые, исключение составили слова *диссиденты* (91% отказов), *мещанство* (87%), *интеллигенция* (27%). Кроме этих слов как незнакомые были отмечены несколько раз слова *мораль, грех, совесть, цивилизация, душа* и *интеллигенция*.

Несмотря на то, что практически все ии. отметили предъявленные слова как знакомые, в ряде случаев был зафиксирован отказ от дефиниции, в число слов, которые не были истолкованы, попали слова *культура, действие, слово, наука, душа, знания, мораль, правда, истина, русские, бизнес, деньги, страх, тоска, мещанство, интеллигенция, диссиденты* (последние три часто отмечались как незнакомые).

Но особый интерес представляют результаты, полученные при выполнении второго задания. Анализ данных дефиниций выявил, что их понимание часто не совпадает с конвенциональным.

В целом проведенный анализ выявил следующее:

1) проявляется тенденция к исчезновению глубинных смыслов определенных концептов русской культуры: изменяется отношение к *морали*, которая всегда связывалась с *нравственностью*, а в настоящее время соотносится с областью личного опыта; *хлеб* постепенно утрачивает целый спектр значений, связанных с духовной сферой, доминирующим становится смысл естественного жизнеобеспечения; концепт *воля* все более сближается с концептом *свобода*, на что указывают признаки *самоконтроль, способность и твердость намерений*, а также уход из состава ядра его специфического компонента, смысл которого заключается в большом и ничем не стесненном пространстве. Исходя из утверждения исследователей о том, что «Именно данный концепт, отражающий представления русских о личностном и географическом просторе и совершенной, ничем не ограниченной внутренней свободе как внутриличностной константе, особенно ярко характеризует специфику русского менталитета» [3, с.6], можно предполагать, что исчезновение его ядерных признаков из сознания носителей языка и культуры является свидетельством изменения в мировидении и миропонимании народа;

2) влияние иностранного (английского) языка обнаруживается в смысловом содержании чисто русского концепта *тоска*, который начинает ассоциироваться с *грустью* – лексемой, которую чаще всего употребляют при переводе данного слова; меняется смысловое содержание концепта *дом*, где в ядро выдвигается признак *комфорта,* хотя признак *поддержки*, не просто характерный, но весьма значимый для культуры, еще сохраняется;

3) наиболее значимым фактором, как нам представляется, является то, что подавляющее большинство представленных в эксперименте дефиниций не выходят за рамки ситуации и конкретного практического опыта испытуемых, что свидетельствует о снижении способности к абстрактному мышлению. И в данном случае можно с достаточной степенью уверенности утверждать, что эта характеристика мыслительного процесса непосредственно связана с неразвитостью внутреннего метаязыка – когнитивной структуры, отвечающей за способность человека «идентифицировать языковые единицы и выстраивать отношения между ними» [6, с.53]. Только эта структура обеспечивает свободное оперирование различными языковыми формами, а ее отсутствие вследствие слабого владения родным языком ведет к примитивизации не только родной устной и письменной речи, но и к примитивизации мыслительного процесса.

Заключение. Подводя итог, необходимо подчеркнуть, что проведенное исследование носит пилотный характер, а полученные результаты требуют дальнейшей верификации. Однако уже на данном этапе можно сделать вывод о том, что билингвизм в том виде, в котором он формируется в современных социокультурных условиях, имеет далеко идущие негативные последствия.

Прежде всего, он отражается на когнитивном развитии личности. Если соглашаться с тем, что смена языка – это смена мышления (С.С.Аверинцев), то при раннем обучении иностранному языку, когда овладение родным языком еще не завершено, и, следовательно, метаязыковые структуры полностью не сформированы, человек оказывается в ситуации, когда он в процессе мышления вынужден опираться на «дефектную» систему внутренних опор, что, соответственно, ведет к «дефектной» структуре мысли.

Не менее важным оказывается и тот факт, что в данном случае неизбежно тормозится процесс культурной самоидентификации, что, в конце концов, ведет к исчезновению народа, на что прямо указывал Дж.Болинджер, замечая: «Скажите мне, как много нация знает о своем собственном языке, и скажу вам, насколько она заботится о собственной идентичности» [9, с.188].

Таким образом, родной язык оказывается важнейшим фактором, определяющим как само сохранение нации, так и ее интеллектуальный потенциал. А если учитывать требования, предъявляемые к человеку в нынешних социокультурных условиях, то задача исследователей состоит в поиске путей обучения, которые позволят формировать гармоничную личность, знающую другие языки и понимающую иные культуры, но при этом сохраняющую свое культурное единство.

Список литературы

1. Александрова Н. Ш. Родной язык, иностранный язык и языковые феномены, у которых нет названия // Вопросы языкознания. 2006. № 3. С.88–100.
2. Валуйцева И.М., Хухуни Г.Т. Литературный билингвизм: за и против // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность, 2015. № 5. С. 298–302.
3. Катаева Н.М. Русский концепт ВОЛЯ (От словаря - к тексту): Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01: Екатеринбург, 2004.
4. Кундера М. Книга смеха и забвения. М.: Азбука-классик, 2003.
5. Леонтьев А.А. Психолингвистика и образ мира // Основы психолингвистики. М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003.
6. Мягкова Е.Ю. Значения слова, обозначающих «константы русской культуры», в изменяющихся условиях социализации // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей. М.: МАКС Прес, 2018. Вып. 58. С. 31–45

7. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997.
8. Boileau A. Le probleme du bilinguisme et la theorie des substrats langues vivantes. Bruxelles, 1946.
9. Bolinger D. Language - The Loaded Weapon. The Use and Abuse of Language Today. L.; N.Y.: Longman, 1980.
10. Eco U. Mouse or Rat? Translation as Negotiation. Phoenix, London, 2004.

Электронные источники

1. Достоевский Ф.М. Дневник писателя URL: http://rulibrary.ru/dostoevskiy/dnevnik_pisatelya/170 (дата обращения 07.06.2019)

References

1. Aleksandrova N.Sh. Native language, foreign language, and language phenomena that have no names // Voprosy Jazykoznanija (Topics in the study of language). 2006. N 3. Pp. 88–100
2. Valuitseva I.I., Khukhuni G.T. Literary bilingualism: pro and contra //Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia Series Problems of Education: Languages and Specialty. 2015. № 5. C. 298–302.
3. Kataeva N.M. Russian concept VOLYA (From dictionary - to text): Dis. ... Cand. filol. Sciences: 10.02.01: Ekaterinburg, 2004.
4. Kundera M. The Book of Laughter and Oblivion. M .: Classic ABC, 2003.
5. Leontiev A.A. Psycholinguistics and the World Image // Basics of Psycholinguistics. M .: Meaning; St. Petersburg: Lan, 2003.
6. Myagkova E.Yu. Meanings of the word, denoting "constants of Russian culture", in the changing conditions of socialization // Language, consciousness, communication: Sat. articles. M .: MAX Press, 2018. Vol. 58. pp. 31–45
7. Stepanov Yu.S. Constants: Dictionary of Russian culture. Research experience. M .: School "Languages of Russian culture", 1997.
8. Boileau A. Le probleme du bilinguisme et la theorie des substrats langues vivantes. Bruxelles, 1946.
9. Bolinger D. Language - The Loaded Weapon. The Use and Abuse of Language Today. L.; N.Y.: Longman, 1980.
10. Eco U. Mouse or Rat? Translation as Negotiation. Phoenix, London, 2004.

Electronic source

1. Dostoevsky F.M. Writer's diary URL: http://rulibrary.ru/dostoevskiy/dnevnik_pisatelya/170 (accessed 07/06/2019)

Доцент Бугелова Татьяна, доктор философии, Прешовский университет, Факультет искусств, Прешов,Словакия
Doc. PhDr. Taťjana Búgelová, PhD., Prešov University, Faculty of Arts Prešov, Slovakia
Мгр. Чупкова Лена, Прешовский университет, Факультет искусств Прешов, Словакия
Mgr. Lena Čupková, Prešov University, Faculty of Arts Prešov, Slovakia

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭЙДЖИЗМА В МЕЖДУНАРОДНОМ КОНТЕКСТЕ

(Сравнительный анализ словацких и российских респондентов)

SOCIOCULTURAL ISSUES OF AGEISM IN INTERNATIONAL CONTEXT

(A Comparative Analysis of Slovak and Russian Respondents)

Аннотация. В сравнительном исследовании авторы рассматривают проблемы эйджизма и дискриминации пожилых людей в рабочей среде. Это одно из частичных исследований более широкого международного исследования. Они проанализировали отношение работников в продуктивном возрасте с точки зрения частоты и интенсивности выражений. Значит отправка сигналов работающим пожилым людям, а также интенсивность и частота эйджистских взглядов старших работников и пожилых людей, которые уже покинули свое рабочее место, и их отношение к этим сигналам. В опросе приняли участие в общей сложности 385 респондентов, из которых 105 словацких в продуктивном возрасте, 76 пожилых людей, 116 русских в продуктивном возрасте, 88, пожилых людей. Опросник в количестве 16 заявлений был представлен респондентам. Анализ показал на некоторые существенные различия, а также соответствие в группах российских и словацких респондентов в воспринимающем и направляющем эйджизме в основном в словацком населении. Результаты показывают на социально опасное явление, которое в настоящее время не считается существенным, но его проявления настолько вредны, они разрушают личность человека, что их нельзя считать маргинальными.

Ключевые слова: эйджизм, сениор, трудовая дискриминация, условия труда, трудовая гибкость, занятость пожилых людей

Abstract. In the comparative study, the authors deal in the issues of ageism and discrimination against elders at work. It is one of the partial studies within a wider international research project. It analyses the attitudes of working-age employees in the sense of frequency and intensity of ageist behaviour, the so-called signals sent out to working elders, and the intensity and frequency of ageist attitudes of working elders and elders who have definitely retired from their workplaces, and their responses to such signals. All in all, the research study engaged 385 respondents, whereof 105 were Slovak in the working age, elders 76, Russian in working age 116, elders 88. Respondents received a questionnaire with 16 assertions. The analysis revealed several significant differences, but also agreements in the samples of Russian and Slovak respondents with regard to the perceived ageism and ageist behaviours mainly in the Slovak population. The results have uncovered a socially dangerous phenomenon which, although not yet a majority one, cannot

be considered to be marginal whereas its symptoms are very hurtful and disintegrating for a human personality.

Keywords: ageism, elder, discrimination at work, physical fitness to work, work flexibility, employment of elders

Introduction. Interpreting the personality of an elder in a complex manner is very difficult and requires the consideration of biological, medical, psychological or social aspects as well as the social and economic, legal, labour or employment aspects. What is more, neither the definitions of this stage of life in psychological literature are uniform. Positive news is that people live longer, which is good from individual's point of view, although more troublesome e.g. from the perspective of health and social insurance companies or the labour market. The issue of discrimination of any kind is not new and has been present across the entire history of humankind. The information from the 2018 European Social Survey (The Everyday Ageism Project) reveals that currently ageism is the most frequent type of discrimination and is present in mass media in the caretaking area and is also very frequent in workplaces. While Western Europe and America has been dealing with ageism already from 1960s, we started showing interest in this issue around 15 – 20 years ago. One of the main causes in Slovakia and in the Central and Eastern Europe include the increase in ageing population and decrease in the number of young people in the labour market, unfavourable (on a global basis) development of the sociodemographic curve and the related social and economic issues of the country.

As Búgelová [1, p. 73] points out, the outlined social and economic issues and many others naturally translate into the everyday life and do not always affect the lives of people in a positive way. One of the less positive, and in recent years flourishing, is the phenomenon of ageism, i.e. unfriendly, malicious, if not directly hostile, relationship of younger employees to employed elders, and vice versa, which is often caused by the above "occupation" of a job position by an individual in retirement age. The fact that it is a truly widespread social issue has been acknowledged by a plethora of research studies conducted by authors abroad. Below are a couple of examples, just to illustrate the issue, e.g.: Cary, Chasteen and Remedios [2, p. 29] who note that ageism is a bias which is multilateral and embraces both hostile and benevolent attitudes towards elders. Hostile attitude of younger age categories is mentioned by Palmore [5]. O'Loughlin, Kendig, Hussain and Cannon [4, p. 99] arrived in their research work at two stereotypic images or features of elderly workers. One is positive and depicts an elderly worker as an experienced and useful individual, and the other one is negative, i.e. the elderly worker is mostly taken as rigid, unable to adapt to changes and, furthermore, taken as a barrier or hindrance for the career paths of younger colleagues. As many as 46% of respondents have stated in the study that the age discrimination is a commonplace phenomenon in Australia. These opinions were distinct particularly with the age category of 35 – 49 years. Here, in Slovakia, the issues of discrimination of elders at work and ageism have in recent years been researched by e.g. Haškovcová [3] who has arrived at a conclusion that elders are able to keep up with younger colleagues over long periods of time. Sak and Kolesárová [6] reached the same conclusions in their own study and note that due to their different experiences in the professional and personal lives, elders bring significant generational values to workplaces. We cannot but mention the research project by Čupková [8, p. 115] who focused on the relationship of an ambivalent ageism and attitudes to the employment of elders or the extensive study by Tošnerová [7] who paid attention particularly to debunking the myths and biases associated with old age from medical point of view.

The decision to choose Russia as the country for a comparative analysis is not accidental. It was preceded by cooperation on the previous grant project that focused on elders as well and treated particularly the social and economic saturation of elders in the period of 2014 to 2016. Another not insignificant reason is the intensive social and economic transformation that Slovakia undergoes which has not skipped Russia and, last but not least, also the lexical closeness of the two languages and a plethora of positive work and personal contacts.

Objective. The main objective of our research work was to map the occurrence of discrimination and ageism at work in Slovakia, try to make out the so-called mirror image of that phenomenon both from the perspective of working-age employees and elders who remain at work, and to establish whether Slovaks are more ageist than employees in another country, specifically in the Russian Federation.

Research Problem. Whereas this study only forms one part of a wider research project, instead of defining hypotheses that would be clearly confirmed or refused we have posed several questions which will take us more in depths of ageism, its symptoms, causes and maybe even outline the way to reduce, if not eliminate, ageism and discrimination at work.

1. Which areas of working life are affected by ageism on the side of younger workers and what are its causes?
2. How much does ageism affect elders at work and to what extent do they consider it legitimate?
3. Are there differences in ageist attitudes between Russian and Slovak working-age employees?
4. How much is ageism present in the Russian and Slovak elderly population and which work areas does it affect?

Method and description of research sample

We have used the Discrimination and Ageism at Work Questionnaire (DAWQ) by Búgelová, Čupková, Kravčáková (2018, unpublished questionnaire). Originally, this questionnaire contained 16 questions which have been reduced to 12 items for the purposes of this study. Respondents could respond on a 6-point scale from 1 to 6 where 1 meant completely disagree and 6 completely agree. This instrument may be used as a single-dimension questionnaire investigating into the degree of individual ageist attitude and also at the analysis of individual items as a source of forms and symptoms of ageism. The reliability of the questionnaire for the Slovak population was ascertained on a sample of 1,073 respondents, with Cronbach's alpha reaching 0.866. The reliability of the questionnaire for the Russian population was ascertained on a sample of 522 respondents, with Cronbach's alpha reaching 0.897 The data from the respondents in Slovakia were collected electronically, while the data of the respondents from Russia were collected mainly personally in Yekaterinburg and Saint Petersburg by way of occasional collection. The description of the research sample is contained in Table 1.

Table 1: Numbers of Slovak and Russian working-age and postproductive respondents by education and sex.

Nationality	Status	Sex		Education	
		Female	Male	Secondary education	University
Slovak	Working age (N=105)	78	27	31	74
	Postproductive age (N=76)	39	37	28	48
Russian	Working age (N=116)	83	33	30	86
	Postproductive age (N=85)	66	19	36	49
Total	Working age (N=221)	161	60	61	160
	Postproductive age (N=161)	105	56	64	97

Note: N – number of respondents

Results and discussion

In order to gain as detailed results as possible, we decided to analyse each single item separately for each of the respondent groups. The ranking of the above assertions copies the ranking of the assertions in Table 2.

Assertions from the DAWQ questionnaire:

1. Everyone who reaches retirement age should retire from work.
2. Majority of employed elderly people are capable of making changes, if the situation so requires.
3. Majority of employed elderly people meddle in the matters of other employees and give unwanted advise.
4. Elderly people frequently complain about the behaviour of younger colleagues at work.
5. Employed elderly people need more time than their young colleagues to complete a work task.
6. Elderly people are able to handle the same workload as their younger colleagues.
7. Elderly people who are staying in the work force take work positions from younger generation workers.
8. Elderly people receive pension, so they should make their job positions free for younger people.
9. Working elderly people have a great trouble to handle work with information technologies.
10. Employed elderly people frequently belittle the work of their younger colleagues.
11. Elderly people should only accept job offers that the younger people are not interested in.
12. Work requires both mental and physical strength, which most elders lack.

Table 2: Frequency of ageist attitudes of working-age employees and perception of ageist interactions by elders in percentage (%)

Item	Working age		Postproductive age	
	SR	RU	SR	RU
1	**69.5**	49.1	27.6	41.2
2	47.6	47.4	**77.6**	**55.3**
3	26.7	27.6	13.2	34.1
4	50.5	43.1	25.0	42.4
5	**61.9**	40.5	34.2	45.9
6	35.2	**59.5**	**69.7**	**74.1**
7	**67.6**	41.4	25.0	31.8
8	**52.4**	18.1	18.4	18.8
9	**71.4**	**69.8**	34.2	**67.1**
10	33.3	33.6	11.8	23.5
11	21.9	18.1	15.8	24.7
12	**54.3**	**51.7**	34.2	41.2

Note: Bold figures identify the most significant differences between individual groups of respondents.

Interpretation of ageist and discriminatory attitudes of Slovak and Russian working-age employees and elders Interpreted are the items with the value exceeding 50%.

Slovak working-age respondents hold ageist attitudes particularly in the following areas:

A prevailing part of them holds the opinion that the employee who reaches retirement age should retire. The reasons they give is that they should vacate the job position (not get in the way) for younger employees, that they cannot work so hard anymore and they are slow at work, they receive pension so they have their financial certainty, and even though we may believe that their mental condition is still sufficient, their physical condition for work is deteriorating. Their animosity is also boosted by the inability of elders (as many as 71% of responses) to cope with the work with information technologies. In the area of social relations, they often express discontent about quite frequent complaints of elders relating to the behaviour of younger colleagues to them.

Russian working-age respondents hold substantially less critical ageist attitudes compared to the Slovak colleagues. They concur in the belief that elders are unable to cope with information

technologies, that they are not able to work as hard as younger workers, and nearly one half of respondents believe that a worker who reaches retirement age should terminate his or her employment.

And how do Slovak elders perceive ageist attitudes? Surprising responses have been received in connection with the ability to react and adequately adapt to unexpected and sudden changes at work. As many as three fourths of elders admit that it is probable that they would not react to such changes adequately, which can be, with some caution, interpreted as the "willingness to accept" the ageist behaviours of their younger colleagues. They equally hold the opinion of their younger colleagues that they are unable to work as hard as they anymore. On the other hand, however, majority of them does not think that they should terminate their employment once they reach retirement age or that their advise and experiences would be useless for their younger colleagues. Also, only an insignificant percentage of respondents thinks that they are belittled at work and they should only focus on the job positions that younger candidates are not interested in.

Just like Slovak respondents, also the Russian ones admit the belief of younger colleagues in connection with their ability to react flexibly to changes at work and out of all groups of respondents are most willing to admit that they are not able to work as hard as their younger colleagues. Nevertheless, they do not think that they should vacate their positions for younger workers or to swap their job for a position of no interest to younger workers.

Conclusion

The preliminary analysis allowed us to point out the existing ageism and discrimination of elders at work in both researched countries. And with an outcome that is not very complimentary to the Slovak population of working-age employees. The most distinct causes that elicit hostility up to animosity of younger workers towards the elderly ones at work include conservatism and tendency to stereotype behaviour of elderly employees, and difficulties in mastering information technologies. It is this area of knowledge which is, in our opinion, difficult to catch up with. While the generation that is around thirty years younger has been, so to speak, growing up with computers, elders have not had the opportunity to work with computers before their adulthood. This handicap has become a thorny problem for both age categories. On the other hand, the categorical attitude of younger employees expressing certain uselessness of elders at work is not legitimate, whether from the economic or ethical point of view. Of course, in order to gain more relevant results, thorough analyses within the type of work, sex, profession, etc. need to be conducted. The present results of both Russian and Slovak elders reveal that defence against ageist behaviours is quite poor, with prevailing tendency to accept them or, worse, fall prey to it. Sociological prognoses forecast general ageing of populations, and this is true particularly for developed countries, which we could name as entering the era of elderly society or, to put it more simply, as "elder – the man of the future".

Это исследование было поддержано грантом VEGA №. 1/0349/17 «Причины и последствия эйджизма и враждебности между поколениями на рабочем месте и за его пределами».

This study was supported by the VEGA grant No. 1/0349/17 titled Causes and Consequences of Ageism and the Animosity between Generations in and outside Workplaces.

References

1. BÚGELOVÁ, T., KRATOCHVÍLOVÁ, L. 2019 Postoje k zamestnanosti seniorov z pohľadu mladšej, strednej a staršej generácie zamestnancov. Verejná správa v súčasnom demokratickom a právnom štáte, časť 2. Košice, UPJŠ, p. 71-83.

2. CARY, L. A., CHASTEEN, A. J., & REMEDIOS, J. 2017. The Ambivalent Ageism Scale: Developing and Validating a Scale to Measure Benevolent and Hostile Ageism. In: The Gerontologist, roč. 57, 2017, č. 2, s. 27-36.
3. HAŠKOVCOVÁ, H. 2012. Socální gerontologie aneb Senioři mezi námi. Praha: Galén.
4. O´LOUGHLIN, K., KENDIG H., HUSSAIN, R. & CANNON, L. 2017. Ageism Feature. In: Australian Journal of Ageing, roč. 36, 2017, č. 2, s. 98-101.
5. PALMORE, E. B. 1999. Ageism: Negative and Positive, New York: Springer Publishing Company Inc.
6. SAK, P. & KOLESÁROVÁ K. 2012. Sociologie stáří a seniorú. České Budějovice: Grada Publishing, a.s.
7. TOŠNEROVÁ, T. 2002. Ageismus. Průvodce stereotypy a mýty a stáří. Praha: Ambulance pro poruchy paměti.
8. ČUPKOVÁ, L., BÚGELOVÁ, T. 2018. Ageizmus a jeho vplyv na fungovanie seniora. Kvalita života 2017: kvalita života v kontexte chudoby – zborník vedeckých prác, Prešsov: Bookman, s.r.o., p. 110-119.
9. The Everyday Ageism Project Retrieved Juni 10, 2019 from http://vedanadosah.cvtisr. sk/ageizmus-diskriminacia-ludi-na-zaklade-veku.

Воробьева Ольга Дмитриевна д.э.н. профессор, профессор кафедры демографической и миграционной политики МГИМО МИД России, профессор кафедры демографии МГУ имени М.В.Ломоносова, Москва, Россия

Vorobyeva Olga, Doctor of Economics Professor, Professor of the Department of Demographic and Migration Policy, MGIMO of the Ministry of Foreign Affairs of Russia, Professor, Department of Demography, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Майкова Виктория Витальевна, магистр, социальная демография, Москва, Россия

Victoria Maykova, master social demography, Moscow, Russia

МОДЕРНИЗАЦИЯ ЭКОНОМИКИ И ДЕМОГРАФИЧЕСКОЕ СТАРЕНИЕ: ВЫЗОВЫ И ОПЫТ РЕШЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ).

MODERNIZATION OF THE ECONOMY AND DEMOGRAPHIC AGING: CHALLENGES AND EXPERIENCE OF THE SOLUTION (ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC of Korea).

Аннотация. В статье рассматриваются успехи экономического роста на протяжении последнего полувекового отрезка истории Республики Корея. Социально-демографические процессы, в результате модернизации экономики, копировали модели демографического поведения западных стран. Под влиянием изменения образа и качества жизни, трансформации традиционных ценностей общества, изменились процессы естественного и миграционного движения. Главным вызовом стало изменение возрастной структуры населения и связанные с этим социально-экономические проблемы. Процесс демографического старения населения на примере Республики Кореи рассмотрен под новым углом зрения, как толчок для появления новых видов экономической деятельности, перераспределения функций социальной защиты

между государством и бизнесом. Обобщен позитивный опыт страны, которой удается не только минимизировать проблемы роста демографической нагрузки, но и развивать новые виды экономической деятельности, сокращая социальные издержки общества.

Ключевые слова. Демографическая нагрузка, демографическое старение, «серебряная индустрия», демографическое развитие Республики Корея

Annotation. The article discusses the success of economic growth over the last half century of the history of the Republic of Korea. Socio-demographic processes, as a result of the modernization of the economy, copied models of demographic behavior of Western countries. Under the influence of changes in the image and quality of life, the transformation of the traditional values of society, the processes of the natural and migratory movement have changed. The main challenge was the change in the age structure of the population and the associated socio-economic problems. The process of demographic aging of the population on the example of the Republic of Korea is considered from a new perspective, as an impetus for the emergence of new types of economic activity, the redistribution of social protection functions between the state and business. Summarized the positive experience of the country, which can not only minimize the problems of growth of the demographic load, but also to develop new types of economic activity, reducing the social costs of society.

Keywords. Demographic load, demographic aging, "silver industry", the demographic development of the Republic of Korea

Введение. Демографическое развитие новых индустриальных стран (НИС), экономика которых всего за несколько десятилетий совершила переход от отсталой, типичной для аграрных стран, к высокоразвитой, заслуживает особого внимания и исследований, так как бурный экономический рост не мог не отразится на демографических процессах.

Республика Корея достигла в настоящее время уникальных показателей экономического роста. Так, по состоянию на 1953 г., сразу после окончания Корейской войны, государство считалось одним из беднейших в мире. Однако с начала 1960-х гг. благодаря реализации курса на модернизацию и индустриализацию экономики, среднегодовые темпы прироста показателя ВВП последующее 30-летие составляли 8%. [9] С 1990-х гг. данные показатели несколько снизились, но вошли в стадию стабилизации, сохраняясь на высоком уровне. Помимо этого, экономика страны стала характеризоваться активной интеграцией в мировую систему и бурным ростом доходов населения. Так, по данным МВФ (Международный валютный фонд) по состоянию на 2017 г. экономика Южной Кореи является 12-й в мире по показателю номинального ВВП (1 538 млрд долл.) и 27-й по показателю ВВП на душу населения (29891 долл.), что позволяет относить ее к наиболее развитым странам мира. [3]

Теория. Изменения в демографических процессах в Республике Корея, происходят под влиянием стремительной модернизации экономического развития. Согласно теории демографического перехода, за рассматриваемый исторический период страна перешла в следующую фазу демографического развития, когда в результате низкой рождаемости и снижения уровня смертности, сокращается уровень естественного прироста населения и соответственно темпы роста его численности.

Данные и методы. Общий коэффициент рождаемости упал с 1970 г. практически в 5 раз до уровня 6,4 промилле, что является одним из самых низких показателей в мире. И эта динамика, по мнению южнокорейских исследователей, будет сохраняться. Общий коэффициент смертности, начиная с середины 1980-х гг. стабильно находится на примерно том же низком уровне, колеблясь в диапазоне от 5 до 6 промилле. Это не могло не повлиять на возрастную структуру населения страны. [6]

Еще одним демографическим процессом, непосредственно влияющим на скорость смены поколений, является брачность. Показатель общего коэффициента брачности постепенно снижается уже начиная с 1980 г. (за исключением некоторого всплеска в 1996 г.). А в 2017 г. его уровень снизился до отметки в 5,2 промилле. Такой тренд данного показателя является следствием так называемой индивидуализации корейского общества и стремления откладывать вступление в брак на более старшие возраста. (рис.1)

Рис.1. Основные показатели брачности в Республике Корея, 1970-2017 [7]

Негативные процессы характерны и для института семьи. Еще 50 лет назад для Республики Корея были характерны рекордно низкие показатели разводимости; в 1970-е гг. во всей стране насчитывалось ежегодно в среднем от 12 до 15 тыс. разводов при показателе общего коэффициента разводимости меньше 1 промилле. В первую очередь, это являлось следствием влияния традиционных семейных ценностей в менталитете народа, диктуемых конфуцианством. Стремительный рост разводов отмечается уже с 1980-х гг., и достигает своего максимума в 2003 г., когда в стране было зарегистрировано более 167 тыс. разводов. В дальнейшем показатели несколько стабилизировались, но уже практически не опускаются с высокого уровня между 2 и 3 промиле. Так, в 2017 г. в стране было расторгнуто около 106 тыс. браков, что составило 2,1 промиле, а это в 5 раз выше, чем в 1970 г. (рис.2)

Рис.2. Основные показатели разводимости в Республике Корея, 1970-2017 [7]

Резко вырос и возраст вступления в брак, что косвенно повлияло на уровень рождаемости населения. Только за последние 18 лет средний возраст вступления в брак увеличился на 5,5 лет и 5,6 лет у мужчин и женщин соответственно. (рис.3)

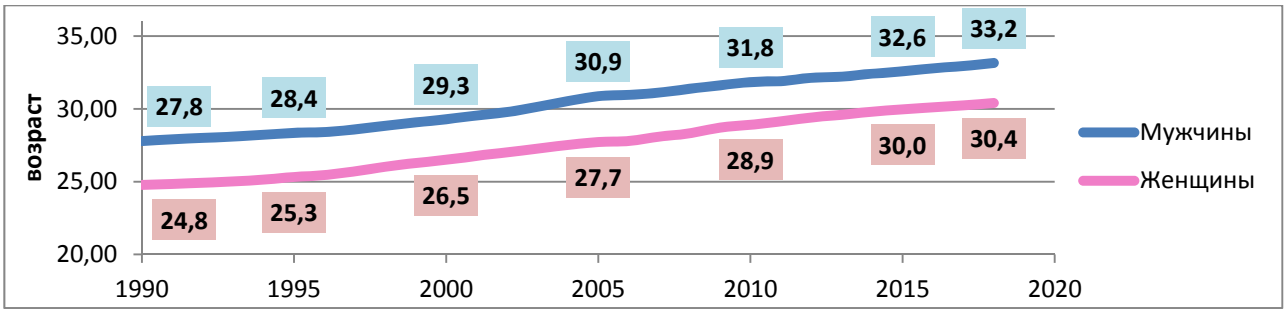


Рис. 3. Динамика среднего брачного возраста в Республике Корея, 1990-2018 [6]

На численность и состав населения Республики Корея влияют и миграционные процессы. Основным миграционным трендом в последнее десятилетие является положительный показатель сальдо миграции. Данная тенденция продолжает нарастать, несмотря на жесткую иммиграционную политику, проводимую правительством.

Южная Корея является мононациональным государством. В связи с этим, в стране долгие годы превалировал традиционно консервативный курс на поддержку мононациональности, и действовали строгие меры, призванные ограничивать въезд иностранной рабочей силы на территорию Южной Кореи. Несмотря на сохранение данных мер, позволяющих сдерживать нелегальные формы въезда на территорию страны, в последнее десятилетие большое внимание уделяется созданию благоприятной обстановки для привлечения трудовых мигрантов, в первую очередь, высококвалифицированных, а также созданию условий для так называемой возвратной миграции этнических корейцев.

Общее число иностранцев, легально проживающих на территории Республики Корея по состоянию на 2016 г. составило 1,76 млн чел. или 3,4% от общей численности корейского населения, или за 10 лет число иностранных граждан на территории Республики Корея увеличилось более чем втрое, с 537 тыс. в 2006 году. [8]

Основную часть иностранных резидентов, легально проживающих на территории страны, составляют выходцы из стран Азиатско-Тихоокеанского региона, из них более 1 млн.человек, т.е. около 50% от числа зарубежных резидентов приходится на китайское население. (табл.1)

Таблица 1.

Численность иностранных резидентов на территории Республики Корея по данным на 2017 год по странам происхождения [4]

Страна происхождения	Численность (человек)
Китай	1 018 074
Вьетнам	169 738
Таиланд	153 259
США	143 568
Узбекистан	62 870
Филиппины	58 480
Япония	53 670
Камбоджа	47 105

Монголия	45 744
Индонезия	45 328
Россия	44 851
ВСЕГО	2 180 498

За годы XXI века количество иммигрантов, ежегодно въезжающих на территорию Кореи, увеличилось более чем вдвое (с 371 тыс. в 2000 г. до 758 тыс. в 2017 г.); аналогичный тренд характеризует и число корейских эмигрантов: увеличение с 363 тыс. в 2000-м г. до 651 тыс. в 2017-м г. (рис.4) Согласно данным KOSTAT из 758 тыс. въехавших 305 тыс. составили этнические корейские, т.е. около 40% от всего въездного миграционного потока.

Рис.4. Международная миграция населения, Республика Корея (тыс.), 2000-2017 [7]

Основная масса миграционного въездного потока приходится на лиц в возрасте 20-35 лет. (рис.5) Средний возраст въезжающих на территорию Кореи составил 28,8 лет.

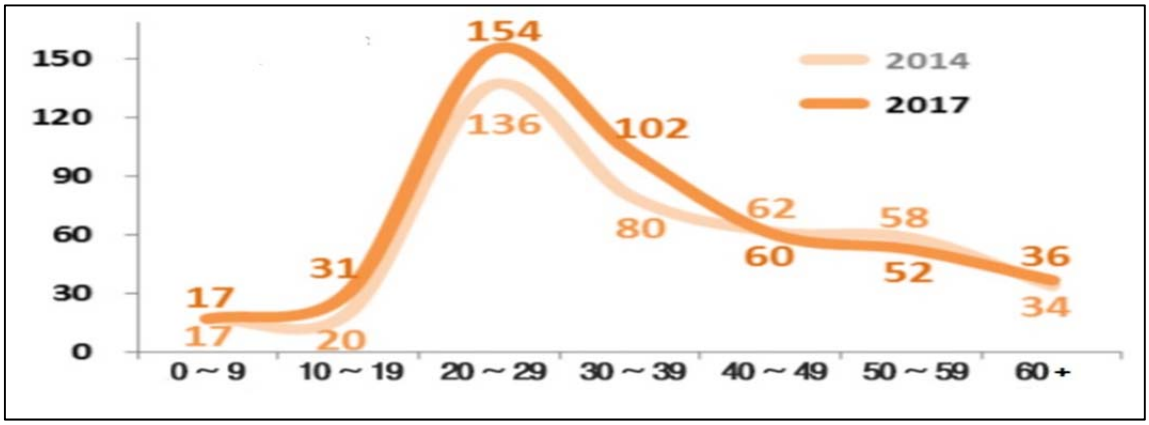


Рис.5. Миграционный въезд в Республику Корея по основным возрастным группам, данные 2014 и 2017 гг. (тыс.) [7]

С 1990-х гг. получили распространение бинарные браки. Причем, по официальным данным за 2017 г., браки с невестами-иностранцами заключаются гражданами Республики Корея в 4 раза чаще, чем браки с женихами-иностранцами. Однако, даже такое «омоложение» возрастного состава населения страны не препятствует процессу демографического старения.

Полученные результаты. Демографические процессы в целом, и в частности процессы воспроизводственные не столь инерционны, как это представлялось ранее. Под воздействием в первую очередь факторов экономического порядка, стремительно, на протяжении жизни одного-двух поколений, то есть 30-40 лет, кардинальным образом меняется модель репродуктивного поведения населения, а улучшение качеств жизни, приводит к росту продолжительности жизни. Более интенсивное сокращение рождаемости, чем снижение показателей смертности замедляет темпы естественного прироста населения, а при минимальном влиянии миграционных процессов населения, и темпы роста его численности. В составе населения увеличивается доля лиц пожилого возраста, происходит процесс демографического старения сверху. Такие тренды отмечаются в демографических процессах в последней трети XX и начале текущего века в Республике Корея, а также во многих экономически развитых и интенсивно развивающихся странах, в том числе и Азиатско-тихоокеанского региона.

В Республике Корея в настоящее время население в возрасте от 65-ти лет и старше составляет почти 15% от общей численности. Такой показатель уже позволяет отнести страну к так называемым стареющим обществам. Согласно демографическим прогнозам, для данной возрастной группы будет характерно и дальнейшее увеличение ее доли в общем составе населения. [10]

Показатели ожидаемой продолжительности жизни в Республике Кореи в период с 1970 по 2018 г. увеличились практически на 20 лет. (рис.6)

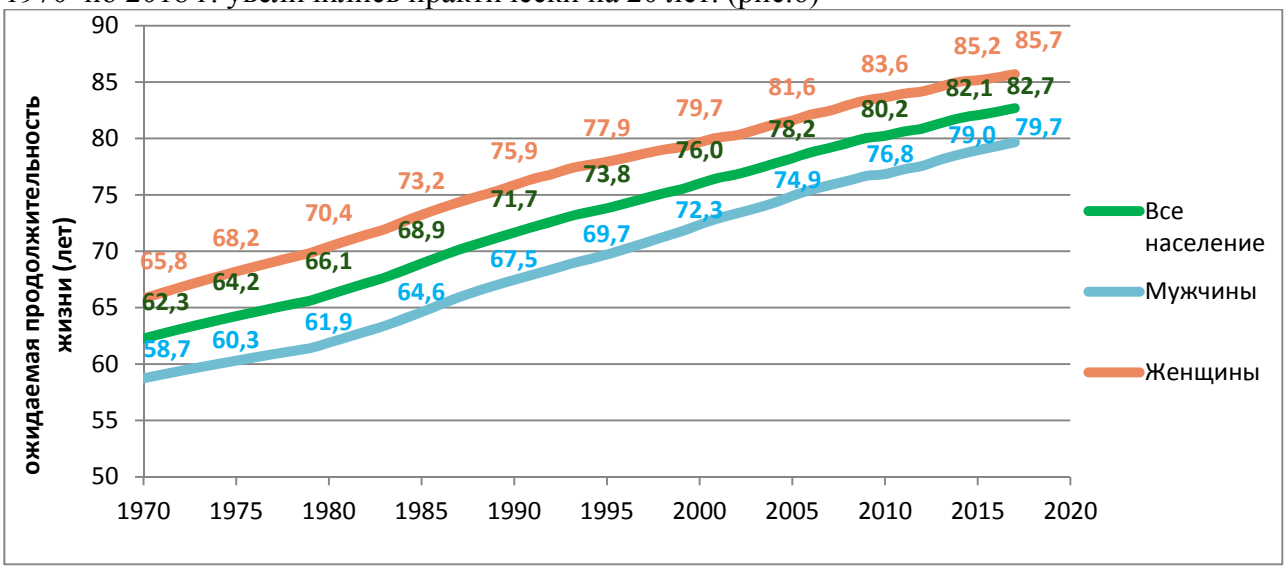


Рис.6. Динамика средней ожидаемой продолжительности жизни при рождении, Республика Корея, 1970-2018 [6]

Заключение.

Можно ли минимизировать эти проблемы? И как может адаптироваться общество к этому закономерному процессу, сопровождающему экономический рост и технологические модернизации? Примером такой адаптации является социально-экономическая политика Республики Кореи.

В настоящее время в Республике Корея разработаны и реализуются следующие основные меры в сфере социального обеспечения:

1. Налоговые льготы для опекунов в целях поощрения ухода и заботы за рассматриваемой возрастной группой.

2. Льготная социально-медицинская помощь, выражающаяся в предоставлении бесплатных услуг данной категории лиц, в случае, если они не способны самостоятельно их оплатить.

3. Обеспечение данной возрастной группы прожиточным минимумом.

4. Организация мест совместного времяпрепровождения для пенсионеров в целях продления их активной жизнедеятельности.

5. Создание программ занятости, развитие на рынке труда новой ниши труда для «активных пенсионеров». Развитие данной сферы позволяет снизить количество лиц старшей возрастной группы, находящихся на так называемом иждивении у лиц трудоспособного возраста.

6. Привлечение большого числа гражданских некоммерческих структур в сферу социальной поддержки лиц старших возрастов, поскольку усилий исключительно правительственных организаций в условиях старения общества недостаточно для поддержания высокого качества жизни пенсионеров и пожилых лиц.

7. Создание и развитие «серебряной индустрии». Данный подход является достаточно уникальным, берущим своё начало именно из стран Восточной Азии, переживших экономический бум во второй половине XX века. Остановимся на нем более подробно в целях понимания специфики «стареющего общества».

Выражение «серебряная индустрия» (а также «индустрия престарелых», «серебряный рынок») стало использоваться в Республике Корея, начиная со второй половины 1980-х гг. Существуют мнение, что оно зародилось в Японии, а затем стало использоваться в Южной Корее, поскольку службы социального обеспечения последней испытывали значительное влияние страны Восходящего солнца.

Термин «серебро» широко стало применяться в Японии в конце 1970-х гг. в качестве метафорического термина для пожилого населения, заменяя термин «седина», «седые волосы», и придавая тем самым больше эстетики и уважения данной возрастной группе.

«Серебряная индустрия» представляет собой негосударственную индустрию, работающую по принципу рыночной экономики и снабжающую слои престарелого населения либо потенциально престарелых лиц, обладающих соответствующими экономическими возможностями, предлагая им товары и услуги, адекватные их потребностям. [1, с. 86]

Итак, данное определение фиксирует четыре позиции:

1) объектом «серебряной индустрии» являются престарелые люди или возрастные слои, принимающие предварительные меры на случай старости;

2) ее предметом выступают разнообразные товары и услуги, соответствующие потребностям престарелых;

3) субъектом, поставляющим либо управляющим товарами и услугами в «серебряной индустрии», является негосударственный сектор;

4) деятельность развертывается на основе рыночных принципов. [1, с. 87]

Среди направлений развития «серебряной индустрии» в Южной Корее выделяются: охрана здоровья, фармацевтическая продукция и лечебное питание (особой популярностью в данной стране пользуются биологически натуральные лекарственные средства), создание специального оборудования для престарелых, сфера одежды и моды, туристические услуги.

В целом, «серебряную индустрию», безусловно, нельзя рассматривать как социальное обеспечение, поскольку одной из ее целей является извлечение экономической прибыли. А обеспечение товарами и услугами происходит не исходя из нужд и желаний рассматриваемой возрастной группы, а из индивидуальных экономических возможностей лиц пенсионных и предпенсионных возрастов. Следовательно, это полноценная отрасль экономической

деятельности не требующая субсидирования и имеющая ощутимый экономический эффект, однако существует и развивается она благодаря емкому внутреннему потребительскому рынку в лице пожилого населения. Однако, несмотря на естественное стремление к получению прибыли, субъекты «серебряной индустрии» предоставляют услуги также и в целях улучшения качества жизни рассматриваемой возрастной группы, а соответственно их деятельность может считаться частью деятельности по социальному обеспечению.

Иными словами, катализатором развития «серебряной индустрии» в Республике Корея является получение прибыли, однако с другой стороны – она действительно обладает характеристикой социального обеспечения, поскольку берет на себя часть ответственности за удовлетворение общих потребностей лиц пожилых возрастов. [1, с. 88]

Таким образом, «серебряная индустрия» Южной Кореи нашла баланс между превращением данной отрасли в перспективную отрасль экономики, одновременно с превращением ее в социально значимую для старших возрастных групп индустрию.

Кроме того, в связи с продолжающимся подъемом качества и уровня жизни Республики Корея, который, безусловно, будет наблюдаться и у лиц старших возрастов, у данной индустрии появляются все большие возможностями для развития, поскольку многие южнокорейские граждане, выходя на пенсию, имеют значительный накопленный в ходе трудовой деятельности капитал, а, самое главное, у них наконец появляется неограниченное количество времени, которое они могут потратить на себя и удовлетворение своих отложенных желаний и потребностей. Такой образ пенсионера в Респблике Корея особенно контрастирует с образом вечно занятого гражданина трудоспособного возраста, что является одним из следствий специфической для Восточной Азии корпоративной культуры и менталитета.

В связи с этим, перед южнокорейским государством стоит задача повысить интерес к лицам старшего возраста среди негосударственного сектора экономики, а целенаправленная работа может способствовать последующей передаче части функций по социальному обеспечению со стороны государства на «серебряную индустрию».

Итак, нарастающая тенденция «стареющего общества» ставит перед каждой страной ряд новых вызовов и проблем, требующих развития сферы социального обеспечения и поиска кардинально новых решений. Однако, в настоящее время в Республике Корея старение населения не рассматривается как исключительно негативное явление. Поскольку, в связи с улучшением показателей здоровья и качества жизни лиц данной возрастной группы, они могут стать дополнительной потребительской нишей как на рынке товаров и услуг, так и на рынке труда (возрастает потребность в персонале, обслуживающим потребности лиц старших возрастов, а, следовательно, появляются и новые рабочие места), что проявилось в создании специфической отрасли экономики в Республике Корея под названием «серебряная индустрия».

Список литературы

13. Ли Донг Джун. Политика «серебряной индустрии» в Республике Корея // Власть. - 2007. №6. С. 86-88
14. Пак Сонг Хо. Государственная политика в области здравоохранения в условиях «стареющего общества» в Республике Корея // Ученые записки. - 2008. №2. С. 36-40
15. International Monetary Fund [Электронный ресурс]: https://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2019/01/weodata/index.aspx (дата обращения: 15.05.2019)
16. Korea Immigration Service Statistics 2017 [Электронный ресурс]: https://www.immigration.go.kr/HP/IMM80/index.do (дата обращения: 07.06.2019)

17. Korean Institute for Health and Social Affairs (KIHASA) [Электронный ресурс]: https://www.kihasa.re.kr/english/main.do (дата обращения: 14.05.2019)
18. Korean Statistical Information Service [Электронный ресурс]: http://kosis.kr/eng/statisticsList/statisticsListIndex.do?menuId=M_01_01&vwcd=MT_ETITLE&parmTabId=M_01_01 (дата обращения: 20.05.2019)
19. Statistics Korea (KOSTAT) [Электронный ресурс]:
5. http://kostat.go.kr/portal/eng/pressReleases/8/5/index.board?bSeq=&pageNo=1&rowNum=10&amSeq=&sTarget=title&sTxt= (дата обращения: 08.06.2019)
20. The Korea Times [Электронный ресурс]: http://www.koreatimes.co.kr/www/nation/2017/11/281_239423.html (дата обращения: 04.04.2019)
21. The World Bank [Электронный ресурс]: https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.CD?locations=KR (дата обращения: 11.04.2019)
22. The World Factbook (CIA) [Электронный ресурс]: https://www.cia.gov/library/publications/resources/the-world-factbook/geos/ks.html (дата обращения: 18.04.2019)

Ганина Елена Викторовна, доцент, заместитель руководителя Департамента языковой подготовки Финансового университета при Правительстве РФ, Москва, Россия

Ganina Elena Viktorovna, Associate Professor, Deputy Director of the Department of Language Training of Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

Матвеенко Вероника Эдуардовна, Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение средняя общеобразовательная школа № 7, кандидат педагогических наук, социальный педагог, Сочи, Россия

Matveenko Veronika Eduardovna, Municipal state funded secondary school № 7, social teacher, candidate of pedagogical sciences, Sochi, Russia

ИММИГРАЦИОННАЯ СИТУАЦИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

IMMIGRATION SITUATION IN RUSSIA NOWADAYS

Аннотация. В статье представлена характеристика миграционных процессов в Российской Федерации на современном этапе, в частности, проанализирована ситуация иностранных мигрантов в России. Выявлены основные направления миграционных потоков в России (Москва, Московская область, Санкт-Петербург, Ленинградская область, Краснодарский край, Новосибирская и Тюменская области), причины популярности этих

регионов среди мигрантов. Описаны цели и причины прибытия в Россию иностранных мигрантов, приведена информация об их уровне образования и возрастной категории. Выявлено, что более 80 % прибывших в Россию мигрантов являются лицами мужского пола в трудоспособном возрасте. В статье также представлены статистические данные о беженцах и лиц без гражданства в России, а также сведения о национальных диаспорах, организованных на территории РФ. В качестве практического материала в статье использована информация, размещенная на официальных сайтах Федеральной миграционной службы Российской Федерации, Федеральной службы государственной статистики, Центрального банка Российской Федерации.

Ключевые слова. Миграционная ситуация в России, иностранные мигранты, причины миграции, иностранные студенты в России, национальные диаспоры

Abstract. The article overviews immigration in the Russian Federation in the modern period and analyses the situation faced by people with a migrant background in Russia. A detailed description is given of regions that are popular among immigrants and the underlying reasons for their choices. The main directions of migration flows in Russia is studied in the paper (Moscow, Moscow region, St. Petersburg, Leningrad region, Krasnodar region, Novosibirsk and Tyumen regions), the reasons for the popularity of these regions among migrants are revealed. The goals and reasons for the arrival of foreign migrants in Russia are described, as well as information about their level of education and age category. It was revealed that more than 80 % of migrants who arrived in Russia are male persons of working age. The article also presents statistical data on refugees and stateless persons in Russia, as well as information on national diasporas organized in the territory of the Russian Federation. The article relies on data from official web-sites of the Federal Migration Service, the Federal State Statistics Service, and the Central Bank of the Russian Federation.

Keywords: migration situation in Russia; foreign immigrants; reasons for migration, foreign students in Russia, national diasporas

Введение. Российская Федерация занимает второе место в мировом рейтинге по количеству мигрантов. Миграционные процессы значительно влияют на социально-экономическое и демографическое положение Российской Федерации. Миграционная привлекательность Российской Федерации по сравнению, например, со странами Европейского Союза, невысока по ряду причин: климатических, экономических, социальных. Мигранты, прибывающие в Россию – это преимущественно граждане из стран бывшего СССР. Высокий уровень иностранной миграции в Россию становится причиной возникновения совершенно новых для России и отдельных ее регионов (например, Сибири, Москвы и Московской области) проблем этнокультурной, экономической и национальной безопасности. Одной из проблем иностранной миграции в России можно назвать проблему статистической отчетности миграции. Некоторые специалисты (Н.И. Власова, В.А. Поставнин, 2017) отмечают, что объемы нелегальной миграции во много раз превышают официально зарегистрированную. В связи с этим актуальным становится вопрос сбора миграционной статистики в РФ, а также тщательный анализ проблем, появляющихся в результате большого притока мигрантов в Россию.

Методы исследования: сбор и описание данных о миграционной ситуации в России с сайтов государственных структур, обобщение и анализ информации, прогнозирование дальнейшей ситуации.

Направление миграционных потоков в России по регионам

По данным пограничной службы Федеральной службы безопасности, размещенных на сайте Федеральной службы государственной статистики, в 2016 году общее число иностранных мигрантов в России составило 27 811 917 человек [9]. По данным Федеральной миграционной службы РФ общее число прибывших иностранных мигрантов в Россию только в 2016 году составило 575 158 человек, из них большая часть мужского пола в работоспособном возрасте. Число мигрантов из стран бывшего СССР (Азербайджан, Армения, Белоруссия, Казахстан, Киргизия, Таджикистан, Молдавия, Узбекистан, Украина и др.), прибывших в 2016 году - 511 773 человека, что составляет 89 % от общего количества прибывших иностранных мигрантов. Основной поток иностранных мигрантов в 2016 году пришелся на Центральный федеральный округ (особенно Москва и Московская область), сюда приехало 190 414 иностранных мигранта, в Северо-Западный федеральный округ (в частности, Ленинградская область и г. Санкт-Петербург) в 2016 году прибыло 59 587 иностранцев, Южный федеральный округ (прибыл 69 951 мигрант), Сибирский федеральный округ (прибыло 76 511 мигрантов), Приволжский федеральный округ (прибыло 78 603 иностранных мигранта). Если говорить детально, то наиболее привлекательными регионами для иностранных мигрантов в 2016 году явились Москва и Московская область (прибыло 25 788 и 35 267 человек соответственно), Санкт-Петербург (22 391 человек) и Ленинградская область (в 2016 году прибыло 10 890 человек), Краснодарский край (прибыло 23 550 иностранцев), Воронежская область (18 580 иностранцев). Эти регионы отличаются наличием большого количества рабочих мест и достаточно высоким уровнем заработной платы, а также оптимальными климатическими условиями и туристическими достопримечательностями. В этих регионах в течение долгого времени, как правило, без острых этнических конфликтов, проживают разные национальности и представители различных религиозных конфессий. Сибирская часть России принимает большой поток трудящихся иностранных мигрантов в связи с быстрыми темпами развития промышленности в этом регионе: в 2016 году в Новосибирскую область прибыло 22 360 иностранцев, в Красноярский край - 14 471 иностранных мигрантов, в Тюменскую область - 11 853 человека. Дальневосточный регион России привлекателен, как правило, в основном для китайских рабочих – в Хабаровский край в 2016 году прибыло 11 458 иностранных мигрантов, в Приморский край - 12 139 человек. Из общего числа мигрантов, прибывших в Дальневосточный регион, 65 % составляют китайцы в трудоспособном возрасте [9].

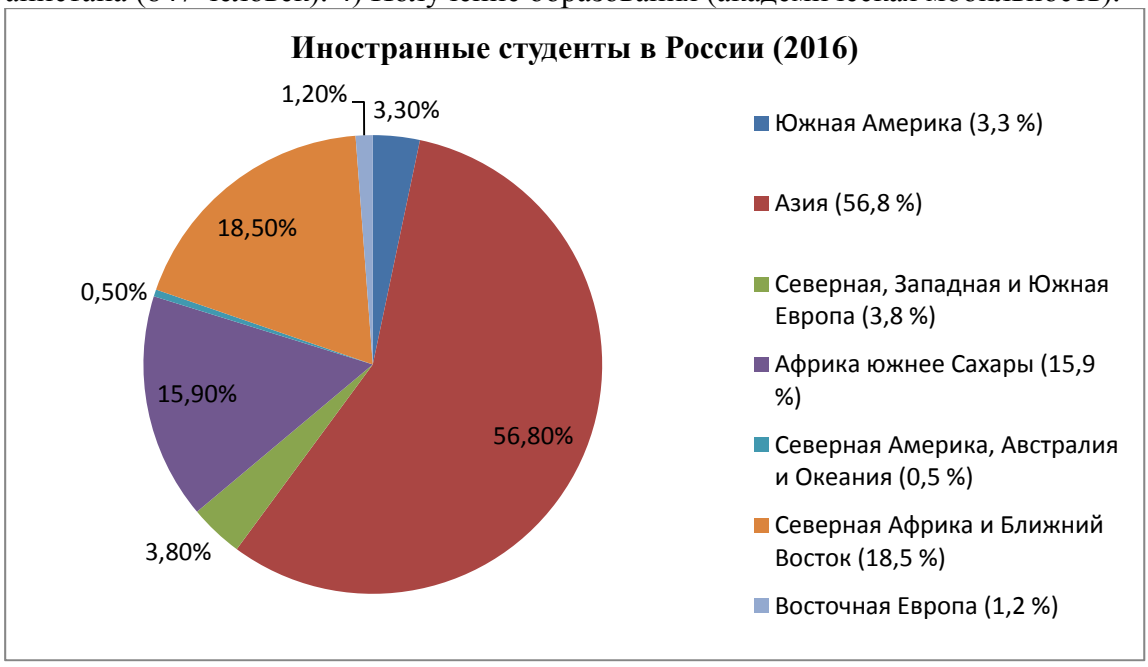
Цели пребывания иностранных граждан на территории России

Согласно данным Главного управления по вопросам миграции Министерства внутренних дел РФ (статистика на апрель 2016 года), одной из главных целей въезда иностранных мигрантов является работа по найму (40 % прибывших мигрантов). Следующая цель по важности – частная (39 %), транзит – 2 %, бизнес – 2 %, образование – 3 %, командировка – 1 %, туризм – 7 %, коммерческая – 1 %, другое – 6 % [8]. Основная часть трудящихся мигрантов работает в пищевой, строительной, маркетинговой, клининговой сферах, а также осуществляет помощь в домашнем хозяйстве. Как пишут П.П. Лисицын, А.В. Резаев: «Работодатель предпочитает иностранных трудовых мигрантов местным

(российским) работникам в связи с возможностью быстрее и легче решать вопросы с переработкой сверх обозначенного законом времени. Рабочий день мигранта в неделю составляет в среднем 10-12 часов» [6, с. 58-59]. Мигранты с высшим образованием и степенью доктора / кандидата наук, как правило, работают в сфере дошкольного, школьного и высшего образования, медицины, экономики, юриспруденции, занимают руководящие должности в различных компаниях и др. Что касается мигрантов из других стран (не СНГ), то наибольшее число из них, имеющих высшее образование, из Германии (1069 человек), Грузии (876 человек), Абхазии (395 человек), Китая (391 человек), Латвии (403 человека), Сирии (304 человека), Турции (324 человека), Эстонии (381 человек) [7]. Со степенью доктора наук в 2016 году в Россию прибыло 5 мигрантов из Грузии и 4 мигранта из Сирии, со степенью кандидата наук – 6 мигрантов из Сирии и 5 мигрантов из Грузии (самые высокие показатели) [7].

Причины миграции в Российскую Федерацию

1) Экономическая. Наличие дружественных отношений между Россией и многими странами бывшего СССР, безвизовый режим въезда-выезда создают условия для относительно свободного перемещения населения в целях трудоустройства. Основной поток трудовых мигрантов следует из Таджикистана, Узбекистана, Казахстана, Киргизии, Азербайджана, Армении, Молдовы, Украины. В этих странах наблюдается низкий уровень заработной платы по сравнению с уровнем оплаты труда в России. 2) Возвращение этнических русских в Россию (преимущественно из стран бывшего СССР). 3) Политическая (в том числе военная) – одной из причин миграции людей в Россию является их несогласие с политическим курсом правительства своего родного государства или военная ситуация в стране. В 2016 году наблюдался большой приток населения из Сирии (1 107 человек), Украины (в том числе и из западной ее части – всего 178 274 человека), Ирака (955 человек), Афганистана (847 человек). 4) Получение образования (академическая мобильность).



По данным Министерства образования и науки РФ, в настоящее время в России обучается около 237 538 иностранных студентов (статистика на 2016 год), что составляет 6 % от общего числа студентов в России. Большая часть из них – студенты из стран бывшего

СССР. Количество студентов из Северной Африки и Ближнего Востока – 18,5 %, Азии – 56,8 %, Африки южнее Сахары – 15,9 %, Северной, Западной и Южной Европы – 3,8 %, Южной Америки – 3,3 %, Восточной Европы – 1,2 %, Северной Америки, Австралии, Океании – 0,5 %. Наибольшее число иностранных студентов из стран, не входивших в состав СССР, прибывает из Азии (56,8 % от общего числа иностранных студентов, из них почти половина – из Китая). В России также обучается 4 958 лиц, не имеющих гражданства. Что касается студентов из стран бывшего СССР, то наиболее представленными являются Казахстан (36% от общего числа студентов из бывших республик Советского Союза), Узбекистан (11%), Украина (11%), Туркменистан (9%), Беларусь (8%) [2, с. 4].

Национальные диаспоры в России

Мигранты в России создают свои национальные диаспоры, общественные организации, ассоциации, землячества, культурные центры в разных регионах. Самыми крупными диаспорами являются:

1. Таджикская (Общероссийское общественное движение «Таджикские трудовые мигранты» (Москва), Общественная организация «Союз таджиков России» (Москва), Региональная Общественная Организация «Ватан», т.е. «Родина» (Москва), Общественная организация поддержки граждан Таджикистана «Соотечественники» (Москва), общественные организации «Землячество таджиков» (Москва) и «Общество таджикской культуры» (Москва), Таджикский национальный культурный центр «Саманиды» (г. Ярославль), Таджикский культурный общинный центр «Сино» (г. Рязань), Таджикский культурный центр «Навруз» (г. Липецк, г. Воронеж), Общественные организации «Дружба российско-таджикских народов «Сомониен», «Аджам» (г. Санкт-Петербург), Союз помощи в сохранении культурных национальных традиций, содействия укреплению семьи, защиты прав женщин и детей, вовлечения женщин в общественную и экономическую деятельность (г. Санкт-Петербург), Благотворительный фонд поддержки таджикских мигрантов (г. Санкт-Петербург), Информационно-культурный центр «Таджикистан» (г. Калининград), Общественная организация защиты прав и интересов таджиков «Памир» (г. Астрахань), Общественные организации содействия возрождению культуры народов Центральной Азии «Содействие» и «Мехри Сомониён» (г. Краснодар), общественные организации выходцев из Республики Таджикистан «Умед» (г. Нижний Новгород) и «Союз таджиков России» (г. Пермь), Общественная организация таджиков «Вахдат» (т.е. «Единство») (г. Оренбург). Центры таджикской народной культуры «Сомони» (г. Казань и г. Уфа) и другие.

2. Узбекская (Общественная организация узбекский культурный центр «Узбекистан» (г. Астрахань), Союз соотечественников-узбеков (г. Волгоград), Узбекская община «Фаришта» (г. Воронеж), Узбекские национально-культурные автономии (г. Москва и г. Санкт-Петербург), Совет узбекских диаспор (г. Новосибирск), Узбекский национально-культурный центр (республика Башкортостан, Россия), Узбекский национальный культурный центр «Азиз» (г. Ростов-на-Дону) и др.

3. В России также существуют украинская, казахская, молдавская, армянская, грузинская, сирийская, кыргызская, азербайджанская, еврейская диаспоры и другие, которые организуют свои культурные центры, центры поддержки соотечественников, молодежные (студенческие) организации и т.д.

Вывод капитала из России в другие страны мира

Согласно данным Центрального банка Российской Федерации, в 2018 году физическими лицами, находящимися в России, но не являющимися гражданами РФ, в бывшие советские республики было переведено 7491 миллионов долларов США, в другие страны – 3285 миллионов долларов США. Средняя сумма одного перевода в страны СНГ составила 336 долларов США, дальнего зарубежья – 3661 доллар. Следовательно, в страны СНГ в 2018 году было переведено более чем в два раза больше средств, чем в другие государства мира. Перечисления из России, осуществленные в 2018 году физическими лицами-нерезидентами (иностранными гражданами), представлены в таблице (приведены данные по 20 странам-контрагентам Центрального банка РФ) [10].

Государство-получатель	Сумма перевода (млн.долл. США)	Сумма одного перевода (долл. США)	Государство-получатель	Сумма перевода (млн.долл. США)	Сумма одного перевода (долл. США)
Бывшие Советские республики	**7491**	**336**	15. США	307	15806
1. Узбекистан	2940	427	16. Великобритания	185	13243
2. Таджикистан	1510	195	17. Китай	208	7048
3. Киргизия	1401	416	18. Испания	52	8998
4. Украина	124	276	19. Германия	117	10843
5. Азербайджан	400	344	20. Кипр	42	24287
6. Армения	521	355	21. Австрия	68	19985
7. Казахстан	273	1413	22. Люксембург	153	396922
8. Молдова	236	329	23. Италия	96	7962
9. Белоруссия	85	284	24. Нидерланды	61	12973
10. Туркменистан	0,5	219	25. Турция	38	2,251
Другие государства	**3285**	**3661**	26. Монако	32	122585
11. Швейцария	306	91658	27. Грузия	159	544
12. Латвия	36	5640	28. Франция	136	10072
13. Израиль	30	6903	29. Сингапур	15	22179
14. Чехия	51	10385	30. Объединенные Арабские Эмираты	66	19425

Вынужденные переселенцы и беженцы в Российской Федерации

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики, на 1 января 2017 года в России было зарегистрировано 598 иностранных беженцев (из которых 292 мигранта

из Афганистана, 188 человек – из Украины, из других стран – 118 человек); 14 684 вынужденных переселенцев (из которых 6 242 мигранта из Грузии, 1 973 из Узбекистана, 4 366 мигранта из Казахстана, из других стран – 2 103 человека); 228 392 лиц, получивших временное убежище (из которых 226 044 из Украины, 1 317 из Сирии, 417 из Афганистана, из других стран – 614 человек) [9].

Обсуждение

Вопрос иностранной миграции в Российскую Федерацию в настоящее время активно обсуждается не только в средствах массовой информации России, но и в научных кругах (работы Л.Р. Гадельшиной, Д.В. Зубайдуллиной (2017), О.В. Катаевой (2017), В.С. Малахова (2015), В.А. Поставнина (2017), С.В. Рязанцева (2016), А.В. Солодилова (2016), А.Е. Суринова (2016) и др. Л.Р. Гадельшина, Д.В. Зубайдуллина выделяют такие основные проблемы трудовой иностранной миграции в России, как: «1. Все заработанные мигрантами рубли вывозятся из страны, тратятся за ее пределами. 2. В результате миграционных процессов увеличивается уровень безработицы среди коренных жителей. 3. Большая часть приехавших работников – нелегалы. А это означает, что работодатели наживаются на их труде и не делают никаких отчислений в бюджет. Кроме того, если есть дешевая рабочая сила, нет потребности внедрять новые технологии и развиваться» [1, с. 114]. Настораживают данные Генеральной прокуратуры Российской Федерации о состоянии преступности за январь-март 2019 года: «Иностранными гражданами и лицами без гражданства на территории Российской Федерации совершено 9288 преступлений, из которых 8228 преступление совершено мигрантами из стран бывшего СССР» [5]. Как пишут Ю.Ф. Флоринская, Н.В. Мкртчян, «количество оформленных мигрантами документов для работы в РФ никак не соответствует цифре пребывающих с целью трудоустройства. Проблема легализации не теряет своей актуальности, более того, в 2016 году она стала еще острее. Всего на конец сентября 2016 года действительные документы, дающие право работать в РФ, имели 1,8 миллиона иностранцев (а находились с целью «работа по найму» – 4 миллиона). Полностью нелегализованными мигрантами в России являются 1,3 миллиона человек. Существует еще довольно значительный контингент въехавших в РФ с частной целью, но при этом работающих без оформления. Небольшое число иностранных работников вступает в официальные отношения с российскими работодателями: из 900 тысяч граждан стран – членов ЕАЭС, пребывавших с целью «работа по найму», более 60% работали неформально» [4, с. 41]. Количество нелегальных трудовых мигрантов в России вызывает споры. Эксперты из фонда «Миграция XXI век» (Н.И. Власова и В.А. Поставнин – бывший заместитель главы Федеральной миграционной службы) предполагают, что нелегальных трудовых мигрантов в России 5-6 миллионов человек [3, с. 200].

Заключение

В последние годы резко возрос приток мигрантов из зарубежных стран (особенно из СНГ) в Российскую Федерацию, основная цель которых – работа, так как уровень жизни в России является достаточно высоким по сравнению с большинством стран СНГ и некоторыми другими соседними государствами, что служит «притягивающим» фактором для мигрантов. К настоящему времени уже сформировались определенная практика расселения иммигрантов, а также направления интеграции мигрантов в экономическую сферу регионов. Основными районами с высокой концентрацией мигрантов являются Москва и Московская область, Санкт-Петербург и Ленинградская область,

Краснодарский край, Новосибирская область, Хабаровский край. В результате в российском пространстве формируются новые объемные элементы этнокультурной структуры.

Список литературы

1. Гадельшина Л.Р., Зубайдуллина Д.В. (2017). Проблемы миграции в Российской Федерации // NovaInfo.Ru. № 62. с. 112-116.
2. Громов А.Д. (2016). Академическая мобильность иностранных студентов в России // Факты образования. № 7. 15 с.
3. Поставнин В.А., Власова Н.И. (2017). Правовое положение мигрантов и его влияние на российский рынок труда // Демографическое обозрение. 4 (7). с. 196-202.
4. Флоринская Ю.Ф., Мкртчян Н.В. (2016). Миграция в России: старые тренды, новые проблемы // Мониторинг экономической ситуации. № 19 (37) с. 37-41.

Электронные источники

5. Генеральная прокуратура Российской Федерации. Состояние преступности в России. Январь-март 2019. Электронный ресурс: file:///C:/Users/User/Downloads/%D0%95%D0%B6%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D1%81%D1%8F%D1%87%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D1%81%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%B7%D0%B0%20%D0%BC%D0%B0%D1%80%D1%82%202019.pdf (доступ от 08.05.2019)
6. Лисицын П.П., Резаев А.В. (2015). Трудовые мигранты в России: стратегии социальной адаптации. СПб. 175 с. Электронный ресурс: https://docplayer.ru/34854409-Trudovye-migranty-v-rossii-strategii-socialnoy-adaptacii.html (доступ от 20.04.2019)
7. Федеральная служба государственной статистики. Распределение мигрантов в возрасте 14 лет и старше по уровню образования и странам выхода/приема по Российской Федерации в 2016 году. Электронный ресурс: http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_107/IssWWW.exe/Stg/tab2-14-16.xls (доступ от 22.04.2019)
8. Федеральная служба государственной статистики. Распределение мигрантов-иностранных граждан по целям поездок. Электронный ресурс: http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_107/IssWWW.exe/Stg/tab2-11-16.xls (доступ от 02.04.2019)
9. Федеральная служба государственной статистики. Численность и миграция населения Российской Федерации в 2016 году. Электронный ресурс: http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_107/Main.htm (доступ от 02.04.2019)
10. Центральный банк Российской Федерации. Статистика внешнего сектора. Статистические данные. Трансграничные переводы физических лиц за 2018 год. Перечисления из России. Электронный ресурс: http://www.cbr.ru/statistics/?PrtId=svs (доступ от 01.05.2019)

Гришова Инна Юрьевна, доктор экономических наук, профессор Цяньзуского педагогического университета, Сюйчжоу, Джансу. Китай.

Gryshova Inna, Doctor of Economic Sciences, Professor Jiangsu Normal University, Xuzhou, Jiangsu Sheng, China

Шестаковская Татьяна Леонидовна, кандидат экономических наук, старший преподаватель, Черниговский национальный технологический университет, Чернигов, Украина.

Shestakovska Tetiana, the Candidate of Economic Sciences, Senior Lecturer, Chernihiv National University of Technological, Chernihiv, Ukraine

ИНТЕЛЕКТУАЛЬНАЯ МИГРАЦИЯ КАК ПРОБЛЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

INTELLECTUAL MIGRATION AS A PROBLEM OF HIGHER EDUCATION

Аннотация. Особую угрозу социально-экономическому развитию Украины и устойчивому развитию общества составляет именно интеллектуальная миграция, поскольку формирование высококвалифицированных научных кадров, накопление интеллектуального капитала, увеличение научно-технического потенциала страны является одним из важных факторов экономического и социального прогресса. Основываясь на теоретическом анализе проблем высшего образования по миграции ученых, использован метод анкетирования для определения социально-экономического состояния интеллектуального капитала в Украине. Социологический опрос в 2018 году показал неудовлетворительное социально-экономическое состояние интеллектуального капитала в Украине. Сложное экономическое состояние высшего образования, низкая заработная плата, неблагоприятные условия труда, трудности профессиональной самореализации являются факторами усиления миграционных намерений ученых. Доказано, что несовершенство организационных форм, которые бы обеспечивали достаточно тесная связь между наукой и высшим образованием, затрудняет как поддержание образования на уровне, отвечающем требованиям современности, так и решения в полном объеме проблемы воспроизводства научных кадров. Систематизированы факторы, которые влияют на отток кадров из образовательной и научной сфер в другие страны (интеллектуальная эмиграция) и в другие сферы деятельности (смена профессии), а именно: факторы, выталкивающие (push factors) и факторы, притягивающие (pull factors). Для украинской образовательной политики необходима стратегия преобразования миграционных намерений ученых на мобильность и налаживания сотрудничества с научным и реальным секторами.

Ключевые слова: высшее образование, миграция, эмиграция, знания, интеллектуальный капитал, развитие, ученые, стратегия, политика

Annotation. It has been found that intellectual migration is a particular threat to the socio-economic development of Ukraine and sustainable development of society, since the formation of highly skilled scientific personnel, the accumulation of intellectual capital, and the increase of the country's scientific and technological potential are one of the important factors for economic and social progress. Based on the theoretical analysis of higher education problems regarding the migration of scientists, a questionnaire method has been used to determine the socio-economic state

of intellectual capital in Ukraine. The sociological survey in 2018 showed an unsatisfactory socio-economic state of intellectual capital in Ukraine. The difficult economic state of higher education, low salaries, unfavorable working conditions, and the problems with professional self-realization are the factors strengthening migration intentions of scientists. It has been proved that the imperfection of organizational forms that would provide a sufficiently close connection between science and higher education complicates both the maintenance of education at the level that meets the requirements of the present and the full solution of the problem of reproduction of scientific personnel. It has been systematized the factors influencing the outflow of personnel from the educational and scientific spheres to other countries (intellectual emigration) and other fields of activity (change of profession), namely, push and pull factors. The strategy for the transformation of the migration intentions of scientists into mobility and establishment of cooperation with the scientific and real sectors is necessary for Ukrainian educational policy

Keywords: higher education, migration, emigration, knowledge, intellectual capital, development, scientists, strategy, policy

1 Introduction. In the current conditions, a worthy place in the world community can take that country where the economic efficiency is not only declared, but also realized, and most importantly, where the results of spiritual value of mental labor are regarded as the main product and one of the most important components of personal development. Therefore, today world leaders are those countries where such spheres of mental work as education became the priority directions of national development. Among the first steps to implement the priority development of education in these countries was the implementation of state policy, which allowed ensuring the reproduction of the scientific elite and creating strong staff capacity in the educational sector.

In Ukraine, at the state level, the necessity of the priority development of education as a source of reproduction and building up of the intellectual, spiritual and economic potential of society, as the main supplier of skilled personnel, including scientific ones, is also declared. The idea is that Ukraine's path from industrial economy to knowledge economy, and successful competition with other countries in the post-industrial world is through "the system of innovations, scientific researches, and technological developments, and most importantly - the creative potential of scientists and engineers" [1]. Consequently, there is awareness that, ultimately, the historical destiny of the country during its transition to post-industrial civilization is solved by intellectuals, in particular scholars, representatives of the scientific elite.

At the same time, Ukraine belongs to the number of countries where science has suffered and is still suffering from social transformations. Disregard for science by the state has a variety of negative social, spiritual and economic manifestations: unsatisfactory scientific and informational support for the activities of scientists; residual financing of the scientific branch; lack of interest in using socially significant achievements in science; insecurity of intellectual property rights to intellectual property products; social deterioration of scientists and prestige of scientific activity; low salaries and unstable state of scientists; curtailment of fundamental and applied research; partial or complete destruction of scientific schools, as a consequence - difficulty of reproducing scientific personnel, including the scientific elite, general weakening of Ukraine's scientific potential as a result of the intensification of migration processes.

The purpose and objectives of the paper are to study the peculiarities of intellectual migration in Ukraine as a topical problem of higher education and to develop strategic guidelines for preserving the intellectual potential of Ukraine. The theoretical and practical importance of the article and its novelty are as follows: 1) substantiation of the role of higher education institutions in the context of migration processes regulation in Ukraine in order to ensure sustainable development of the economy; 2) determination of the peculiarities of intellectual migration in Ukraine; 3) identification of the problems of higher education in Ukraine concerning support of intellectual capital; 4) conducting an integrated sociological survey of the socio-economic state of intellectual capital in Ukraine; 5) development of recommendations to the

authorities on the development of the education economics in the context of solving the problems of intellectual migration.

Some researchers highlight a separate phenomenon within the processes of intellectual migration. If society believes that the economic benefits from education are higher abroad than at home, then in this country additional incentives for education as a chance to emigrate and, accordingly, gain greater opportunities for self-realization, including financial ones are created. That is investments in education and human capital development increase because of rational expectations for future emigration take place. Profitability from intellectual migration occurs when actual increase in the human capital in the country (due to higher demand for education) exceed the loss of human capital (through emigration), which affects the formation of human capital in the country [2].

Intellectual capital is formed on the basis of research institutes (R&D), which expand the knowledge base of the national economy and are key to long-term economic growth. In this context, not only funding of R&D by the state or entrepreneurs is important, but also the mechanisms for cooperation and technology transfer between educational and research institutions and entrepreneurs [5]. Some researchers also see a few positive impacts of migration, such as remittances from abroad; return of emigrants with additional skills acquired abroad; establishment of academic and business networks. Nevertheless, social losses from migration, and above all the migration of scientists and other highly qualified individuals, far exceed the above-mentioned benefits. Joseph G. and Wodon Q. offer a simple model for calculating the potential losses of the emigrant country, which relate to public investment in the education of the population. Accordingly, investment losses are calculated as a share of investments in training migrants in total investment for the whole population [4]. At the same time, considering the migration processes in detail, the scientists pay much attention to labor migration, while leaving without sufficient study the problem associated with the impact of the education economy on intellectual migration.

2 Materials and methods of research

In the course of the research, general scientific and special research methods have been used, in particular: theoretical generalization, comparison, and morphological analysis. The literature analyzed and our own observations allow us to state that there are the following problems in the functioning of higher education: 1) braindrain; 2) insufficient innovative cooperation between education, science, and business; 3) lack of popularization of science and low prestige of the profession of a scientist. The existence of these problems is due not only to the lack of funding for education and science, although, an economic factor is absolutely one of the main ones. Imperfection of legislation (first of all, concerning the mobility of scientists, requirements for dissertation defence; import of reagents and equipment etc.); lack of research infrastructure; lack of opportunities for career growth, weak interaction with business, the absence of government policies aimed at supporting popularization science and a number of other factors leads to the fact that scientists are forced to work outside of the country or even leave science [3; 6].

Correction of the situation in the education system requires a systematic approach and is closely related to solving common problems of development in the sphere of education, science, technologies, and innovations of Ukraine. This requires both active participation of the state, leadership of the national and sectoral academies of sciences, universities and involvement of business, interested public organizations and associations.

As in Ukraine there is no complete statistics on leaving for abroad of scientists, within the framework of our research a sociological survey on the problems of Ukraine's education in the context of intellectual emigration has been conducted. The survey of scientists was conducted in leading higher education institutions of Ukraine (Kyiv, Kharkiv, Dnipropetrovsk and Odesa regions) through the distribution of electronic questionnaires for anonymous respondents, which made it possible to evaluate the socio-economic state of intellectual capital. In total, 457 scientists have been interviewed. With a confidence probability of 95%, a representativeness error was 5.8%.

During questionnaire construction, it has been used both closed-ended and open-ended questions: assessment of the quality of education in Ukraine; intentions to leave for abroad; correlation between financial needs of respondents and migration intentions; factors influencing migration intentions; level of socio-economic security of respondents; level of job security of scientists in educational institutions; interest of respondents to countries of the world.

The respondents of this questionnaire were the following categories: 1) Candidates of Science (30%); 2) Doctors of Sciences (10%); 3) researchers (30%); 4) Postgraduate students and Doctoral students (20%); 5) leadership (10%).

3 Results, discussions and implication

An overview of the socio-economic state of Ukraine's intellectual capital we will start with an important change that negatively affects the prestige of the profession of a scientist in Ukraine. The key factors of such a situation are a difficult economic situation and the fact that young scientists who do not have length of service, (or only have a minimum length of service), an academic degree, do not hold a scientific post, get low salaries relatively to subsistence minimum. According to the results of the survey in 2018, 51.2% of the respondents reported their intention to leave for abroad, among them 15.7% would like to leave Ukraine forever, and 35.1% would like to work and come back (Fig. 1).

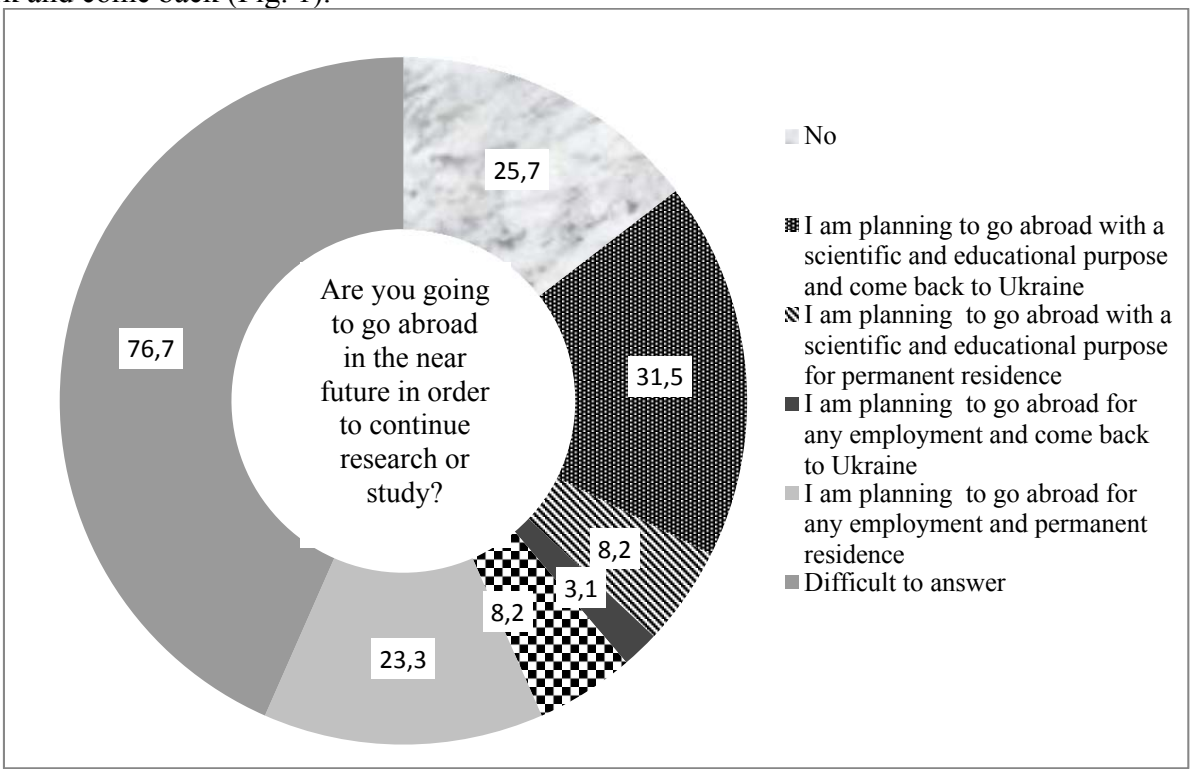


Fig.1 Prcentage distribution of respondents' answers to questions about migration abroad

Due to insufficient state funding for educational institutions and institutions of the National Academy of Science of Ukraine, scholars, including young people often transfer to a part-time job, which reduces their salaries even more. For the last years, many institutions of higher education have ceased to work in the winter months in order to "save money on heating," and scientific-pedagogical staff and scientists are forced to go on vacation at their own expense. The survey has shown a significant correlation between financial needs of respondents and migration intentions.

Thus, the respondents who did not want to leave indicated the least needs. The views of

scientists in higher education institutions on the reasons for leaving can be divided into three categories of reasons: 1) low salary and poor financial and economic state of science (about 90%); 2) unfavorable working conditions (the majority of 60%); 3) difficulties with professional realization (about 20-30%). Family reasons are only 15%. One of the consequences of underfunding is the need for young scientists to look for additional sources of earnings. Young scientists who find decent pay for their work outside the scientific sphere become "marginal" scientists who are ready to leave science forever. A partial solution to the problem could be a system of grants (national, regional, departmental) for conducting research for young scientists. However, there are also numerous bureaucratic obstacles and, even, legislative discrimination. Another significant problem for young researchers, which leads to outflow of staff, is that they are one of the least socially protected categories of scientists. The lack of academic experience, children, posts, which is typical in most cases for scientific youth, leads to the fact that young scientists often become the first candidates for dismissal during reduction in staffing.

The low level of funding for Ukrainian science influences not only scientists' salaries, but also infrastructure and resources for research, namely: research infrastructure needed is missing or outdated; lack of reagents for experiments; procedures of customs clearance and import of scientific equipment from abroad are complicated, which leads to the fact that in Ukraine it costs several times more expensive than in the importing countries. The results of the survey show that not only low salary or social insecurity push young scientists out of science (abroad or to other fields of activity); poor working conditions and insolvency to be fully engaged in scientific activities play a significant role as well [7-8]

In the globalized world, national borders disappear, and science has always been international. Scientific and cultural exchange is very important for the development of scientific research. In 2018, respondents assessed the importance of the impact of scientific mobility on their studies at 3.58 points by a five-point scale. Academic mobility of scientists and teachers has already become a strategic factor for Ukraine's integration into the world educational and scientific space. Western European countries, the USA, and Canada take the first places due to powerful economies and a high level of science development. Over a quarter of respondents is interested in China, India, and Japan despite cultural differences. The Russian Federation and the Commonwealth of Independent States are less attractive because of political circumstances and lower salaries.

As a result of the study, the factors influencing the outflow of personnel from the educational and scientific spheres to other countries (intellectual migration) and other areas of activity (change of profession) have been systematized, namely: push and pull factors (table 1).

Table 1

Factors influencing Intellectual Migration

Push factors	Pull factors
1. Financial and social insecurity. 2. Deterioration of living standards. 3. Economic instability. 4. Uncertainty about the future. 5. Political instability. 6. Poor conditions for research. 7. Low prestige of science. 8. Lack of opportunities to work on interesting topics.	1. High salary. 2. Better conditions for conducting research. 3. Access to the international community. 4. Better information base. 5. High consumer choice. 6. Better living conditions. 7. Development of small and

9. Growth of the shadow sector. 10. Structural changes in the economy. 11. Lack of compliance of qualifications of graduates of educational institutions with market needs. 12. Lack of "social lifts" and opportunities for career growth.	medium-sized enterprises (self-employment as an alternative to hiring).

It can be argued that the first group of factors (push factors) is more labile and belongs to the competence of the leadership of the country, regions, state bodies and agencies responsible for the development of scientific and innovation system of the country. The danger to the scientific potential of our country is obvious. If greater increase in the academic mobility of Ukrainian scholars is observed and their socio-economic state gets worse, the most talented and highly skilled personnel will be moved to more favorable socio-economic and professional conditions through the system of international scientific organizations, bilateral grants for joint projects (which will perform the selection function) faster [9-10]. For a specialist, scientific (or general) migration is also clear from the standpoint of self-realization and the solution of global scientific problems. In the developed countries, where science and education take key positions, there is precisely academic mobility (and there is no scientific migration), which has a positive effect on the development of the scientific community. For less developed countries, calculated and targeted measures in the form of rational state scientific policy are vital in order to achieve such a high goal.

Conclusions. A modern world appears today as a complex polysystemic unit that is dynamically developing. Globalization has led to the intensification of all forms of international interaction, and, in particular, and constant increase in the level of intellectual migration, which is an important problem in the education system and provides reproduction of intellectual potential. However, the problem is that in Ukraine there is no statistics on the actual number of Ukrainian citizens who work abroad, especially scientists. This distorts the picture of migration processes in Ukraine, makes it impossible to regulate them effectively and requires more attention of the authorities to this problem, which determines the prospects for further research. The sociological survey conducted in the framework of this study has shown the unsatisfactory socio-economic state of intellectual capital in Ukraine. Economic reasons are one of the main factors limiting the academic mobility of scientists, and they have quite a significant impact on the research.

References

10. Baimuratov M., Myshshak I., Krynytska O. (2018). Mechanism of ensuring quality of higher educational institutions`work. *Science and education* 4:35-42. DOI: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-4-4
11. Gryshova, I., Kofman, B., Petrenko, O. (2019). Migration cultures and their outcomes for national security. Journal of Security and Sustainability Issues, 8(3), 521-530. http://doi.org/10.9770/jssi.2019.8.3(18)
12. Gryshova I.Yu., Zamlynskyi V.A., Shestakovska T.L. (2017). Implementing Cluster Forms Into National Education Development Strategy. *Science and education* 5:56-61. https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-5-11
13. Joseph G., Wodon Q. (2013) International migration and potential losses in A country's education investment. *Migration Policy Practice*. 5:19-20.
14. Kapur, D., McHale, J. (2005) Global Hunt of Talent and its impact on the developing world. Center for Global Development. 13.

15. Kofman B., Kurovska I.,Yakaitis I. (2018). Sociological Aspects of Innovative Development Perspectives of Higher Education in Ukraine. *Science and education* 2:118-124. https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-2-16
16. Strielkowski, W., Tumanyan, Y., Kalyugina, S. (2016). Labour Market Inclusion of International Protection Applicants and Beneficiaries. *Economics & Sociology*, *9*(2), 293-302. http://doi.org/ 10.14254/2071-789X.2016/9-2/20
17. Shestakovska T., Kholiavko N. (2014)Trends in the development of the higher education system of Ukraine. Economic Newsletter-XXI. 3-4(2):23-26. 9.
18. Tulchynska S. O. (2006) Development of education and its role in the growth of the Knowledge Economy. *Advanced Scientific Research*. 1:2.

Upadhyayula V.K., Gadhamshetty V., Shanmugam K., Souihi N., Tysklind M. (2018) Advancing game changing academic research concepts to commercialization: A Life Cycle Assessment (LCA) based sustainability framework for making informed decisions in Technology Valley of Death (TVD). Resour Conserv Recycl 133:404-416. https://doi.org/10.1016/ j.resconrec.2017.12.029

Дружинина Лилия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент заведующий кафедрой специальной педагогики, психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» г. Челябинск, Российская Федерация. Ph. D., assistant professor, assistant professor department of special pedagogics, psychology and subjects methods of the South Ural State humanitarian-pedagogical University. Chelyabinsk, Russian Federation.

Щербак Светлана Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» г. Челябинск, Российская Федерация. Ph. D., assistant professor, assistant professor department of special pedagogics, psychology and subjects methods of the South Ural State humanitarian-pedagogical University. Chelyabinsk, Russian Federation.

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ОВЛАДЕВАЮЩИХ РУССКИМ (НЕРОДНЫМ) ЯЗЫКОМ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

TRAINING OF SPECIALISTS FOR WORK WITH CHILDREN, ENTERING RUSSIAN (NATIVE) LANGUAGE IN TERMS OF SPECIAL EDUCATION

Аннотация. На основании анализа изученной научной литературы, проведенного исследования в виде опроса среди педагогов, работающих с детьми, овладевающих русским (неродным) языком, авторами было выявлено противоречие между необходимостью оказания помощи детям, данной категории и отсутствием методических рекомендаций по их психолого-педагогическому сопровождению, а также недостаточной компетентностью педагогов в данном вопросе. Нарастающие темпы миграции населения, приводят к увеличению числа детей, не владеющих русским языком с раннего детства. Особый интерес данная пробтематика представляет для специального (коррекционного) образования в целом и, в частности, для логопедии, так как у детей имеются специфические нарушения в

формировании речи на русском языке. Логопедическое сопровождение необходимо детям, у которых при обследовании выявляются нарушения речевого развития, как на родном, так и на русском языке. Оказывать психолого-педагогическую помощь детям,овладевающим русским(неродным) языком должны специально подготовленные кадры. Поэтому на кафедре специальной педагогики, психологии и предметных методик началась работа по подготовке студентов и повышению квалификации педагогический работников, работающих с такими детьми. В статье представлены основные направления работы кафедры по данному вопросу.

Ключевые слова*:* билингвизм; дети, овладевающие русским (неродным) языком; психолого-педагогическое сопровождение; подготовка специалистов для системы образования

Abstract. On the basis of the analysis of the studied scientific literature, the conducted research in the form of poll among the teachers working with children, mastering the Russian (nonnative) language, authors revealed a contradiction between need of assistance to children, this category and lack of methodical recommendations about their psychology and pedagogical maintenance and also insufficient competence of teachers of the matter. The increasing rates of population shift, lead to increase in number of the children who are not knowing Russian since the early childhood. This probtematika is of special interest for vocational (correctional) education in general and, in particular, for logopedics as children have specific violations in formation of the speech in Russian. Logopedic maintenance is necessary for children at whom at inspection violations of speech development, both on native, and in Russian come to light. Specially prepared shots have to render the psychology and pedagogical help to the children mastering the Russian (nonnative) language. Therefore at department of special pedagogics, psychology and subject techniques work on training of students and professional development pedagogical the workers working with such children began. The main areas of work of department on the matter are presented in article.

Keywords: bilingualism, children seize Russian (native) language, psycho-pedagogical support, educational and methodical work, research work, preparation of specialists for the system of education

Введение. На современном этапе развития образования одним из приоритетных направлений является решение задач билингвального обучения и воспитания детей и подростков. В настоящее время учащиеся с билингвизмом представляют собой неоднородную группу по своему социокультурному и языковому уровню. Это могут быть дети с практически полным незнанием русского языка, начавшие изучать его только в школе, так и те, кто недостаточно владеет языком, начав говорить на нем в дошкольном возрасте [8, с.225].

Нарастающие темпы миграции населения, (примером может служить Челябинская область) приводят к увеличение числа детей, не владеющих русским языком с раннего детства. Основным типом билингвизма указанного региона является национально-русское двуязычие (татарско-русское, башкирско-русское). Кроме того, по данным неофициальной статистики, в Челябинск прибыло 2,5 тыс. детей-мигрантов из семей переселенцев. Это дети таджикской, узбекской, азербайджанской, армянской и др. национальностей, для которых русский язык не является родным.

В исследованиях Н.Н. Касеновой, Е.А. Карпушкиной и др. указывается, что дети-мигранты, находятся в особо трудных условиях вынужденного двуязычия, так как общение в быту происходит на родном языке, а русский язык для них не является основным средством коммуникации и познания.

Не владея к моменту поступления в русскоязычную школу в достаточной степени русским языком дети испытывают трудности в усвоении учебного материала, часто оказываются неуспевающими по всем предметам. Развитие в условиях двуязычия негативно влияет на школьную успеваемость и общее развитие детей [1, 9].

Особый интерес обучение данного контингента детей представляет для специального коррекционного образования в целом и, в частности, для логопедии. Логопедическое сопровождение необходимо детям, у которых при обследовании выявляются нарушения речевого развития, как на родном, так и на русском языке. Это могут быть нарушения произносительной стороны речи, обусловленные недостаточностью строения и функций артикуляторного аппарата, а также недоразвитие всей языковой системы русского языка при спонтанном его усвоении [5, с.24;7, с.103;10, с.23].

Значимость логопедической помощи детям, овладевающим русским (неродным) языком в дошкольных учреждениях рассматривается в работах Г.В. Чиркиной, А.В. Лагутиной. Авторы отмечают, что системное усвоение языка и при необходимости коррекция произносительной стороны речи позволяет детям быть более успешными в школьном обучении [14, с.25].

В связи со сложившейся ситуацией педагоги образовательных организаций получают социальный заказ по реализации психолого-педагогического сопровождения детей данной категории и оказания консультативной помощи их родителям. Возникает противоречие между необходимостью оказания помощи данной категории детей и отсутствием методических рекомендаций по их психолого-педагогическому сопровождению, а также недостаточной компетентностью педагогов в данном вопросе.

Теория. Важнейшим фактором модернизации и инновационного развития образования является обновление качества профессиональной деятельности учителя-дефектолога, логопеда, которые работают с детьми, овладевающими русским (неродным) языком. Обучение детей с билингвизмом является важным направлением государственной политики, в том числе в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья, и обеспечивает их право на реабилитацию средствами образования. Кадровое обеспечение подготовки специалистов для работы с билингвами является важнейшим и главным условием его реализации.

В качестве основных направлений работы по подготовке будущих специалистов М.С. Филимонова выделяет теоретическую, практическую и личностную подготовку. Теоретическая подготовка, по мнению автора, связана с решением задач по вооружению будущих специалистов знаниями о сущности билингвизма и билингвального образования; практическая подготовка направлена на формирование у студентов соответствующих умений и навыков в процессе данной работы; сущность личностной подготовки автор рассматривает на основе субъектно-субъектных отношений, уважения студента как личности.

Вслед за М.С. Филимоновой, В.С. Васильева и Л.Б. Осипова, объясняя понятие «коммуникативная компетенция» в условиях билингвального образования, в первую очередь, указывают на личностное качество педагога, формирующееся в процессе развития и саморазвития личности.

Второй важный момент – это информированность педагога о целях, сущности, структуре, средствах, особенностях педагогического общения; и что особо важно и импонирует нам – это индивидуально-психологические качества специалиста, его стремление к постоянному совершенствованию коммуникативной деятельности. Данные высказывания созвучны с содержанием универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие», представленной во ФГОС ВО, которой должны овладеть студенты в процессе обучения. По окончанию вуза выпускник будет способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия; руководствоваться в практической работе информацией о субъектах межкультурного взаимодействия, выделять уровни и осмысливать цели взаимодействия, выбирать средства и простраивать перспективы такого взаимодействия. Молодой специалист будет готов эффективно взаимодействовать с представителями других культур, толерантно относиться к различиям в мироощущениях, взглядах и привычках культур разных народов [6 с.25;12].

Все это обуславливает качественное изменение содержания образования и требует

разнообразных форм обучения будущих педагогов, которым отводится большая роль в сопровождении детей, овладевающих русским (неродным) языком.

Методология и методы. Для изучения уровня подготовленности педагогов к осуществлению психолого-педагогического сопровождения детей, овладевающих русским (неродным) языком нами были разработаны анкеты. Анкета включала 20 вопросов, систематизированных по пяти блокам. Мы предполагали изучение по пяти параметрам: осведомленность педагогов в теоретических вопросах билингвизма; сформированность знаний педагогов о практических методах, приемах, формах, средствах работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком; трудности педагогов в определении содержания психолого-педагогического сопровождения детей; трудности работы с семьями; запрос педагогов на повышение компетентности по проблеме «Особенности психолого-педагогического сопровождения детей, овладевающих русским (неродным) языком».

Методологической основой для разработки содержания анкет были научно-теоретические и практико-ориентированные положения о значимости социального обучения в языковом развитии ребёнка, направленного на овладение всеми видами социально разумной деятельности (В.А. Виноградов); о соотношении при изучении «первого» и «второго» языков (Л.С. Выготский, Н.В. Имедадзе); о коммуникативной направленности обучения русскому неродному языку детей с нарушениями речи башкирской, грузинской, казахской, киргизской, узбекской, армянской и др. национальностей (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, Э.Г. Касимова, Н.М. Филимошкина, , Е.О. Голикова и др.); о компетентностном подходе к формированию у детей коммуникативных, языковых, лингвистических и культуроведческих компетенций (Л.О. Филатова, Л.Л. Алексеева и др.); о требованиях к качеству профессиональной подготовки специалистов (учителей-дефетологов и учителей-логопедов) и педагогов образовательных учреждений в соответствии с Профессиональным стандартом педагога.

Полученные результаты. Коротко остановимся на результатах исследования. В экспериментальном опросе участвовали 43 педагога.

Результаты опроса показали, что 98% опрошенных адекватно представляют понятия билингвизм, кратко дают характеристику детям, овладевающим русским (неродным) языком на уровне теоретических знаний, но практическое воплощение представляется ими без конкретных примеров на детях. Низкий уровень знаний о выборе и применении практических методов и приемов, формах и средствах работы с данной категорией детей. показали 92% педагогов. 91,3% опрошенных испытывают трудности в определении содержания психолого-педагогического сопровождения детей, овладевающих русским (неродным) языком. 100 % респондентов испытывают трудности при организации работы с семьей. 100% педагогов высказались за необходимость прослушать курсы повышения квалификации по темам «Логопедическая работа с детьми, овладевающими русским (неродным) языком», «Психолого-педагогическое сопровождение сопровождение детей, овладевающих русским (неродным) языком».

Анализ результатов анкетирования, показывает, что педагогам не хватает теоретических знаний и практических навыков работы с детьми-билингвами, они испытывают затруднения в организации работы специалиста в группе детского сада или при планировании и проведении урока в школе.

Учитывая сложившуюся ситуацию и для решения поставленной задачи, кафедра уже организовала и проводит работу по подготовке педагогов для работы с детьми, овладевающих русским (неродным) языком. Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик является структурным подразделением факультета инклюзивного и коррекционного образования. Профессорско-преподавательский состав составляет 25 человек, из них 80% имеют степени кандидатов педагогических, психологических, биологический и медицинских наук.

Кафедра является выпускающей для системы специального и общего образования Челябинска, области и других регионов России. Выпускниками стали около 3-х тыс. специалистов, а теперь бакалавров и магистров по работе с детьми с нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, расстройствами аутистического спектра.

В современных условиях качество образования – одно из важнейших характеристик конкурентно способности кафедры. Формируемая на современном этапе двухуровневая структура высшего образования предполагает построение обучения, обеспечивающее высокий уровень научно-практической подготовки бакалавров и магистров, а также свободное развитие личности и приоритетность интересов студентов в самоопределении и самореализации.

Для осуществления этой задачи необходимо постоянное совершенствование организации учебного процесса. Сегодня кафедра делает первые шаги по решению проблем, возникших в связи со сложившейся ситуации в образовательных организациях, где учатся дети, овладевающие русским (неродным) языком.

Во-первых, педагоги прослушали лекции ведущих специалистов в рамках прохождения курсов повышения квалификации на базе Института русского языка им. Пушкина (г. Москва) по вопросам билингвизма.

Во-вторых, организовали и провели курсы повышения квалификации для педагогов образовательных организаций г. Челябинска и Челябинской области (Магнитогорска, Миасса).

В учебные планы по профилям бакалавриата: «Логопедия», «Дошкольная дефектология», по программам магистратуры: «Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи», «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья» включены курсы по выбору: «Логопедическая работа с детьми овладевающими русским (неродным) языком», «Особенности логопедической работы с детьми-билингвами», «Логопедическое сопровождение лиц с билингвизмом».

В ходе освоения дисциплин студенты изучают теоретические вопросы билингвизма, особенности двуязычного воспитания, современные проблемы развития речи у детей, овладевающих русским (неродным) языком, основные подходы к организации и определению содержания логопедической помощи лицам с билингвизмом, специфику дифференциальной диагностики речевых нарушений, методики обучения русскому языку как неродному.

Важнейшими элементами учебных занятий являются распространение форм активного обучения: семинары в деловом режиме, дискуссии, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, психологические тренинги. Традиционно для нашей кафедры проведение семинарских на базах ОУ, знакомство студентов с детьми, овладевающих русским (неродным) языком. Проведение учебных и производственных практик, курсового и дипломного проектирования. Разработаны темы магистерских диссертаций, с учетом запроса министерства образования и науки Челябинской области и образовательных организаций. Например, психолого-педагогическое сопровождение (ППС) младших школьников, овладевающих русским (неродным) языком, в процессе формирования лексической стороны речи; ппс младших школьников с билингвизмом в процессе формирования лексико-грамматического строя речи; ппс младших школьников, овладевающих русским (неродным) языком, в процессе формирования диалогической речи; ппс младших школьников с двуязычием в процессе формирования коммуникативных навыков; ппс младших школьников с двуязычием в процессе развития фонематического слуха; ппс младших школьников с билингвизмом в процессе обучения письму.

На кафедре проведено тематическое совещание «Особые образовательные потребности детей, овладевающих русским (неродным) языком», по результатам которого было принято решение о подготовке методических рекомендаций для учителей и воспитателей

общеобразовательных учреждений по работе с детьми, овладевающих русским (неродным) языком.

Для воспитателей, дефектологов, учителей общеобразовательных и специальных (коррекционных) учреждений ППС кафедры проводят консультации по вопросам обучения и воспитания детей данной категории, особенностей их коммуникативного и познавательного развития, социализации и школьной адаптации.

ППС кафедры тесно сотрудничают с педагогами школы, которой присвоен статус городского ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей-мигрантов и представителей этнических меньшинств, для которых русский язык не является родным, и их семей (далее – Ресурсный центр) МАОУ «СОШ № 6 г. Челябинска». На базе школы организовано обучение русскому языку как иностранному в рамках дополнительного образования.

Несмотря на то, что на кафедре СППиПМ ведется систематическая работа по подготовке педагогических кадров для работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком, остается нерешенным ряд задач. Приоритетными из них являются задачи по подготовке программы курсов переподготовки для педагогов образовательных организаций и написание учебно-методических пособий по сопровождению детей с билингвизмом авторским коллективом, совместно с педагогами образовательных организаций.

Список литературы

2. Амирханова, Л.Б. Звуковая интерференция и обусловленные ею фонетические ошибки в русской речи / Л.Б. Амирханова // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории. – СПб., 2005.
3. Васильева, В. С. Теоретико-методологические основы развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций: монография / В.С. Васильева, Е.Ю. Никитина. – М.: Изд-во «Перо», 2017. – 275 с.
4. Виноградов, В. А. Лингвистика и обучение языку / В.А. Виноградов – М.: Academia, 2003. 370 с.
5. Выготский, Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. / Л.С. Выготский. – М.: Наука, 1935. С. 53–72.
6. Голикова, Е.О. Формирование навыка письма у младших школьников с армянско-русским билингвизмом Автореф…дис. канд. пед. наук. – М.: 2006. – 24 с.
7. Голикова, Е.О. Компетенция логопеда в вопросе организации коррекционных занятий с детьми билингвами, имеющими нарушения письма / Е.О. Голикова // «Подготовка дефектологов в системе высшей школы: перспективы развития» Материалы Международного научно-методического семинара 18-19 мая 2005 года. Минск, Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка, 2005. – С. 25-29.
8. Иншакова, О.Б.. Особенности формирования лексики у детей-билингвов / О.Е. Иншакова О.Б, Е.О. Голикова // Языковое сознание. М., 2003. 324 с
9. Карпушкина, Е. А. Становление двуязычной системы детей с билингвизмом / Е.А. Карпушкина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – Пенза. – 2013. – №2(26)). – с.223-230
10. Касенова, Н.Н. Адаптация детей-инофонов, билингвов и мигрантов в образовательных организациях как условие эффективной интеграции / Н.Н. Касенова, Н.В. Кергилова, А.М. Егорычев // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2017, т. 7, № 6
11. Касимова, Э.Г. Формирование произношения у башкирских детей 6-8 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием: Автореф…дис. канд. пед. наук. – М.: 2003. – 24 с.
12. Осипова, Л.Б. Компетентность педагогов в области развития связной речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Л.Б. Осипова, Л.А. Дружинина // Балтийский

гуманитарный журнал. – 2018. – Том 7. – № 2(23). – С. 304-308.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 44.04.03. «Специальное (дефектологическое) образование» и уровню высшего образования - магистратура, утвержденный приказом Минобрнауки России от 28.08.2015 г. № 904 (http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440403.pdf) [Дата обращения 02.06.19];
14. Филимонова, М.С. Модель билингвальной подготовки студентов неязыковых специальностей вуза [Электронный ресурс] / М.С. Филимонова // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11 (часть 5). – С. 1116-1120. – (https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30716) [Дата обращения 03.06.19]
15. Чиркина, Г.В. Преодоление речевого недоразвития у детей с неродным русским языком / Г.В. Чиркина, А.В. Лагутина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития / ред. Н.Н. Малофеев, Н.В. Бабкина. – 2013. – № 1 . – С. 24-28.
16. Шереметьева, Е.В. Концептуальные подходы к созданию модели адаптации детей с неродным русским языком в рамках лингвистического центра. / Е.В. Шереметьева, Н.В. Войниленко, Н.Н. Юсупова // Современные технологии коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей в условиях реализации ФГОС общего образования: сборник материалов эффективного педагогического опыта базовых площадок, реализующих научно-прикладные аспекты / под ред. И.Ю. Кийковой, Н.В. Войниленко и др. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – С. 6-10.

Думнова Эльнара Михайловна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и гуманитарных наук Новосибирского государственного университета экономики и управления, профессор кафедры теории и истории государства и права Сибирского университета потребительской кооперации, Новосибирск, Российская Федерация.

Dumnova Elnara Mikhailovna, Doctor of Philosophical Sciences, Docent, Professor of the Department of Philosophy and Humanities Novosibirsk State University of the Economy and Management, Professor of the Department of Theory and History of the State and Law Siberian Consumer Cooperation University, Novosibirsk, Russian Federation.

МИГРАЦИЯ КАК ДЕТЕРМИНАНТА НОВЫХ ВИДОВ ИДЕНТИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

MIGRATION AS A DETERMINANT OF NEW IDENTITY TYPES IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Аннотация. В статье рассматривается проблема трансформации идентичности мигрантов в глобализирующемся социокультурном пространстве. Глобализация обусловила новые тенденции и перспективы социального развития, одной из которых стал современный номадизм. Международная миграция имеет целый комплекс факторов–детерминант и представляет собой весьма слоистый и многогранный социокультурный феномен, изучаемый в современной гуманитаристике с позиций ряда наук, В контексте данной статьи обосновывается методологическая целесообразность исследования миграции и ее

социокультурных последствий в рамках мультидисциплинарного подхода. Формирование новых видов идентичности иммигрантов позиционируется в дихотомическом ключе: транснационализм – ассимиляция. Расширение жизненного пространства в результате миграционных практик приводит к замещению традиционной национальной идентичности новыми видами идентичности, наиболее распространенным из которых становится транснациональная идентичность. Уникальность транснациональной идентичности состоит в универсализме, способности субъекта идентифицировать себя с различными культурами и народами одновременно. Транснационализм отражает возможность развития и укрепления мультикультурализма в макро- и метасоциальном масштабах. Альтернативой транснационализму является ассимиляция. Транснационализм присущ в большей степени западным обществам, ассимиляция как тип социокультурной адаптации характерна для восточных стран. Восточная культура и менталитет менее гибкие и стремясь к самосохранению, ассимилируют инокультурные элементы, сохраняя при этом свою уникальность и самобытность. Выделяется особый тип идентичности – дрейфующая идентичность – формирующаяся у представителей второго поколения иммигрантов. Проведенный социально-философский анализ позволяет констатировать наличие интегрирующей различных видов идентичности, функцию которой выполняет социопространственная идентичность.

Ключевые слова: миграция, глобализация, номадизм, идентичность, факторы детерминанты миграции, транснационализм, ассимиляция, социокультурное пространство, социопространственная идентичность

Abstract. The Article considers the problem of migrant identity transformation on the globalizing sociocultural space. Globalization has determined new social development tendencies and prospects, including the modern nomadism. International migration is caused by a set of determining factors and forms a multi-layered and multifaceted sociocultural phenomenon, studied by a number of humanities. The article substantiates methodological usefulness of studying migration and its sociocultural implications within the framework of the multidisciplinary approach. The formation of the new migrant identity types is presented as a dichotomy of transnationalism and assimilation. The broadening of the lifespace due to migration practices causes replacement of the traditional national identity by new identity types, transnational identity becoming the most widespread. The uniqueness of the transnational identity lies in its universalism, the abiltity of the agent to identify with different cultures and peoples simultaneously. Transnationalism is more characteristic for Western societies, while assimilation as a type of sociocultural adaptation is typical for the countries of the East. The Eastern culture and mentality are less flexible and, striving for self-preservation, they assimilate foreign cultural elements, while preserving their own uniqueness and distinctiveness. A special identity type – the drifting identity – taking shape within the second generation immigrants is highlighted in the article. The sociophilosophical analysis carried out in the article makes it possible to ascertain the existence of the sociospatial identity, integrating various identity types.

Keywords: migration, globalization, nomadism, identity, determinants of migration, transnationalism, assimilation, sociocultural space

.**1. Введение.** Миграция в современном обществе представляет собой многогранный феномен. Социальные последствия данного процесса охватывают все сферы социальной жизни. При этом особого исследовательского внимания заслуживает социокультурный аспект миграции. В XX-XXI вв. данный процесс оказался детерминирован целым комплексом

факторов, имеющих традиционные основания. Вместе с тем, специфика современной миграции обусловлена глобальным контекстом. Именно глобализация открыла новые возможности расширения жизненного пространства индивида и, во многом, обозначила его жизненные стратегии в условиях транзитивного общества. Одной из важнейших тенденций социального развития является современный номадизм (переселение людей в общепланетарном масштабе). Миграция выступает как форма современного номадизма, приводящая к ряду социокультурных последствий и трансформации социальных отношений, рассмотрение которых является целью данной статьи. В статье рассматривается проблема трансформации национальной идентичности мигрантов. Утверждается следующее: a) в процессе международных миграционных практик, происходит размывание национальной идентичности и ее трансформация по двум траекториям – транснационализм и ассимиляция; b) формируются новые виды идентичности: транснациональная, дрейфующая; c) вводится и обосновывается понятие социопространственной идентичности, которая позиционируется как синтез национальной и социальной идентичностей, претерпевающих трансформацию в условиях расширения жизненного пространства.

2.Теория. Миграция представляет собой определенный механизм, функционирующий посредством наличия факторов-детерминант. Поскольку феномен миграции выступает предметом междисциплинарных исследований, стоит отметить наличие ряда теорий о факторах миграции, разработанных в рамках различных социальных наук. Рассмотрим наиболее значимые из них в контексте нашего исследования. В рамках экономического подхода английский ученый Е. Равенштайн разработал теорию факторов «притяжения и отталкивания» („push and pull theory")[11]. Факторами отталкивания выступают негативные экономические условия, в их числе экономические кризисы, безработица нестабильность, а также социальные потрясения. Эти условия, сложившиеся в стране исхода, «выталкивают» своих граждан за ее пределы. Они мигрируют в направлении стран, которым характерны факторы притяжения, то есть социальная стабильность и высокий уровень жизни. Вызывает интерес теория человеческого капитала, согласно которой миграция позиционируется как некая инвестиция в человеческий капитал. Она реализуется в том случае если приносит выгоду, превышающую затраты, в том числе и психосоциальные. Исследователи М. Пайоре и А. Портес основывают миграционную теорию на сегментации рынка труда в урбанизированных пространствах [9; 10].

С. Сассен рассматривает миграцию как следствие глобализации, в результате которой активизировались интеграционные процессы в современном мире, усилилась социальная мобильность [12].

Следует отметить политологический подход к трактовке феномена миграции, который приобрел особую актуальность в 80-х гг. XX века в США в связи с повышением уровня миграции в страну. В числе его представителей К. Бреттел и Дж. Холлифилд, А. Портес и Р. Румбо. Как отмечает отечественный исследователь Н.Н. Бурейко, в политологическом подходе следует выделить два направления: государственный и ситуативно-политический [3]. Первое направление предполагает изучение влияния мигрантов на рынок труда, формирование идентичности, культурное развитие, то есть, в целом на уровень развития конкретного общества и детерминацию новых тенденций социального развития. В рамках второго ситуативно-политического направления процесс миграции рассматривается с точки зрения национальной безопасности страны-реципиента.

Существование разнообразных подходов привело к осознанию методологической проблемы, в связи с присущей для них противоречивостью. В этой связи, как западные, так и отечественные исследователи высказываются в пользу унифицированного подхода к исследованию феномена миграции. Так, американский исследователь Д. Мейсси, обосновывает междисциплинарный подход в научном анализе миграции, во избежание противоречивости получаемых результатов [8, с. 701]. Нам в большей степени импонирует точка зрения Р. Урсуа [7]. Он полагает, что целесообразно работать в русле мультидисциплинарного подхода, что позволит преодолеть концептуальные разногласия представителей разных наук, а также объединить теоретический и эмпирический уровни исследования, изучая, таким образом, миграцию многоаспектно, в частности, процессуально и структурно.

3. Данные и методы. Определяясь с методологической платформой исследования миграции следует учесть некоторую ограниченность междисциплинарного подхода, связанную с редукцией к доминированию методологической позиции одной из наук, на стыке которых проводится исследование [5]. Достойной альтернативой междисциплинарному подходу в современной гуманитаристике является мультидисциплинарный подход, обладающий большей степенью адаптивности к исследованию социальных явлений в рамках сложноструктурированного общества. Мультидисциплинарный подход в большей степени ориентирован на создание обобщенной картины предмета исследования, по отношению к которой отдельные дисциплинарные картины предстают в качестве взаимодействующих компонентов [5]. Особенно следует подчеркнуть возможность с позиций данного подхода интегрировать результаты исследований, проводимых на разных уровнях организации социальной среды (микро-, мезо-, макроуровни), что крайне важно при изучении миграции, пронизывающей все уровни социальной организации.

4. Полученные результаты. Методологические рамки исследования трансформации идентичности мигрантов в контексте данной статьи очерчены дихотомией «ассимиляция-транснационализм». Современный номадизм детерминирован целым рядом факторов, в их числе: поиск заработка в более развитой стране, продолжение карьеры и профессиональное развитие, переезд к родственникам. Весьма значимым фактором активизации международной миграции в современном мире стала угроза терроризма и военных действий, чем обусловлен поток мигрантов из стран Ближнего Востока в страны Европы. Так, в зависимости от причин миграции, можно выделить различные категории мигрантов, дифференцирующихся по цели приезда, уровню образования, профессиональной компетентности и уровню дохода в страну-реципиент. Вышеперечисленные критерии социального статуса мигрантов обуславливают специфику процесса инкорпорации мигрантов в новое социокультурное пространство, выраженную в разной степени интенсивности у различных категорий. Кроме того, большое влияние на адаптацию мигрантов и ее результаты имеет специфика культуры и национального менталитета, как страны исхода, так и страны приезда. Следует отметить, что большая инертность сознания присуща выходцам из мусульманских стран. Их менталитет и, в частности, система ценностей, весьма устойчивы к внешним факторам воздействия. Вследствие чего отчетливо проявляется их стремление к сохранению своей социокультурной идентичности, сформированной в условиях их родной страны. Представители незападных культур сохраняя свою идентичность, вместе с тем, оказывают влияние на местную культуру, усиливая тенденцию культурного полиморфизма. Мигранты в ряде случаев продолжают поддерживать социальные связи с родными и близкими, проживающими в стране их исхода. Таким образом, они не меняют свое жизненное пространство, а расширяют его. Мы разделяет точку зрения

современных российских исследователей О.Бердниковой и О. Ткач о том, что, создавая при этом «диффузные и делокализованные социальные пространства», мигранты превращаются в трансмигрантов [2, с.73]. Их социализационная практика отличается формированием бинарной идентичности, суть которой состоит в сохранении изначальной социокультурной идентичности, объектом которой явилась Родина, и, вместе с тем, формировании новой идентичности в условиях другой социокультурной среды, ставшей частью их жизненного пространства. Бинарная идентичность стала атрибутом транснационализма, субъектом которого является современный номад. Заслуживает внимание мнение французского исследователя Жака Аттали, который полагает, что современный номадизм еще не завершил свое развитие и человек-кочевник (трансиммигрант) выступает предтечей космополита или гражданина мира [1], формирование которого ознаменует завершающую стадию номадизма и, соответственно, глобализма.

Альтернативой транснационализма является ассимиляция. Выходцы из иммигрантских семей становятся носителями «дрейфующей» идентичности, отличающейся своей двойственностью. Как отмечает современный российский исследователь З.И. Левин амбивалентность такого рода идентичности обусловлена присутствием «равноуровневых и равноправных доминант» [6, с.73]. С одной стороны, это культура родителей, а с другой, – культура родной страны, то есть страны, в которой был рожден представитель второго поколения иммигрантов.

Таким образом, в современном глобализирующемся обществе наблюдается модифицированный формат ассимиляции, предполагающий ее гибридность, посредством расширения жизненного пространства индивида и формирования новых видов идентичности. Развитие современного номадизма привело к изменениям маркеров идентичности, в результате чего формируется универсальный тип идентичности – социопространственная. *Социопространственная идентичность* – это отождествление субъектом себя с определенной нацией, социальной группой и территорией, природно-географическими условиями их развития как с неразрывным целым. Следовательно, социопространственная идентичность, являясь конечным результатом идентификации, то есть поэтапного осознания людьми своей принадлежности к определенной нации и/или социальной группе, в своей структуре в качестве направлений имеет *национальную и социальную идентичности* [4].

5. Заключение. Социально-философская рефлексия процесса миграции и его влияние на трансформацию идентичности мигрантов позволила нам придти к ряду выводов.

Во-первых, выступая одним из социальных последствий глобализации, миграция способствует «перекраиванию» социокультурного пространства, в результате чего формируются различные тенденции его дальнейшего развития. Основными траекториями социальной адаптации иммигрантов являются транснационализм и ассимиляция.

Во-вторых, неоднозначность влияния транснационализма состоит в противоречивости его последствий. С одной стороны, кросскультурные взаимодействия в формате транснационализма взаимообогащают культуры. С другой, – транснациональные связи ведут к размыванию самобытности локализованной культуры.

В-третьих, принципиально различные ментальные матрицы западного и восточного общества, обуславливают определенные адаптационные тенденции иммигрантов. Восточная культура ассимилирует новые инокультурные элементы, тогда как западная способна к синтезу в результате межкультурного взаимодействия в условиях полиморфизма. В результате

наблюдается большая степень устойчивости национальной идентичности и менталитета в восточных обществах. При этом в процессе истернизации западное социокультурное пространство вмещает представителей множества иных культур, образующих диаспоры как субъекты локальных культур и идентичностей, существующих в инокультурном пространстве, сохраняя свою самобытность.

В-четвертых, традиционная национальная идентичность замещается транснациональной, дрейфующей и социопространственной идентичностями.

Список литературы

1. Аттали Ж. На пороге нового тысячелетия. М., 1992.
2. Бредникова О., Ткач О. Дом для номады// LABORATORIUM. Журнал социальных исследований. 2010. №3. С.72-95.
3. Бурейко Н.Н. Международная миграция как предмет междисциплинарного исследования [Электронный ресурс]// Studia Humanitatis. Международный электронный научный журнал.2014 № 4. URL: http://st-hum.ru/content/bureyko-nn-mezhdunarodnaya-migraciya-kak-predmet-mezhdisciplinarnogo-issledovaniya (дата обращения 18.05.2019).
4. Думнова Э.М. Менталитет и ментальность в структуре социопространственной идентичности// Идеи и идеалы. 2014.№2. - С.6-19.
5. Думнова Э.М. Теоретико-методологические основания исследований ментальных конструктов// Мир науки, культуры и образования. 2014. №1(44). С.359-361.
6. Левин З.И. Восток: идентичность и глобализация. – М.: Институт востоковедения РАН, 2007. – 166с.
7. Урсуа Р. Социальные исследования и меры по взаимодействию в общественной политике. Международная миграция, социальные науки и общественная политика / Рауль Урсуа // Международный журнал социальных наук. – 2001. – № 32. – С. 207-217
8. Massey D. An Evaluation of International Migration Theory. The North American Case / Douglas Massey // Population and Development Review. – 1994. – № 20. – P. 699-751.
9. Portes A. Immigrant America. A Portrait (Third edition. Revised, Expanded and Updated) / Alejandro Portes, Rubén Rumbaut. – Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 2006. – 460 p.
10. Portes A. Immigration Theory for a New Century : Some Problems and Opportunities / Alejandro Portes // International Migration Review. Special Issue: Immigrant Adaptation and Native-Born Responses in the Making of Americans [Ed. by J. DeWind, C. Hirschman, P. Kasinitz]. – Center for Migration Studies. – Vol. 31. – № 4. – 1997. – P. 799-825.
11. Ravenstein E. The Laws of Migration / Ernest Ravenstein // Journal of the Royal Statistical Society. – 1889. – Vol. 52. – P. 241-301.
12. Sassen S. The Mobility of Labor and Capital. A Study in International Investment and Labor Flow / Saskia Sassen. – Cambridge: Cambridge University Press, 1988. – 224 p.

References

1. Attali J. Millenium. Winners and Losers in the Coming World Order / Jacques Attali. - Moscow, 1992.
2. Brednikova O., Tkach O. The House for the Nomades / Olga Brednikova, Olga Tkach // Laboratorium. The Journal for Social Studies. - 2010. №3. - P.72-95.
3. Bureiko N. The International Migration as an Object of Interdisciplinary Studies / Nadezhda Bureiko //Studia Humanitatis. International Electronic Scholarly Journal. - № 4.
4. Dumnova E. Mentality and Mindset in the Structure of Sociospatial Identity / Elnara Dumnova // Ideas and Ideals. – 2014. -№ 2. – P. 16-19.

5. Dumnova E. Studying Mental Constructs: Theoretico-Methodological Foundations / Elnara Dumnova // The World of Science, Culture and Education. – 2014. - №1 (44). – P. 359-361.
6. Levin Z. The East: Identity and Globalization / Zalman Levin. - Moscow, Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences, 2007. – 166 p.
7. Ursua R. Social Studies and Interaction Measures in Social Policy. International Migration, Social Sciences and Social Policy / Raul Ursua // International Journal for Social Sciences. – 2001. - №32. – P. 207-217.
8. Massey D. An Evaluation of International Migration Theory. The North American Case / Douglas Massey // Population and Development Review. – 1994. – № 20. – P. 699-751.
9. Portes A. Immigrant America. A Portrait (Third edition. Revised, Expanded and Updated) / Alejandro Portes, Rubén Rumbaut. – Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 2006. – 460 p.
10. Portes A. Immigration Theory for a New Century : Some Problems and Opportunities / Alejandro Portes // International Migration Review. Special Issue: Immigrant Adaptation and Native-Born Responses in the Making of Americans [Ed. by J. DeWind, C. Hirschman, P. Kasinitz]. – Center for Migration Studies. – Vol. 31. – № 4. – 1997. – P. 799-825.
11. Ravenstein E. The Laws of Migration / Ernest Ravenstein // Journal of the Royal Statistical Society. – 1889. – Vol. 52. – P. 241-301.
12. Sassen S. The Mobility of Labor and Capital. A Study in International Investment and Labor Flow / Saskia Sassen. – Cambridge: Cambridge University Press, 1988. – 224 p.

Жусупова Р.Ф., к.п.н, и.о.профессора, Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Zhussupova R.F., PhD, Ass.Pr., L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Тезекбаева Г.А., к.ф.н., доцент кафедры Социально-гуманитарных дисциплин и ПО, Екибастузский инженерно-технический институт им. акад. К.Сатпаева, Экибастуз, Казахстан

Tezekbayeva G.A., Cand. of philological sc., Ass.Pr., Ekibastuz Engineering Technical Institute named after acad. K. Satpayev, Ekibastuz, Kazakhstan

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБРАЗОВАНИЯ НОВЫХ СЛОВ В СВЯЗИ С РАЗВИТИЕМ БРИТАНСКО-КАЗАХСКИХ КУЛЬТУРНЫХ И ПОЛИЯЗЫЧНЫХ КОНТАКТОВ

A PRAGMATIC ASPECT OF NEW WORDS FORMATION DUE TO BRITISH-KAZAKH CULTURAL AND MULTILINGUAL CONTACTS

Аннотация. Данная статья посвящена изучению пополнения словарной лексики казахского и английского языков за последние десятилетия. Авторами проанализированы и рассмотрены прагматические функции заимствований в современных СМИ. Также осмыслены определенные связи между прагматикой и активными процессами номинации. Появление новых слов тесно связано с социально-экономическими, культурными и полиязычными образовательными потребностями, представляющими новое понимание объекта познания.

Цель данного исследования – провести анализ истории и эволюции двух языков, а также культурных связей между Казахстаном и Великобританией и объяснить прагматические причины заимствований новых слов. Кроме того, британско-казахстанские культурные взаимодействия описываются через значимые события в области культуры и образования.

В работе выявлено, что культурные контакты проникают во все сферы от технологий до финансов, внедряя новые слова. Новизна исследования заключается в выявлении групп заимствований, которые объединены в общие концепции мышления.

Полученные результаты определяют доминирующие тенденции появления заимствований, объясняя более точное и глубокое понимание известных объектов действительности. Более того, установлены приоритетные прагматические аспекты возникновения заимствований: тенденция к сохранению языковых средств, склонность к экономии времени, языковой моде, игры слов и особым экспрессивно-эмоциональным выражениям.

Ключевые слова: *заимствования, новые слова, прагматические, лингвистические, культурные, полиязычное обучение*

Abstract. This article is devoted to studying new vocabulary of the Kazakh and English languages during last decades. The authors tried to analyze and review the pragmatic functions of borrowings in modern mass media. The definite links between pragmatic and active processes of nomination are comprehended. The emergence of new words is closely connected with socioeconomic, cultural and multilingual educational needs representing new understanding of the object of cognition.

This study is attempted to research the history and evolution of two languages and cultural contacts between Kazakhstan and Great Britain, to analyze pragmatic reasons for new words formation. Moreover, British-Kazakh cultural interactions are described through the significant events in the area of culture and education.

In paper it was revealed that cultural contacts penetrate all spheres from technology to finance introducing new borrowings. The novelty of the study lies in identifying the groups on borrowings objectifying familiar concepts thinking.

The results indicate the dominant trend of new units' formation fixing more accurate and deeper understanding of the known objects of the reality. It is found out that a tendency for saving language means, economizing time, language fashion, wordplay, a special emotional expression is prevailed in mass media.

Keywords: *borrowings, new words, pragmatic, linguistic, cultural, multilingual education*

Introduction. The increased political, economic and cultural relations of the Republic of Kazakhstan with many countries lead to the development and expansion of contacts between the Kazakh language and different languages of the world. The issues of language and cultural contacts are of particular importance in relation to the realities of the Kazakhstani society. The language policy of the RK is aimed at creating a multilingual person with particular attention to development and promotion of the Kazakh language as a state notion with simultaneous functional importance of fluent mastering Russian and English as languages of international communication. Moreover, English plays a great role in the development of the state and a person in nearly all spheres of life.

Though the overview of the history shows that neither the Kazakh language nor the English language had been involved to the process of language and culture interactions, we tried to find any

traces of contacts between these two languages and cultures. The following facts of the development of relations as borrowings, cultural events and cooperation in the sphere of education have been revealed during the investigation were laid on the basis of the article.

Great Britain knew about our country in the second half of the 16th century, when an English diplomat and ambassador to Russia Anthony Jenkinson, at the time of celebration of the 100th anniversary of the Kazakh Khanate founded in 1465 made a trip to our lands and presented it to Her Majesty the Queen of England, Mary Tudor the first map of Russia, Muscovy and Tartary [3, p.91-100].

At this time, the Khan of the Kazakh Horde Khaknazar united the land of the Kazakh Khanate in a single state and territory and expanded it to currently existing. Thanks to the work of A. Jenkinson the entire enlightened world first learned of the existence of our country under the name Kassakia (Kazakhs) [5, p.1-2].

The Kazakh Republic was formed as an autonomous Republic within the Russian Federation in August 1920 and became a Republic of the Soviet Union in December 1936. “The 1930s saw a growth of borrowed words of British and American origin in Russian, brought about by the Soviet Union’s push for rapid industrialization, technological innovation, and development of science and education” [8, 439-444]. Thus, English started to prosper in the Kazakh Republic also, the English language became a school subject, and many research studies were published in English.

On the 16th of December, 1991 Kazakhstan declared its independence. The UK recognized Kazakhstan on the 31 of December, 1991 immediately after the dissolution of the USSR. Diplomatic relations between the two countries were established on the 19 of January, 1992 during the visit of Douglas Hurd, the Secretary of State for Foreign Affairs at the time to Kazakhstan. The British Embassy was opened in Almaty in October 1992. The British Embassy has since further expanded its presence in Kazakhstan, building links between Kazakhstani and UK people and through various cultural and educational events.

The Kazakhs firstly learned about the British culture through the great Kazakh poet and philosopher Abay in the second half of the 19th century [1, p.77]. In those years, in the distant for the British steppes the genius of great English - Romantic poet Lord Byron shone. “Kóńilim Menin qarańǵy, bol-bol aqyl”, so the Kazakhs sounded poetic lines from Byron's famous poem «My soul is dark - Oh! Quickly string» translated into Russian first by a Great Russian poet M. Lermontov ("My soul is dark") and then into the Kazakh language by Abay [9, p.33-35].

The British Council is supporting the development of the EXPO 2017 in Kazakhstan. Thanks to the event people of both countries are getting the opportunity to contribute to promotion the unique cultural heritage of Great Britain.

Since February 1996 the Embassy of the Republic of Kazakhstan operates in the UK. A British - Kazakhstan All Party Parliamentary Group was established in October 2001. The British-Kazakh Society was established in 2003 under the patronage of HRH the Duke of York and the President of the Republic of Kazakhstan N. Nazarbayev. The policy aims to promote commercial, cultural and people-to-people links between the two countries.

So, the history of world civilization in terms of intercultural communication as a social, cultural and linguistic phenomenon has gone through the stages of long historical development. Due to this process separate nations have formed and now are promoting intensive dialogue of languages and cultures in a multinational communicative space.

Methods and Procedure. The study of interlanguage contacts and foreign borrowings is one of the most important pragma linguistic problems. As we know, language is inseparable from culture which is its substantive aspect and in modern linguistics the interrelation of language and culture is undeniable. Language does not only reflect contemporary culture but also captures its previous state, transmits its values from generation to generation. Language cannot exist in a confined space. The word stock of any language, on the one hand, is enriched by the internal lexical resources of the language, on the other hand, due to loan words from other languages.

Currently in linguistics functional pragmatic accent is mainly emphasized on new words formation taking into account human factors. Pragmatics understands as an emerging science that learns a language as any person uses it and his/her choice of language units during communication [7, p.77-80].

In this regard it should be noted that in recent years the Kazakh language borrows a large number of words from the English language.

The Kazakh language, belonging to the Kipchak group of the Turkish family is spoken in Kazakhstan and other regions where ethnic Kazakhs live, such as West China, Russia, Central Asia, Turkey, Iran, Pakistan etc. The Kazakh language takes the 70th place among 5.651 world languages according to the degree of being spoken. It was recorded in written manuscripts that the Kazakh language was in long and close contact with other languages, mainly Turkish, Arabic, Russian and nowadays English [2, p.13-17].

We have analyzed 300 words based on mass media resources as TV, billboards, magazines, Youtube videos, advertisements and posters. This paper aims to understand pragmatic ways of new words formation.

From a pragmatic point of view, we used the following categories for characteristics and evaluation of borrowings during comparative-contrastive analysis as subject, purpose, method, means, result conditions and efficiency.

The problem of choosing a language unit and purposes of their pragmatic usage in communication are emphasized. The aim and objectives determine the methods of research: analysis of theoretical literature, literature review, generalization and systematization, method of investigation, method of analysis, contrastive analysis, comparative analysis and statistical analysis.

Results and findings. The great influx of borrowings from these sources can be accounted for by a number of historical events. The character and number of borrowings tell us of the relations between peoples, the level of their culture etc. It is for this reason that borrowings have often been called “the milestones of history”. Definitely, the languages of the Turkic peoples left many traces in various languages, including English. According to the researchers, in the English language, there are about four hundred Turkisms, 55% of which are ethnographic realities, 26% are of general political vocabulary, 19% are natural reality [4, p.112-115]. Among the most famous words such as *badian, beech, irbis, sable, taiga, turkey* and others. Among ethnographic realities there are words that have become an integral part of the English vocabulary: *caviar, coach, kiosk, kumiss, macrame, shabrack, shagreen, vampire* etc.

As for the borrowings of English words into Kazakh the growth of it we can observe in the 1930s (Kazakh Republic was a part of Soviet Union), at that period English became the main source language for foreign words borrowed by the Russian language [6, p. 193-197; 10, p. 437-444]. The English language became a school subject, many dictionaries, grammars, research studies were published in

English. The interest in the British and American cultures and the English language increased during World War II with anti-nazi alliance. But then with the beginning of Cold War we can observe the decrease in contacts and few words were borrowed at that time. Among them were technical terms (*bulldozer, grader*), including land-lease cars and truck names (*Ford, Dodge, Willis*).

After gaining its independence a new era began in the history of Kazakhstan. Kazakhstan became a member of UNO and UNESCO. A boom in the sphere of manufacturing and service took place, henceforth, the word-stock of the Kazakh language was increased as new economic terms were borrowed. For example, a new branch of economic science appeared as *marketing*. The occupation names which previously were new notions several years ago but nowadays they are ordinary: *брокер-broker, дистрибутор-distributor, агент-agent, менеджер-manager, блоггер- blooger*. Borrowings are observed in all areas of life. Mostly, in the political life due to changes in political and social views, a large outdoor Kazakh society "trendy" words borrowed from the English language entered the political lexicon: PR - ақ және қара PR ("positive"-ақ, "black"- қара); image - without an equivalent; consensus - the agreement (although there is an equivalent - келісім; rating (танымал, танымалдық), the President, Vice-Minister of the Department (formerly Committee); office (formerly мекеме), the Senate, the press conference (сұхбаттасу, кездесу), inauguration, etc. The word Parliament was replaced by the Majilis (long-entrenched in the Kazakh language Arabic word).

The expansion of the English language compelled the creation of new "artificial" words, for instance, *sailau* word that exists in the language of the second half of the nineteenth century, and its derivative *saylaushylar* is gradually losing its position, instead often used the English - the electorate, offshore zone - *offshorly aymaқ*, *sponsor – demeushi, barter zhasa* in the field of art: *video* - *beyneklip*, *audiozhazba*, etc. Many loan words have become the part of the Kazakh language. One of the latest borrowed words is *barrel* which is known as a result of oil production.

Nowadays the English language is substantially the key to open a window into immense world of information and innovations. The English language acquisition provides a person with opportunities of studying at one of the best universities in Europe and creates possibility of practical experience accumulation in the progressive countries of the World. The English language is the obligatory requirement to be met for business communication and business running in every part of the planet. Being ubiquitous element of education, business, science and other crucial spheres of human activities, the English language has obtained rightful status of a worldwide communication means and has permeated into lifestyle of Kazakhstani citizens.

Furthermore, more English words started filling the vocabulary of ordinary burghers of Kazakhstan cities consequently creating a new range of locutions and expressions people opt for when encountering each other. It is significant that such mixed-expressions are frequently being used as the advertising trick. Presence of foreign words subconsciously influence minds of people and serve as a mark of quality. Therefore, many of billboards, social networks and banners are abounding with foreign terminology [11, p. 130-131].

For example "ALMA TV" – 'alma' is translation of the word apple in Kazakh where 'TV' is English and means television. ALMA TV is the provider of cable television and cable internet in Kazakhstan. Financial sphere is not deprived of English vocabulary with the name of a pawnshop in Astana that goes like "Bailyk finance" where 'bailyk' is a synonym to a word 'wealth'. Next example is the name of one of the renowned banks "Bank Home Credit" with the word 'home' as a key one because the bank administers service to families. Restaurants tend to use introduction of an

English word into sign-plate. For instance “BaursakOFF” is the widely spread small restaurant mostly grasping attention of students. The word ‘baursak’ is a name of traditional Kazakh dish made of dough is connected with ‘OFF’ in order not to signify the absence of that dish kind in a menu but to sound more or less like the owner`s name which is Baursakov.

Tourism sphere decided not to keep aloof and invented their masterpiece. If you`d ever decided to go abroad being in Kazakhstan we would recommend you to ask for help from “Tez-TOUR”company. ‘Tez’ means ‘Quick’. There is a great affluence of social pages in the great spaces of the Internet with absolutely different names. Of course some of them are real and some not. Some, by far, represent mixture of languages. Social page called “Kazakh PIE” was created not because of the insatiable desire of Kazakh traditional cuisine demonstration but for chatting only. For Kazakhstan`s society it is apparent that name of the page not more than just a colloquial description of an uneducated person with rude manners belonged to Kazakh origin. The words such as *офис (office), бизнес (business), фирма (firm)* are entirely established in the Kazakh language that one cannot differentiate their origin at once.

Consequently if we do not borrow international words, scientific and technical terms from other languages Kazakh nation probably is lagging behind other advanced countries [12, p. 23-25]. As we know borrowings enrich any language and may help to replenish the word-stock of any language. Borrowing is an inevitable language process. The Kazakh language is exploring English words and specific terms from other languages due to economic, educational, cultural and multilingual contacts.

Conclusion. To sum up, the rise of British-Kazakh culture and language contacts began after getting the independence by Kazakhstan and is demonstrated in a number of cultural and educational facts. The English language does have an enormous impact on the Kazakh language through a medium of the Internet and different parts of human activity spheres. Languages are still evolving and changing so the Kazakh language can also add something into a melting pot of the English language and enrich its vocabulary with words and expressions.

References

1. Abay. Book of word. Almaty, 1992 – p.108
2. Emma R. Munday. Language and Identification in Contemporary Kazakhstan. The University of Edinburgh, 2009. – p.13-17
3. Hakluyt Richard. Journey of Anthony Jenkinson into Persia. Chap. XXII. Principal Navigations, Voyages and Discoveries of the English Nation, 2nd ed., London 1598, London Reprinted 1985, p. 91-101.
4. Khamidullin R. F. Tyurkizms in the English language. – Kazan: Svet, 2002- 217p
5. Kovalskaya S. A European View on the Voyage to Kazakhstan, to the East. The Astana Times. 24 June 2015, pp.1-2
6. Lin E., Konchakova S.V. Pragmatic functions of neologisms in modern mass media. Vestnik TGU, Tambov, Volume 20, Issue 11(151), 2015. – P.193-197
7. Morris C. W. Foundations of the theory of signs. International encyclopedia of unified science. Chicago, IL: University of Chicago Press. 1938 - pp. 77–138
8. Proshina Z. G. English Russian language contacts. World Englishes. Vol. 24, No.4, 2005, pp.439-444
9. Shahanova R.A. What is genius of the Kazakh poet Abay Kunanbayuly? Indialogue, 2017. – P. 33-37
10. Shkrogaleva E.V. A pragmatic aspect of English borrowings. Izvestia, Humanities, №27, 2012. – P. 437-441

11. Zhussupova R.F. Formation of a professional multi-lingual personality of a new type in the conditions of multilingual education of the republic of Kazakhstan. 5th International conference on Education and Social sciences (INTCESS), Turkey, Istanbul, 2018. – p.130-137
12. Zenina I.N., Ishenko I.G. Cognitive and pragmatic factors of new words formation in the English language. Philology sciences, Gramota, Volume 12, Issue 3, Tambov, 2019. – P.23-27

Константинов Всеволод Валентинович, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Общая психология» Пензенский государственный университет, Пенза, Россия

Konstantinov Vsevolod V., Ph.D. in Psychology, Head of «General Psychology» Department in **Penza State University, Penza, Russia**

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ И БЕЖЕНЦЕВ В НОВОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

PSYCHOLOGICAL ADAPTATION CHILDREN OF MIGRANTS AND REFUGEES IN A NEW SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT

Abstract. The article touches upon the problem of adaptation of primary school children from families of migrants and refugees from Syria and Ukraine. Armed conflicts on the territory of Syria and Ukraine determined migration flows to the territory of the Russian Federation in 2014-2018. The Russian comprehensive schools are meant to integrate children from families of migrants and refugees into educational process and to provide conditions to overcome difficulties of school adaptation in a short time. In the process of the empirical research, which was conducted in Moscow and Penza schools, some distinctive features of school adaptation of children raised in families of migrants have been found, the comparative analysis of cognitive, emotional and social and psychological elements of school adaptation of Russian primary students and their peers, migrants and refugees is carried out. On the basis of empirical investigation of school adaptation some typological features of the identity of children from families of migrants and refugees are revealed, and specifics and dynamics of their adaptation process according to these features are also indicated. Typological features of the identity of children from families of migrants and refugees are described: inactive and uncertain, unsociable and medium-active, sociable and medium-active, sociable and adequate, active and self-assured.

Keywords: migrants, refugees, adaptation, cognitive element, emotional element, social and psychological element, children from families of migrants, typological features of the personality

Nowadays there is a strong tendency of breaking out wars and local conflicts which cause some instability in living conditions of people. As a consequence, the increase in migration flows as the movement from one country to another in many cases can become the only opportunity for a rescue of a person's life and health and also the way to save the relatives from risk of unforeseen destructive events. Today major experience of studying various aspects of adaptation of the personality and groups is accumulated by J. Berry [1]; Birman, Simon, Chan, Tran [3]; Georgiadou, Morawa, Erim [7]; Stevens, Vollebergh [15]; Chau, Kabuth, Chau [4]; Gao, Li, Zou, Cross [6]; Dieterich-Hartwell, Koch [5]; Park, Lee, Jeon [14]; Konstantinov [11, 12], etc.

In Russia the problem of psychological maintenance of migrants' integration into the host society was actively studied by V.V. Gritsenko, N.E. Shustova [9]; V.V. Konstantinov, N.A. Kovalyova [10]; N. Lebedeva, A. Tatarko [13], etc. The military conflicts on the territory of Syria and Ukraine determined migration flows to the territory of Russia in 2014-2018 and this has caused a certain growth of interest to the issue of adaptation of this category of migrants in new conditions of life activity. Russian comprehensive schools have to integrate children from families of migrants and refugees into educational process and to provide productive ways to overcome difficulties of school adaptation in a short time. The solution of this problem implies a qualified help to the children and psychological and pedagogical maintenance. In this regard the scrutiny of some features of school adaptation of primary students from migrant families and refugees is notably urgent as it promotes to more productive organization and conducting adaptation actions in educational institution conditions.

Some problems of adaptation of children for training conditions at school were investigated in M.R. Bityanova [2] works, M.V. Grigorieva [8] etc. M.R. Bityanova determines school adaptation as a child's adaptation to the new system of social conditions, the new relations, requirements, types of activity, the mode of activity [2]. M.V. Grigorieva represents school adaptation as an organized psychological integrity in which some elements or subsystems (emotional adaptation, intellectual adaptation and social and psychological adaptation) are distinguished [8].

Social and psychological adaptation of migrants, according to V.V. Konstantinov [10], represents a complex all-round multilevel process which consists in the formation of a steady positive attitude towards the surrounded reality. Adaptation can be considered successful if the individual creates some steady positive attitude towards the surrounding reality, there was a feeling of life meaningfulness and content the mental state and a decrease in aggressive manifestations in behavior is observed.

According to V.V. Konstantinov [10], the situation of non-voluntary migration leads to emergence of a number of social and psychological problems connected with the need in reconsideration of moral and valuable purposes, norms and rules, and an emerging feeling of discrepancy between real and desirable situation in the society. In this regard such situation requires from the individual some psychological readiness for activity in new social conditions and that can become the cause of various physical and mental experience, emotional failures, psychosomatic diseases, emergence of family problems.

Methods. 300 children of primary school from Moscow and Penza were surveyed. The examinees were divided into two groups: 151 children, younger school age whose parents are citizens of Russia (the first group) and 149 children from families of migrants and refugees from Syria and Ukraine.

In the course of the research some methods of the theoretical analysis of data were applied: (studying and the analysis of scientific literature, generalization of the materials received in the empirical way; empirical methods: method of expert evaluations, projective methods, conversation, testing; mathematical methods: criterion χ^2 Pearson, Mann-Whitney's U-criterion, Spearman's rank correlation coefficient r_s of Spearman, Wilcoxon's criterion, two-stage cluster analysis (computer program for statistical data processing of SPSS Statistics 19)).

According to our approach school adaptation of children from families of migrants on the level of primary general education represents the process of adaptation of children to new conditions of comprehensive school which is complicated by the enduring stressful extreme situation which has created a need to leave quickly the place of the full-time residence and making a negative harmful impact on physical, psychological and emotional state of the personality.

Cognitive, emotional and social and psychological elements make up the structure of school adaptation. The cognitive element of school adaptation provides an estimation level of child's development by means of the main educational program of the primary general education, that is considered to be an identification of the level of the academic progress. The emotional element of school adaptation assumes the studying of the following indicators of child's states: level of uneasiness, mood, existence or lack of sensation of fear, aggression degree, aspiration to isolation, feeling of instability of a surrounding situation. The orientation of communication, frequency of social contacts, features of a self-assessment and a level of activity belong to the indicators of a social and psychological element.

In this regard the following techniques as diagnostic tools of an empirical research have been used:

1. Projective techniques "The drawing of a nonexistent animal" and "The drawing of family", for identification of indicators of emotional adaptation.
2. "The test of a hand", for identification of tendency of the personality to manifestation of a certain form of aggression and degree of aggression.
3. Method of expert evaluations was applied for estimation of the level of mastering of the main educational program of the primary general education. The experts are people who have got acquainted with examinees, in fact they are elementary school teachers of the children.
4. For estimation of features of children behaviour the technique of "The card of observations" of D. Stott was used. The elementary school teachers participated in this research and they were offered to estimate behaviour of the child according to the following indicators: low mood or depression; isolation or withdrawal; uneasiness; aggression or hostility; fear or emotional pressure; mistrust to new people, things, situations; restlessness.

Results. On the basis of the expert poll of teachers which aimed at studying the development level of children from families of migrants and refugees of the educational program of the primary general education and features of their behaviour it was revealed that the progress of the students is at a rather high level. The most significant differences are observed in their behaviour, relationship with schoolmates and adults, an emotional state. As a result of the analysis of the data, obtained during the expert poll, according to cards of observations of D. Stott it is found out that the greatest points have been received on the issues "low mood", "isolation", "uneasiness", "aggression", "fear". As in the course of the expert poll it is brought to light that social and psychological and emotional elements of school adaptation have been more informative, than a cognitive element, further they are studied in detail.

As a result of investigation of an emotional element of school adaptation it is identified that significant differences between groups of children (migrants (refugees) and locals) are observed on the issue "Low mood" (χ^2emp = 5.593 at χ^2 0.05 = 3.841) both during the first and the second investigation phases.

Presence of sensation of fear or concern (χ^2 emp = 18.173 is a characteristic of children of migrants and refugees at χ^2 0.01 = 6.635 to a large extent).

Reliable differences between two groups of children are revealed on an issue "Isolation" (χ^2emp = 8.434 at χ^2 0.01 = 6.635). If for Russian children such indicator is 36.4%, then for the second group of children it is observed within 55% of children.

Children from families of migrants and refugees have a certain feeling of instability more often: such indicator is present within refugees in 46.7% of cases, and children from Russia have 27.3% (χ^2emp = 9.729 at χ^2 0.01 = 6.63).

The analysis of test results of a hand of E. Wagner has been carried out with the help Mann-Whitney's U-criterion. School students migrants (refugees) show tendency to aggressive manifestations more often, in comparison with their peers from Russia (U=5.755 at p=0.01).

As a result of comparison of the data obtained during the expert poll and application of techniques it has been revealed that between them there is a kind of interrelation. High points are marked by experts on issues "Uneasiness", "Fear", "Isolation", "Low mood" that confirms the conclusions which have been received after the analysis of the carried-out technique results. The correlation analysis of data (criterion of r_s of Spearman) confirms the importance of the revealed distinctions.

As a result of use of the two-stage cluster analysis it is indicated that all children can be united in five types: "Inactive and uncertain", "Unsociable and medium-active", "Sociable and medium-active", "Sociable and adequate", "Active and self-confident" (χ^2emp = 21.157, χ^2 0.01 = 13.277).

To establish the present interrelation between typological features of the identity of children and dynamics of their psychological adaptation to conditions of school Wilcoxon's criterion is used. As a result of usage of this criterion significant data on some issues for certain types are highlighted.

During the analysis of the data obtained while scrutinizing children from families of the migrants and refugees who belong to the first type ("Inactive and uncertain"), it is established that on an issue "Uneasiness" there is a decrease in level, at 4 children from 25. The result is not statistically significant as Z =-1.841 points at it and p = 0.066. The results of diagnostics of expressiveness of fear indicate its decrease at 7 of 25 children. The received results are statistically significant (Z =-2.414; p = 0.016). Data on an issue "Isolation" are not significant (Z =-1.342; p = 0.18), a decrease has come in two cases from 25. Decrease in level of an indicator "Instability" also is significant: Z =-2.236; p = 0.025. Also data on an issue "Aggression" are not statistically significant (Z =-1.699; p = 0.089). Thus, a decrease in level on two indicators is observed: "Sensation of fear" and "Instability".

Analyzing the data of the second type ("Unsociable and medium-active"), it is possible to remark that reduction of level of sign expressiveness is revealed on several issues. So, the level of fear goes down at 9 children from 23 (Z =-2.687; p = 0.07), the indicator level "Isolation" decreases at 5 children from 23 (Z =-2.236; p = 0.025), and the indicator level "Instability" plunges at 6 people from 23 (Z =-2.449; p = 0.014). These results are statistically significant. No significant data on issues "Uneasiness" (Z =-1.342; Ó = 0.18) and "Aggression" (Z =-1.004; p = 0.325) are obtained. Therefore, there is a decrease in level on three issues: "Isolation", "Sensation of fear", "Instability".

In the analysis of the received results of the third type ("Sociable and medium-active") indicates a decrease in level on four issues: "Fear", "Isolation", "Instability", "Aggression". On an indicator "Fear" a decrease in level has occurred at 8 children from 26 (Z =-2.598; p = 0.009), on an indicator "Isolation" – at 4 children from 26 (Z =-2.000; Ó = 0.046), on an indicator "Instability" – at 8 children from 26 (Z =-2.598; asymptotic value = 0.009). On an indicator "Aggression" significant data are also obtained (Z =-2.123; p = 0.034). The gathered data on these issues are statistically significant. Only data on an indicator "Uneasiness" are insignificant (Z =-1.633; p = 0.102).

The most intensive dynamics of all indicators is observed in the fourth type ("Sociable and adequate"). The results of diagnostics of uneasiness level indicate its decrease at 10 people from 33 (Z =-2.879; p = 0.004), the indicator level "Fear" goes down at 13 people from 33 (Z =-3.275; Ó = 0.001), the indicator level "Isolation" drops at 12 people from 33 (Z =-2.500; p = 0.12), the indicator

level “Instability” becomes lower at 13 people from 33 (Z =-3.272; p = 0.001). On an indicator “Aggression” it plunges Z =-1.631; p = 0.103. The data of all four indicators are statistically significant.

In the course of analysis of the fifth type data (“Active and self-confident”) opposite results are received. In this case the lack of significant dynamics of all indicators is observed. For an indicator “Uneasiness” of Z =-1.633; p = 0.102, for an indicator “Fear” of Z =-1.857; p = 0.063, for an indicator “Isolation” of Z =-1.000; p = 0.317, for an indicator "Instability" of Z =-1.414; p = 0.157, for an indicator “Aggression” of Z =-1.433; p = 0.152. In general, data are not statistically significant.

As a result of the conducted research it is established that there are certain features of adaptation of children from families of migrants (refugees) and children who live and study in Russia to educational background at school. Low mood is a frequent characteristic observed among migrants and refugees which is the reason of their negative attitude to a migration situation, departure from their close relatives, as a rule, it causes negative emotions.

Sensation of fear and concerns is characteristic of children of migrants and refugees and that feeling can be connected with the enduring stressful situation and possible presence at a zone of an armed conflict and also fear of unknown in new circumstances. Children from families of migrants and refugees have a feeling of isolation in the most degree. Not too active desire to communicate can be connected with the perception of a new life situation as temporary and expectation of fast return home.

The high value of an issue “Feeling of instability” at children from families of migrants and refugees, in comparison with their Russian peers, can be explained by means of their uncertainty in the situation and lack of safety feeling that is linked with the rapid changes in their life situation. A decrease in value of an indicator says that children gradually calm down, they have a feeling of confidence and safety.

Among children from families of migrants and refugees higher level of aggression is observed. We connect the reason for their increased aggression with the experience of negative emotions which have caused the enduring traumatic situation connected with the armed conflict which consequences are felt during a long period of time. It is possible that staying near the hostility territory could become the basis for similar emotional reaction.

Besides, at children from Syria problems in communication are more vivid and they do not decrease eventually. In our opinion, existence of this issue is a consequence of significant sociocultural differences and features of an emotional state such as isolation, uneasiness and the increased aggression.

The received results of the research allow to draw a conclusion on existence of certain typological features of children from families of migrants and refugees according to which they can be united in five types: “Inactive and uncertain”, “Unsociable and medium-active”, “Sociable and medium-active”, “Sociable and adequate”, “Active and self-confident”. The type “Inactive and uncertain” represent a group of children multidirectional in communication that means they are focused on external or on inner world depending on a situation, they have an underestimated self-assessment and low level of activity; the second type “Unsociable and medium-active” is considered to be children inclined to orient to the inner world, with an adequate self-assessment and the average level of activity; the third type “Sociable and medium-active” is characterized by divergence in communication, an underestimated self-assessment and the average level of activity; the feature of the fourth type “Sociable and adequate” is divergence in communication, an adequate self-assessment and the average level of activity; the peculiarity of the fifth type “Active and self-confident” is orientation to an external social environment, high self-esteem and high level of activity.

The analysis of dynamics of children adaptation from families of migrants and refugees at the level of the primary general education, which is carried out due to taking into account the revealed typological features, has showed that this process takes place highly at the school students belonging to “Sociable and adequate” type (the child is multidirectional in communication, he has an adequate self-

assessment and the average level of activity). Such typological features provide the fastest and more successful accustoming to conditions of primary school children. The most favourably school adaptation occurs among the students who are focused on the outside social world, with high self-esteem and high level of activity, they belong to "Active and self-confident" type, and among school students with an underestimated self-assessment and low level of activity who are multidirectional in communication ("Inactive and uncertain type").

References

1. Berry J.W., (2015) "Global psychology: implications for cross-cultural research and management", Cross Cultural Management, Vol. 22 Issue: 3, pp.342-355, DOI: 10.1108/CCM-03-2015-0031
2. Bityanova, M.R. Organizatsiya psihologicheskoy rabotyi v shkole / M.R. Bityanova. – M.: Sovershenstvo, 1997. – 298 s. (in Russian)
3. Birman, D., Simon C.D., Chan W.Y., Tran N. A Life Domains Perspective on Acculturation and Psychological Adjustment: A Study of Refugees from the Former Soviet Union. American Journal of Community Psychology. 2014. Vol. 53. Issue 1-2. pp. 60–72. doi:10.1007/s10464-013-9614-2
4. Chau, K., Kabuth, B., Chau, N. Association between Suicide Ideation and Attempts and Being an Immigrant among Adolescents, and the Role of Socioeconomic Factors and School, Behavior, and Health-Related Difficulties. Int. J. Environ. Res. Public Health. 2016, 13, 1070. doi:10.3390/ijerph13111070
5. Dieterich-Hartwell, R., Koch, S.C. Creative Arts Therapies as Temporary Home for Refugees: Insights from Literature and Practice. Behav. Sci. 2017, 7, 69.
6. Gao, Q., Li, H., Zou, H., Cross, W., Bian, R., Liu, Y. The mental health of children of migrant workers in Beijing: The protective role of public school attendance // Scandinavian Journal of Psychology. Volume 56, Issue 4, 2015, Pages: 384-390, DOI: 10.1111/sjop.12232
7. Georgiadou E., Morawa E., Erim Y. High Manifestations of Mental Distress in Arabic Asylum Seekers Accommodated in Collective Centers for Refugees in Germany. Int. J. Environ. Res. Public Health 2017, 14, 612. doi:10.3390/ijerph14060612
8. Grigoreva, M. V. Shkolnaya adaptatsiya: mehanizmyi i faktoryi v raznyih usloviyah obucheniya / M.V. Grigoreva. – Saratov: Izd-vo Sarat. un-ta, 2008. – 2008. – 212 s. (in Russian)
9. Gritsenko, V.V. Sotsialno-psihologicheskaya adaptatsiya detey iz semey migrantov / Gritsenko V.V., Shustova N.E / Monografiya. – M.: Forum, 2011. – 223 s. (in Russian)
10. Konstantinov, V.V., Kovaleva N.A. Parting with motherland as a socio-psychological problem of migration // Psihologicheskiy zhurnal. 2013. Vol. 34. Issue 5. pp. 3-15.
11. Konstantinov, V. & Buzykina, Y. (2016). Experiencing of Extremist-terrorist Threat and Person's Socio-Psychological Characteristics. *Psikhologicheskii Zhurnal.* Vol.37, Issue 3, pp. 25-38.
12. Konstantinov, V. (2017). The Role of the Host Local Population in the Process of Migrants' Adaptation. *Social Sciences*, *6*(3), 92. doi:10.3390/socsci6030092
13. Lebedeva, N., Tatarko A. Multiculturalism and Immigration in Post-Soviet Russia. European Psychologist (2013), 18, pp. 169-178. DOI: 10.1027/1016-9040/a000161
14. Park, S., Lee, M., Jeon, J.Y. Factors Affecting Depressive Symptoms among North Korean Adolescent Refugees Residing in South Korea. Int. J. Environ. Res. Public Health. 2017, 14, 912. doi:10.3390/ijerph14080912
15. Stevens, G., Vollebergh W. Mental health in migrant children // Journal of Child Psychology and Psychiatry. Volume 49, Issue 3, 2008, P. 276-294, DOI: 10.1111/j.1469-7610.2007.01848.x

Кулуйпа Мукашовна Алиева, Доктор философских наук, профессор кафедры философии, Российского химико-технологического университета им. Д.И. Менделеева, г. Москва, Российская Федерация

Kuluipa Mukashovna Alieva, Doctor of Philosophy, Professor of Department of Philosophy, D.I. Mendeleev University of Chemical Technology of Russian, s. Moscow, Russian Federation

Азиза Иноятиллоевна Фозилова, Соискатель кафедры философии Самаркандского Государственного Университета, Республика Узбекистан, г. Самарканд

Aziza Inoyatiloevna Fozilova, Researcher in Samarkand State University, Republic Uzbekistan, s. Samarkand

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ МЕЖДУНАРОДНОЙ ТРУДОВОЙ МИГРАЦИИ

SOCIO-CULTURAL VALUES OF INTERNATIONAL LABOR MIGRATION

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования социокультурных оснований международной трудовой миграции. Анализируются экономический и политический причины номадического ренессанса современности.

Выделены социокультурные ценности трудовой миграции. Показано цивилизационное упрощенное понимание сути трудовой миграции. В связи с чем, выделено социально-онтологическое основание бытия традиционных номадов: только как процессуального бытия. В их понимании социальной мобильности содержится мировоззренческий принцип открытости, обоснованный кыргызским теңирством, ошибочно принимаемый как теологическая концепция.

Тең как мера предполагает фундаментальность взаимодействия, проявляется как этический принцип и мировоззренческий гомеостазис свободного открытого аутентичного кочевника, представляет являющуюся (не скрытую) подлинную качественность или человеческую сущностность и начало мира. Именно такой мировоззренческий посыл кыргызское пред-знание вводит в понимании идеи теңир и определяет подлинную свободу номада как философское основание его социальной мобильности.

Ключевые слова: номадизм, трудовые ресурсы, труд, работа, социальная мобильность

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of socio-cultural foundations of international labor migration in modern Kyrgyzstan. The economic and political causes of the modern nomadic renaissance are analyzed.

The sociocultural values of labor migration are highlighted. A simplified understanding of labor migration is shown.

In this connection, it is shown the socio-ontological basis for the existence of traditional nomads comes and is contained in their understanding of only procedural being. The civilization simplification of nomad and social mobility contains an understanding of the worldview principle of openness, grounded by the Kyrgyz society, which is mistakenly accepted only as a theological concept.

Тең as a measure, it assumes a fundamental interaction, manifests itself as an ethical principle and ideological homeostasis of a free, open, authentic nomad, understood as being (not hidden) genuine quality or human essence and the beginning of the world. It is this ideological message of the Kyrgyz pre-knowledge that introduces the idea of understanding the idea of the Тең and defines the true freedom of the nomad as the philosophical basis of his social mobility.

Keywords: nomadism, labor resources, labor, work, social mobility

Впервые в современной международной миграции XXI века значительную долю составляют кыргызские трудовые мигранты. Сегодня их – более 710,0 тысяч [1]: более 80,0 % из них находятся в России и более 70,0 % – выходцы из южных, трудодефицитных регионов республики. Но миграционные реалии – другие (их статистика колеблется до 1,5 млн мигрантов). Так, если в 2016 году трансферт из РФ составляет 1,935 млрд, а в 2017 – 2,4 млрд, то в 2018 достиг 2,61 млрд долларов [4], т.е. около 5,0 тысяч долларов от каждого. Однако и это – не совсем объективная информация: трансферт сопоставим с 1/3 частью ВВП республики: мигранты переводят почти весь основной заработок, косвенно полностью оседающий в бюджете страны. Отсюда исследование социокультурных оснований такого экономического феномена как трудовая миграция – актуально.

И в этом смысле цель данной статьи – показать философские предпосылки (нео)номадического ренессанса современности и рассмотреть, что определяет позитивное начало кыргызской трудовой миграции.

Сложную динамику этого состояния кыргызской миграции интенсивно исследуют, полученные результаты противоречивы, но и верифицированы. И выделяют следующие явления:

интернационализация рабочей силы кыргызских мигрантов приводит к выгодным коррективам международных рынков труда, так как они эффективно заполняют интенсивно расширяющуюся нишу неквалифицированного ручного низкооплачиваемого малопроизводительного труда. Но именно эта тенденция неизбежно вызовет острую конкуренцию в этом сегменте трудового рынка, что требует его эффективной организации;

наблюдается исторический факт: однородность населения страны восстановлена. Так, если в Кыргызском Автономном Округе в 1924 году удельный вес кыргызов составляет 63,5 %, то сегодня в республике – более 73,0 %. Однако каждый четвертый репродуктивный кыргыз – трудовой мигрант. Этот осознанный выбор есть и необходимое, альтернативное решение дестабилизации страны. С другой стороны, с 90-х годов эти реалии существования представляют диссипацию кыргызского народа [2, с. 246-270], прежде всего, социальную.

В связи с этим в становлении современной кыргызской объективной реальности следует обратить внимание на то, что природу с 1991 года сложившегося миграционного состояния обосновывают только кризисом СССР и нестабильной политической ситуацией вследствие двух политтехнологий: «тюльпановых революций». И основополагающим фактором признают только экономический (безработицу и бедность), а вектором выступает работа. Сегодня открыто определяют, что индустриализация страны не состоялась. И дело даже не в том, что в 90-х годах в общественном производстве отсутствуют крупная промышленность (заводы, фабрики) и агрокультурные комплексы; не выстроены производственные отношения и распределение общественных благ и труда (к примеру, нет рабочей силы), а в том, что совсем не сформировано индустриальное общество и его понимание наемного труда. Страна остается аграрной и в кыргызских аилах каждый третий живет за чертой бедности. Именно в 90-е годы она впервые становится сырьевым ресурсом и генерирует трудовые ресурсы высокотехнологического мира. И именно со стабильностью миграционного потока связывают наблюдаемый интенсивный рост численности: количественно генерируется экономически активное население.

Большинство современных кыргызов предпочитают оседлому образу жизни кочевой. Сегодня и кочевая жизнь, и оседлость – соизмеримые константы. Переход на оседлый образ жизни длится с XIX века. Сезонное кочевание является традиционным типом агрокультурного хозяйствования. Но трудовая миграция – постсоветский феномен – это новая форма кыргызского номадизма: внутренняя и внешняя; массовая и необратимая. Сегодня это удел

моноэтнического молодого трудоспособного человека, репродуктивного возраста. Но этот экономический аспект внешней миграции кочевников рассматривают, прежде всего, как позитивный фактор самоорганизационного упорядочивания внутреннего инвестирования и снижения социальной напряженности. Кыргызские мигранты обменивают рабочую силу и растрачивают потенциальные силы, но это историческая миссия поколения: самосохранение целого народа, известного более 3,5 тысячелетий.

Исследование всей проблематики кыргызской трудовой миграции можно было бы ограничить политическим и социально-экономическим аспектами XXI века. Общеизвестно, что в рамках концепции эволюционизма традиционно кочевую культуру интерпретирует как его низший уровень: варварство. Однако, историческое время кыргызского номадизма уже охватывает более 3,5 тысячелетий. Кочевничество и устойчивое присутствие номадов с IV – III тысячелетий до нашей эры требует глубокого и, вероятно, менее одностороннего подхода постнеклассической науки, чем цивилизационный взгляд. Так, номадическая суть постиндустриального мира репрезентует полиморфную структурированность объективной реальности, к примеру, в культурологии определяют стиль постмодерна, в информатике – генерирующуюся дигитализацию информационного пространства, т.е. digital-сферу, а в социальной философии – как high-tech society – высокотехнологические общества, в социологии – как тотальную миграцию и т.д. Эпистемологическим дискурс осуществляют сегодня на основе социогуманитарных концепций П. Сорокина, З. Баумана, Дж. Урри, Ж. Аттали, Ж. Делеза и Ф. Гваттари, эксплицировав в природе номадической культуры онтологическое основание – само движение и его форму проявления как сродства нему: мобильность. Социально-онтологическое основание существования традиционных номадов, т.е. их цели, система ценностей и идентичность, исходит и содержится в понимании ими только процессуального бытия. Впервые в истории антропосоциогенеза философская антропология придает особую роль кочевнику-номаду, определив в нем сущностные индикативы нового человека – неономада – информационного общества постиндустриального мира. Однако социальную мобильность. в частности и кыргыза, традиционно определяют через бедность, нищету, безработицу, т.е. только через работу, представляющую приоритетную ценность индустриальной аксиологической системы техногенной цивилизации.

В этом цивилизационном упрощении номада и социальной мобильности содержится важное понимание мировоззренческого принципа открытости, обоснованного кыргызским теңирством, который ошибочно принимают только как теологическую концепцию. Действительно, религия до сих пор выступает идеологическим институтом и претендует на лидерские позиции и культурное основание цивилизации. Но глубины кыргызского «Я» прослеживаются в его древней теңирской культуре. И здесь у него доминантно существуют материалистическое понимание естественных явлений и натурфилософские представления. Теңризм представляет философское измерение, отображающее наиболее универсальные свойства объективной реальности, и является целостно сохраненным мировоззренческим основанием традиционного знания и ментальным инструментарием. Кыргызский теңризм предпочитает оприродную объективную реальность и обоготворение природных сил, без демаркации естественного и сверхъестественного бытия, т.е. онтологически простого мира. В то время как религия, в частности, ислам у кыргызов представляет позднее и поверхностное насление. Ислам как религия – феномен классового распределения, а сохранившаяся структура кыргызского общества кочевой цивилизации изначально имеет свой другой фундаментально бесклассовый параметр.

Социальная философия кыргызов исходит из понимания «теңˊ» – широко распространенного как теңдик или равенство [2, с. 302]. Это антропогенная концептуализация

сущего в самости человека, противоположная религиозной систематизации. Кыргызская культура генерирует волю, дух, веру, свободу и независимость человека. В традиционном осознанном кыргызском мире феномен теңир является имманентным метафизическим пониманием сущего, а не трансцендентным богом. Его смысл един с проявленным измеренным данным включенным наличным миром, а не вне, над или под. И это самобытный «третий мир» объективного знания, выступающий как познавательный и конструктивный действующий инструментарий измерения мира.

Так, концепт теңдеп предпосылает структуру равнозначности, равноположенности и равноосновательности, основополагающую суть антропного универсума. Но «равно» как константа кыргызского мира есть соизмеримость, высшая степень когерентности единства и его осность, ядро, духовное единоналичие, равенство, овременность бытия и событийность времени, включенность себя самого в сам мир, т.е. целостный оприродный и естественный вездесущий миропорядок как человеко-мир. В кыргызской онтологии целого человеко-мира фундаментально взаимодействие, взаимодополнение, взаимоосновоположенность, взаимоосновность, взаимополагание между…. В таком взаимодействии и есть основное различение западного (оседлого, приземленного) человека от кочевого, понимающего себя-свое изнутри, его оприродная открытость и необходимое условие существования, и социальное измерение, и критерий самоидентификации (самобытности и самоценности). Этот концепт упорядочивает мир онтологически простым, подлинным, самодостаточным, оприродным самому себе в самости объективного сущего – человеком. И, в этом смысле, полностью исключает иерархическую сложность искусственных образований, а это и есть подлинная свобода. Так, номадический феномен рационально обосновывает высокую толерантность ко всякому иному, измеряя на основе константы равного или теңдеп. Теңдеп как мера предполагает фундаментальность взаимодействия, проявляется как этический принцип и мировоззренческий гомеостазис свободного открытого аутентичного кочевника. И понимается как являющаяся (не скрытая) подлинная качественность или человеческая сущностность и начало мира. Именно такой мировоззренческий посыл кыргызское пред-знание вводит в понимании идеи теңир и определяет подлинную свободу номада как философское основание его социальной мобильности. Отсюда в понимании своего миграционного труда, определяющего экономические отношения современности, он видит не только экзистенциальную потребность существования, но и базовую социокультурную ценность труда, объединяющую человека в социальное целое – люди, и человеческую сущность.

Список литературы

1. Алиева К.М. Кыргызский номадический феномен // Вестник Кыргызско-Российкого Славянского Университета. – Бишкек: 2019, Т. 19. № 2. – С. 37-44. URL: https://www.krsu.edu.kg/vestnik/2019/v2/a08.pdf. – 20.06.2019.
2. Алиева К.М. / А.И. Тишин. Философия и синергетика о сложности. Бишкек: Илим, 2003. 360 с.
3. Киргизско-русский словарь. /Составитель. К.К. Юдахин. В 2-х кн. 2 книга. М.: Советская энциклопедия, 1985.
4. Отчет Государственной службы по миграции при Правительстве Кыргызской Республики о проделанной работе за 1 квартал 2019 года, URL: http://ssm.gov.kg – 20.06.2019.

Куприна Тамара Владимировна, кандидат пелагогических наук, профессор РАЕ, доцент, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н.Ельцина, Екатеринбург, Россия

Kuprina Tamara Vladimirovna, Professor RANS, Associate Professor at the Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

Минасян Светлана Михаеловна, кандидат педагоических наук, профессор РАЕ, доцент, Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна, Ереван, Армения

Minasyan, Svetlana Mikhaelovna, PhD in Pedagogics, Professor RANS, Associate Professor at the Armenia State Pedagogical University after Khachatur Abovyan, Yerevan, Republic of Armenia

АКАДЕМИЧЕСКАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МИГРАЦИЯ: ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ

ACADEMIC AND PROFESSIONAL MIGRATION: HUMAN POTENTIAL

Аннотация. В статье рассматриваются возможности и потенциал академической и профессиональной миграции. В теоретической части отмечается неустойчивость терминологии, приводятся различные ее варианты. Определяется привлекательность российских университетов для иностранных абитуриентов, что обусловлено рядом ключевых факторов. В то же время ряд исследований отмечают нерациональное использование высококвалифицированных кадров, которые могли стать значимым человеческим потенциалом. В сложившихся условиях представляется возможным говорить о транскультурном образовании и поддержке специалистов высокой квалификации.

Ключевые слова: академическая миграция, потенциал, транскультурное образование, высококвалифицированные специалисты, «растрата умов»

Abstract. The article discusses the possibilities and potential of academic and professional migration. In the theoretical part, the instability of the terminology is noted; its various variants are given. There determined attractiveness of Russian universities for foreign applicants due to a number of key factors. At the same time, researchers note the irrational use of highly qualified personnel that could become significant human potential. Under current conditions, it is possible to talk about transcultural education and the support of highly qualified specialists.

Keywords: academic migration, potential, transcultural education, highly qualified specialists, «brain drain»

Современные миграционные потоки характеризуются неоднородностью по различным параметрам, включая и уровень образования мигрирующего населения. Темой нашей статьи является рассмотрение, так называемой, академической миграции.

По прогнозу ЮНЕСКО к 2025 году количество образовательных мигрантов достигнет 8 млн. человек (ср.: 7,2 млн. чел на 2015 год).

Академическая миграция позволяет студентам и преподавателям перемещаться из одного университета в другой с целью обмена опытом, преодоления национальной изоляции, приобретения новых знаний и возможностей. Согласно Болонской Декларации, каждый студент должен иметь возможность обучения в зарубежном университете хотя бы в течение

одного семестра. Несомненно, высокая степень академической мобильности требует хорошо развитой инфраструктуры (общежитий, медицинского обслуживания, юридической помощи и др.), доступности финансовых ресурсов (стипендии, гранты и др.), знаний иностранных языков, чтобы учиться и обучать, а также психологической готовности к адаптации в новых кросс-культурных условиях [4].

Таким образом, возможности и потенциал академической миграции представляются значимыми факторами развития любого современного общества.

Теоретическое обоснование проблемы. Прежде всего, следует отметить, что до сих пор не существует однозначного термина, обозначающего перемещение академических мигрантов (академическая мобильность, образовательная миграция, миграция высококвалифицированных кадров). Однако данное перемещение можно рассматривать в двух сторон: как миграцию академическую, т.е. включающую академическую мобильность студентов, преподавателей и ученых, и как трудовую миграцию высококвалифицированных кадров на рынке труда. Причем, определение данного явления также имеет свои особенности у различных авторов.

В.П. Шибаев указывает на то, что выезд студентов в другие страны с целью получения образования не новый феномен, который в некоторых странах имеет свои исторические корни. Академическая мобильность студентов — исключительно важный для личного и профессионального развития процесс, так как каждый его участник сталкивается с необходимостью решения жизненных ситуаций и одновременного анализа их с позиции собственной и «чужой» культуры. Это автоматически и зачастую подсознательно развивает в нем определенные качества: умение выбирать пути взаимодействия с окружающим миром; способность мыслить в сравнительном аспекте; способность к межкультурной коммуникации; способность признавать недостаточность знания, то есть знание о недостатке знания, которое определяет мотивацию к учебе; способность изменять самовосприятие; способность рассматривать свою страну в кросскультурном аспекте; знание о других культурах, изученных изнутри и др. [12].

В.П. Шибаев сравнивает несколько определений академической мобильности. Он отмечает, что в области международного образования под академической мобильностью понимают период обучения студента в стране, гражданином которой он не является. Этот период ограничен во времени; подразумевается также возвращение студента в свою страну по завершении обучения за рубежом. С другой же стороны, автор отмечает, что академическая мобильность — неотъемлемая форма существования интеллектуального потенциала, отражающая реализацию внутренней потребности этого потенциала в движении в пространстве социальных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей. Академическая мобильность — это возможность самим формировать свою образовательную траекторию. Иными словами, в рамках образовательных стандартов выбирать предметы, курсы, учебные заведения в соответствии со своими склонностями и устремлениями [12].

И.Е. Девятова определяет академическую мобильность как возможность для студентов (прежде всего), преподавателей, административно-управленческого персонала вузов «перемещаться» из одного вуза в другой с целью обмена опытом, получения тех возможностей, которые почему-либо недоступны в «своем» вузе, преодоления национальной замкнутости и приобретения общеевропейской перспективы [2].

В.И. Богословский, С.А. Писарева различают мобильность по следующим основаниям: (1) по ее субъектам – преподавателей и студентов; (2) по ее объектам – академическую, исследовательскую (для студентов); повышение квалификации

(переподготовка), обмену опытом (преподавание), проведение исследований (для преподавателей и студентов); (3) по формам реализации – реальную, виртуальную (физическую); (4) по пространству реализации – региональную, межрегиональную, международную [1].

По мнению Е.Е. Письменной, цель перемещения образовательных мигрантов на международном уровне состоит в получении образования высокой степени. К числу образовательных мигрантов относятся в первую очередь школьники, студенты средних специальных и высших учебных заведений, аспиранты, доктора, стажеры, профессора, повышающие свою квалификацию в разных учебных заведениях, структурах и компаниях [8].

Традиционно Россия является региональным образовательным центром для граждан стран Содружества. Однако часть абитуриентов предпочитают получение образования в Европе, Азии и США. Этому способствует активная политика зарубежных стран по привлечению потенциальных абитуриентов из стран Содружества, а также вступление семи стран СНГ в Болонский процесс. Тем не менее, участие Российской Федерации в образовательном альянсе Содружества Независимых Государств до 2030 г. можно охарактеризовать как устойчивое развитие, которое предполагает сохранение установившихся темпов ежегодного роста по численности студентов из стран Содружества (17%), обучающихся в российских вузах, и незначительное число российских граждан, обучающихся в странах Содружества [3].

Высокая доля граждан стран Содружества в российских вузах и ежегодный рост численности студентов из стран СНГ объясняются влиянием следующих ключевых факторов [5]:

– Обеспечением равных прав на образование и его доступность всем лицам, проживающим на территории стран Содружества в соответствии с Соглашением о сотрудничестве в области образования СНГ 1992 г.

– Единым языковым пространством.

– Наличием Соглашения государств-участников Содружества Независимых Государств о взаимном признании документов о высшем/высшем профессиональном образовании от 31.05.2013 г.

– Наличием Соглашения о безвизовом передвижении граждан государств Содружества Независимых Государств по территории его участников от 09.10.1992 г.

– Запуском Сетевого университета СНГ в 2008 г. как современного механизма развития академической мобильности на пространстве Содружества.

– Более высокими показателями российских вузов в ТОП-100 мировых рейтингов по сравнению с национальными вузами стран СНГ (исключение вузы Республики Казахстан: Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева и Казахский национальный университет им. аль-Фараби).

– Ежегодным увеличением числа квот для граждан стран Содружества в рамках Постановления Правительства России №891 «Об установлении квоты на образование иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации» от 8.10. 2013 г.

Признание важной роли академической миграции обусловлено двумя факторами. Первый фактор тесно связан со сложной демографической ситуацией в России. Второй фактор ассоциируется с, так называемой, «мягкой силой», связанной с желанием российских университетов стать образовательными и культурными центрами, войти в рейтинг лучших университетов мира, поддерживающих академическую мобильность в целом [10].

В настоящих условиях в Российской Федерации в связи с ростом востребованности высшего образования среди иностранных граждан можно говорить о формировании в высших

учебных заведениях системы транскультурного образования. Транскультурное образование направленно на трансграничное объединение образовательных учреждений с целью создания благоприятных условий сотрудничества и адаптации к постоянно меняющимся экономическим и социальным условиям. Новая транскультурная субъективность выходит за рамки национального. Она лучше адаптирована к новым глобальным потокам информации, перемещению людей и капиталов [7].

Как правило, модель транскультурного образования при подготовке будущих специалистов требует междисциплинарного подхода. Кроме того, в данной модели особое внимание должно уделяться развитию культурологических знаний, способствующих интеграции представителей различных культур.

Эмпирические данные. В развитии академической мобильности видится важнейшая возможность изучения и использования международного опыта в российском образовании, что позволит: студентам самостоятельно выбирать индивидуальную образовательную траекторию, получать более качественные образовательные услуги, повысит конкурентоспособность на рынке трудоустройства; вузам получить новые возможности при эффективной конкуренции и взаимодействии, использовать международный опыт для повышения качества подготовки специалистов; преподавателям и ученым открыть перспективы плодотворного учебного и научного сотрудничества; государствам получить больше возможностей для модернизации образования, интенсификации внедрения новых технологий, получать прибыль от рынка образовательных услуг [11].

Рассмотрим некоторые данные зарубежных исследований, касающиеся привлекательности образования за рубежом.

Так, L. Ackers [13] указывает на решающую роль качества и престижности университетов, привлекающих студентов и исследователей.

H. Bauder [15] отмечает, что материальные аспекты (разницу в заработной плате, оплату за обучение, стипендии) также играют значительную роль при решении о миграции.

Как отмечают S. Toma и M. Villares-Varela [18], S. Marginson [16], современная миграционная политика касается привлечения высококвалифицированных мигрантов и снижения количества низкоквалифицированных.

Отдельные исследования проводятся среди специалистов со степенью PhD. Auriol, Misu, & Freeman [14], используя статистические данные стран ОЭСР, рассмотрели раннюю карьеру, смену места работы, международную мобильность, компетенции и навыки.

Schwabe [17] определил, что в значительной степени на решение о миграции влияет профессиональная область.

Однако исследования отмечают и отрицательный эффект. I. Walker., & Y. Zhu Y. указывают на несоответствие между высшим образованием и нуждами производственной системы, что вызывает высокий избыточный уровень специалистов с высшим образованием [19]. При этом условии, многие высококвалифицированные специалисты работают не по полученной специальности, что провоцирует «растрату умов», т.е. трудоустройство высококвалифицированных специалистов не соответствующее уровню их образования и, в целом, с ним не связанно.

Кроме того, следует учитывать количество мигрантов уже имеющих высшее и среднее профессиональное образование (Таблица 1) [9]. Из таблицы видно, что лица с высшим и неоконченным высшим образованием, а также имеющие ученые степени кандидатов и докторов наук составляют 42.407 человек (22,9 %), а лица со средним профессиональным образованием составляют 52.373 человека (28,3 %), что в совокупности составляет 51,2%,

т.е. примерно половину от въехавших мигрантов. Однако по некоторым данным, они часто работают не по специальности, что и провоцирует «растрату умов».

Таблица 1

Миграционный прирост в возрасте 14 лет и старше по уровню образования в Российской Федерации за 2017 год

Всего	Высшее проф.	Уч.степень док./канд. наук	Незакон. высшее	Сред. проф.	Нач. проф.	Среднее общее (полное)	Среднее общее (непол.)	Нач. и без образ.	Не указано
184.974	38.378	68/89	3.872	52.373	1.518	40.319	7.644	2.551	38.319

В то же время, как отмечается в докладе ЮНЕСКО, мигранты могут владеть навыками, которые помогают преобразованию не только их жизни и жизни их семей, но также экономик и обществ как принимающих стран, так и стран их происхождения, вне зависимости от того, возвращаются ли они домой или оказывают помощь дому издалека. Для использования этого потенциала необходимы более простые, дешевые, прозрачные и гибкие механизмы для признания академических квалификаций и профессиональных навыков и учета предыдущего обучения, которое не было подтверждено или сертифицировано. Странам надлежит соблюдать положения Глобального договора о безопасной, упорядоченной и регулярной миграции, касающиеся взаимного признания квалификаций, и завершить переговоры по Глобальной конвенции о признании квалификаций высшего образования для принятия в 2019 г. Содействовать признанию квалификаций могли бы общие стандарты степеней, механизмы обеспечения качества и программы академических обменов [6].

Результаты и рекомендации. Обобщая теоретические положения и результаты ряда исследований, можно сказать, что академическую и профессиональную миграцию можно рассматривать как человеческий потенциал в системе развития общества. Необходима тщательная организация приема, поддержки и адаптации миграционных потоков. При должном регулировании возможно снижение «растраты умов». Кроме того, высококвалифицированные профессионалы более толерантны и готовы к адаптации в новых кросс-культурных условиях.

Например, как отмечают участники программы Erasmus+ , она позволила им повысить уровень своих адаптивных возможностей, открытости и толерантности. Есть данные, свидетельствующие о том, что мобильность европейских учащихся расширяет их возможности для трудоустройства [6].

Однако в настоящее время не хватает не только программ адаптации, но и персонала, способного к сложной работе в условиях кросс-культурной среды. В указанной ситуации важную роль играет система образования, которая может предложить соответствующую подготовку кадров. Повышение квалификации преподавательского состава может обеспечить формирование основных компетенций и навыков для работы в разнообразных, многоязычных и кросс-культурных контекстах.

Для содействия мобильности академической и профессиональной миграции университеты могут устанавливать партнерские отношения и заключать соглашения, касающиеся сдвоенных и совместных программ с присвоением степени, зачета результатов обучения, создания стратегических партнерств.

Система переподготовки и повышения квалификации специалистов может предоставить им возможность для развития своих компетенций посредством технического и

профессионального образования, способствуя перемещению с уровня низкоквалифицированного труда на более высокий, возможно, с частичной компенсацией расходов на профессиональное переобучение.

Список литературы

1. Богословский В.И., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Развитие академической мобильности в многоуровневом университетском образовании: методические рекомендации для преподавателей. СПб.: РГПУ, 2007. 95 с.
2. Девятова И.Е. Академическая мобильность студентов: уровень вуза // Высшее образование в России. 2012. №6. С. 112-116.
3. Задорин И., Мойсов В., Перебоев В.. Интеграционные настроения населения в странах региона СНГ в 2013 году: настроение и динамика // ЕЭИ. 2013. № 4 (21). С. 29-30.
4. Казаков В.Н. Какую роль в развитии Болонского процесса играет академическая мобильность? URL: http://www.bologna.spbu.ru/faq/75-2012-07-09-13-56-43 (дата обращения: 30.05.2019).
5. Краснова Г.А. Сценарии участия Российской Федерации в межгосударственном образовательном альянсе Содружества Независимых Государств до 2030 г. // Научные ведомости. Серия История. Политология. 2016. №8(229).. Выпуск 38. С.169-175.
6. Мигранты, перемещенные лица и образование. Резюме всемирного доклада ЮНЕСКО по мониторингу образования 2019. URL: http://bit.ly/2019gemreport (дата обращения: 30.05.2019).
7. Миграционные процессы и российский научно-технический потенциал. Социально-экономические последствия миграции научных кадров // Науч. доклад. М., 2012. С. 24.
8. Письменная Е.Е. Социальные исследования учебной миграции в Россию: Автореф. дис. ... канд. соц. наук. М., 2009. С. 10.
9. Российский статистический ежегодник 2018. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b18_13/Main.htm (Дата обращения: 25.05.2019).
10. Сергеева Л.В., Куприна Т.В. Международная образовательная миграция: проблемы социально-культурной адаптации и возможные пути решения // Современные концепции профессионального образования студенческой молодежи: коллективная монография. Ulyanovsk: SIM-JET, 2015. С. 44-56.
11. Трофимова Ю.В., Гончарова Н.П. Академическая мобильность как условие миграции // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2013. № 1. С.68-74.
12. Шибаев В. П. Академическая мобильность, как средство повышения конкурентоспособности вуза // Мир образования - образование в мире. 2012. №2. С. 172-176.
13. Ackers L. Moving people and knowledge: Scientific mobility in the European Union //International Migration. 2005. No 43(5). Pp. 99–131.
14. Auriol, L., Misu, M., & Freeman, R. Analysis of labour market and mobility indicators // OECD Science, Technology and Industry. Working Paper. 2013.
15. Bauder H.The international mobility of academics: A labour market perspective // International Migration.2012. No 53(1). Pp. 83–96
16. Marginson S (2017) Brexit: Challenges for universities in hard times // International Higher Education. 2017. No 88. Pp. 8–10.
17. Schwabe, M. The career paths of doctoral graduates in Austria // European Journal of Education. 2011. No 46. Pp. 153–168.
18. Toma S., Villares-Varela M. The Role of Migration Policies in the Attraction and Retention of International Talent: The Case of Indian Researchers // Sociology. 2019. Vol. 53(1). Pp. 52–68.
19. Walker I., & Zhu Y. The college wage premium and the expansion of higher education in the UK // The Scandinavian Journal of Economics. 2008. No110. Pp. 695–709.

Моисеева Евгения Михайловна, младший научный сотрудник Центра социальной демографии Института социально-политических исследований Российской академии наук, Москва, Российская Федерация.

Moiseeva Evgeniya M., Junior Researcher, Center for Social Demography, Institute of Socio-Political Research, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation

Лукьянец Артем Сергеевич, кандидат экономических наук, ведущий научный сотрудник Центра социальной демографии Института социально-политических исследований Российской академии наук; доцент кафедры Международных экономических отношений Российского университета дружбы народов, Москва, Российская Федерация.

Lukyanets Artem S., PhD (Candidate of Economic Sciences), Leading Researcher, Center for Social Demography, Institute of Socio-Political Research Russian Academy of Sciences; Associate Professor, Department of International Economics, RUND University, Moscow, Russian Federation.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ РИСКИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ МИГРАЦИИ

SOCIAL AND CULTURAL RISKS OF ENVIRONMENTAL MIGRATION

Аннотация. Статья посвящена анализу рисков в социокультурном пространстве, которые сопряжены с миграциями, спровоцированными негативными изменениями окружающей среды. Гипотеза исследования заключается в том, что риски экологической миграции не сводятся к рискам миграций вообще и рискам неблагоприятных событий природного и техногенного характера. Эти риски могут лежать как в социальной плоскости, нося объективный характер и будучи доступны для эмпирического наблюдения и научного измерения, так и в духовной плоскости, оказывая субъективное воздействие на ценности, нормы и значения, которыми обладают отдельные индивиды и их сообщества. Обе группы рисков взаимосвязаны и в равной степени оказывают влияние на решения, принимаемые субъектами. Было доказано, что в условиях изменения климата либо в случае антропогенных катастроф социокультурная среда не только выступает в качестве медиатора, обуславливающего специфическое восприятие рисков, но и сама может являться их источником. В социальной сфере массовые экологические миграции значительно повышают риск структурных дисфункций общества. Они ведут к скоплению населения в областях с более благоприятными природно-климатическими условиями, а также способны значительно ускорить процессы урбанизации, обострив присущие им проблемы.

Ключевые слова: социокультурное пространство, окружающая среда, экология, экологическая миграция, климатическая миграция, риски, социальная структура, культура

Abstract. The article analyzes risks in sociocultural space which could be produced by environmentally-induced migrations. The hypothesis of the study is that the risks of environmental migration cannot be reduced to a combination of the risks of migration in general and the risks of adverse natural or manmade events. Such risks might lie both in social dimension being objective, observable and measurable, and in cultural dimension influencing subjectively on values, norms and meanings held by individuals and their groups. The two groups of risks are interconnected and equally influence the decisions that actors take. The article argues that in the face of global climate change or

manmade disasters sociocultural milieu does not only mediate the perception and response to risks, but might also become a source of new risks. In the social sphere, mass environmental migrations significantly increase the risk of structural dysfunctions of society. They lead to the accumulation of population in areas with more favorable climatic conditions, and can also significantly accelerate urbanization processes exacerbating the problems inherent in it.

Keywords: sociocultural space, environment, ecology, environmental migration, climate migration, risks, social structure, culture

Введение. В последние десятилетия возрастает интерес исследователей к проблемам экологии и глобального изменения климата. Ежегодно выходит порядка ста публикаций по этой теме, но крайне малая их часть посвящена изучению её социальных аспектов [1]. В то же время очевидно, что вопросы окружающей среды, в которой разворачивается вся многообразная деятельность человека, не могут быть адекватно осмысленны в отрыве от социального и культурного измерения бытия. Взаимосвязь экологической ситуации и социально-экономического состояния общества рассматривается рамках теории устойчивого развития [см., напр. 2, 3] и рискологии [см., напр. 4, 5]. Стремительно растет интерес исследователей к влиянию климатических изменений на демографические, в частности миграционные процессы [см., напр. 6, 7], которые на данный момент считаются одной из самых серьезных угроз, связанных с ухудшением экологической ситуации [8]. Появляются публикации, посвященные роли культуры в выборе способов адаптации к глобальному изменению климата [см., напр. 9], в том числе и публикации, рассматривающие данный процесс с точки зрения теорий риска [см., напр. 10]. Однако миграция в отдельности как важнейшая адаптационная стратегия еще не изучалась в рамках социокультурного подхода. К тому же в упомянутых нами работах социокультурное пространство рассматривается лишь как некая призма, преломляющая восприятие рисков, порожденных экологической ситуацией, но не как самостоятельный источник их возникновения под воздействием последней. Также обращает на себя внимание, что в исследованиях социально-экономической направленности риски полагаются абсолютно объективными, а в исследования культурологической направленности – абсолютно субъективными. На наш взгляд, необходим некий интегративный подход, позволяющий оценить как серьезность угроз вовне, так и их восприятие индивидом. С этих позиций в данном исследовании мы проанализируем миграцию, вызванную изменениями окружающей среды, с целью определить риски данного явления для социокультурной сферы.

Теория. Объектом данного исследования выступает социокультурное пространство, которое понимается нами в рамках социокультурного подхода, разработанного П.А. Сорокиным, как неразрывное единство личности (субъекта взаимодействия), общества (совокупности взаимодействующих субъектов, социальных отношений и процессов) и культуры (совокупности значений, ценностей и норм, которыми владеют взаимодействующие субъекты) [11, с. 218]. Понятие «социокультурная сфера» в рамках данного исследования рассматривается как синонимичное.

Предметом исследования являются риски, которые могут возникнуть в социокультурном пространстве в результате климатических и экологических миграций. С учетом поставленных в исследовании задач, понятие «риск» трактуется авторами в самом широком смысле – как объективная или субъективная вероятность наступления неблагоприятных событий в результате решений, принимаемых в условиях неопределенности. При этом используются как классические «технический» и «экономический» подходы для оценки объективно наблюдаемого и измеряемого научными методами ущерба, так и «социологический» и «культурологический» подходы для оценки событий, которые субъективно рассматриваются обществом в качестве неблагоприятных [12].

Под экологической миграцией понимаются перемещения населения, спровоцированные ухудшением условий окружающей среды, которые могли наступить в результате глобального изменения климата, либо роста антропогенной нагрузки на окружающую среду, либо природных и техногенных катастроф. Также нами используется понятие «климатическая миграция» для обозначения отдельного вида таких перемещений, в случае если они были вызваны неблагоприятными природными явлениями, как постепенно прогрессирующими, так и носящими характер стихийных бедствий. Экологические миграции могут иметь различные формы и типы: быть внутренними и межгосударственными, краткосрочными и долгосрочными, вынужденными и добровольными, организованными и неорганизованными [13].

Гипотеза исследования заключается в том, что экологическая миграция сопряжена с особыми рисками в социокультурном пространстве, которые не сводятся к рискам миграций вообще и рискам неблагоприятных событий природного и техногенного характера. С теоретической точки зрения изучение социокультурных рисков экологической миграции представляет особенный интерес как пример «развёртывания» различных аспектов понятия риска от наиболее объективных к глубоко субъективным. Неотъемлемым и, несомненно, объективным условием существования индивида является окружающая его природная и антропогенная среда, которая сама по себе не свободна от рисков. В ней протекает деятельность человека, изначально направленная на защиту от этих рисков, но по мере своего усложнения приводящая к появлению новых угроз и ухудшению условий окружающей среды. Миграции населения выступают объективно наблюдаемым индикатором субъективного восприятия возможных рисков и выгод индивидом, принимающим решение о миграции. Кроме того, они являются одновременно стратегией адаптации к этим изменениям и источником дополнительных рисков. Порождаемые ими риски лежат как в социально-экономическом измерении жизни общества, так и в социокультурном. Последнее представляет сбой наиболее «гуманизированное» пространство человеческого бытия.

Данные и методы. В силу комплексного характера явления экологической миграции и сравнительно короткой истории его изучения эмпирические данные, описывающие данное явление, крайне скудны. Основную проблему в этом отношении представляет отсутствие какой-либо единой системы статистического учета экологических мигрантов и даже универсального подхода к определению единицы такового учета. Единственной базой статистических данных о численности экологических мигрантов в настоящее время является ресурс Internal displacement monitoring centre (IDMC), предоставляющий информацию о численности лиц, вынужденно перемещенных внутри страны по причине стихийных бедствий [14].

Кроме того, некоторые данные об изменении климата, загрязнении окружающей среды, природоохранной деятельности, демографическом и социально-экономическом развитии стран мира доступны на сайте Всемирного банка [15]. Они были уточнены и дополнены нами данными национальных статистических служб.

Доклады международных организаций [см., напр. 8, 16, 17], затрагивающие тему климатической миграции, описывают ее основные тенденции, направления миграционных потоков, проблемы адаптации климатических мигрантов, международный опыт регулирования климатической миграции, а также содержат прогнозы динамики численности климатических мигрантов при различных сценариях изменения климата.

Анализ имеющихся эмпирических данных позволил нам выявить следующие закономерности:

1. По мере роста глобальной температуры растет и число стихийных бедствий метеорологической, гидрологической и климатологической природы. За период с 1980 по 2018 гг. их частота увеличилась почти в четыре раза [18]. Вместе с постепенной деградацией

окружающей среды они вызывают массовые миграции населения. С 2008 по 2018 гг. только в границах своих стран и только из-за природных катастроф были вынуждены переселиться 231,7 млн. человек [14].

2. Наиболее число климатических мигрантов насчитывается в следующих регионах: Восточной, Южной и Юго-Восточной Азии, Латинской Америке и Африке к югу от Сахары. При этом около 95% всех подобных перемещений населения в мире приходится на страны с низким и средним уровнем дохода (по классификации Всемирного банка). Риску массовых миграций вследствие ухудшения природно-климатических условий в большей степени подвержены страны с высокой плотностью и молодой половозрастной структурой населения, низким уровнем индустриализации и урбанизации, а также общего социально-экономического развития, поскольку эти факторы повышают миграционный потенциал и снижают возможности общества по адаптации к изменениям окружающей среды.

3. Универсальными направлениями движения климатических мигрантов можно считать следующие:

- из низинных местностей, подверженных затоплению, к возвышенностям (например, отток населения из прибрежных территорий к Центральному плато близ Мехико в Мексике);
- из сельской местности, где уменьшается продуктивность сельского хозяйства, в города (например, переселение в городскую местность фермеров из дельты реки Меконг во Вьетнаме);
- из местностей, страдающих от дефицита пресной воды и засух, в местности с нормальным водоснабжением (например, миграции населения из северной части высокогорья в Эфиопии).

Мы полагаем справедливой экстраполяцию этих закономерностей также на межгосударственные климатические миграции и миграции, вызванные постепенными изменениями окружающей среды. Отличительной чертой последних является их более глубокая связь с социально-экономическими факторами выталкивания, действие которых усиливается под влиянием природно-климатических изменений.

Эти выводы позволяют определить основные риски для социальной сферы, которые характеризуются большей степенью объективности. Риски экологической миграции для культурной сферы могут быть проанализированы лишь с позиций социального конструкционизма. Существует крайне мало каких-либо текстов, свидетельствующих о влиянии экологической миграции на духовно-нравственное состояние общества, его культурные нормы и механизмы их трансляции. Некоторые теоретические предположения возможно сделать лишь на основании контент-анализа общественного дискурса по данной проблеме и психологического моделирования данного процесса.

Результаты. Таким образом, с большой степенью уверенности можно говорить о том, что в социальной сфере массовые экологические миграции повышают риск структурных дисфункций общества. Они ведут к скоплению населения в областях с более благоприятными природно-климатическими условиями, а также способны значительно ускорить процессы урбанизации, обострив присущие им проблемы.

На уровне индивидов и отдельных домохозяйств переселение под влиянием изменений окружающей среды влечет высокий риск вынужденного отказа от привычных форм экономической деятельности (в особенности для занятых в сельском, лесном, рыбном хозяйстве), необходимость профессиональной переподготовки. С этим сопряжено также изменение традиционных ролей мужчин и женщин при ведении домашнего хозяйства, трансформация модели семьи.

При этом экологическая миграция служит наглядным индикатором восприятия населением рисков, порожденных изменениями окружающей среды. Индивиды, принимающие

решение о миграции, или органы власти, принимающие решение о необходимости эвакуации населения, оценивают такие риски как высокие, превосходящие риски, сопровождающие процесс переселения.

Непосредственный контакт с самими мигрантами, а также распространение информации о том, сколько людей пострадало и было вынуждено покинуть привычное место жительства в результате того или иного неблагоприятного природного или техногенного события, способны в значительной мере повлиять на восприятие аудиторией серьезности подобных угроз. Хоть эти риски и носят субъективный характер, но их нельзя считать «нереальными». Потенциально они могут вызвать панику, общественные беспорядки и протесты. С другой стороны, привлечение внимания общества к проблемам экологии имеет и позитивные эффекты, выражающиеся в активном или пассивном изменении отношения индивидов к охране окружающей среды, которая необходима для обеспечения устойчивого развития.

Переселения, вызванные ухудшением природно-климатических условий, а в особенности стихийными бедствиями и техногенными катастрофами, как правило, носят внезапный характер и в той или иной степени являются вынужденными. Поэтому в духовном плане порождают у человека чувство растерянности, беспомощности, обреченности, могут восприниматься как кара свыше [19]. Тяжелое психологическое состояние несёт угрозу не только для здоровья индивида и успешности его адаптации на месте вселения, но также способно привести к изменению отношения к рискам, смещению системы ценностей, приоретизации обеспечения витальных потребностей. Ощущение неспособности управлять подобными событиями может породить требования ужесточения государственного контроля над отдельными сферами жизни общества. Так, например, авария на АЭС «Фукусима-1» в марте 2011 г. привела к отказу Японии от атомной энергетики. В зависимости от обстоятельств, сопровождавших катастрофические события и ликвидацию их последствий, риски могут возникнуть даже для политического устройства общества и имиджа государства. Другая масштабная ядерная катастрофа – на Чернобыльской АЭС в апреле 1986 г. – и сложности в последовавшей за ней эвакуации населения породили волну споров о недостатках советской бюрократизированной системы управления [20], которые продолжаются по сей день [21] как внутри страны, так и за ее пределами.

С другой стороны, ценности и нормы, превалирующие в определенной культуре, могут удерживать людей от миграции даже в том случае, когда экологические условия создают реальные риски для их жизни и благополучия. Так, например, в 1960-х гг. карликовое государство Науру в Океании отказалось от предлагаемой Австралии программы по переселению своих жителей в штат Квинсленд, желая сохранить свой суверенитет и самобытность. Создается проблема так называемых «ловушек» (“trapped populations”), в которую в социально-экономическом плане также вносит значительный вклад бедность населения, не имеющего средств для перемены места жительства.

Обсуждение. В долгосрочной перспективе, при условии продолжения глобального потепления, непригодными для жизни могут стать весьма обширные территории [22], что приведет к массовым неконтролируемым миграциям сотен миллионов людей, которые перестанут носить преимущественно внутригосударственный характер. Последствия этого беспрецедентного события будут огромны во всех сферах жизни общества, включая социокультурную, но прогнозировать сценарии его развития не представляется возможным. Поэтому в данной ситуации говорить приходится скорее о полной неопределенности, чем о прогнозируемых и в той или иной степени управляемых рисках. Тем более значимым представляется продолжение гуманитарных научных исследований по проблемам изменения климата.

Как уже отмечалось, в настоящий момент отсутствует какая-либо единая база эмпирических данных. В особенности скуден материал, касающийся социокультурных аспектов исследуемой проблематики. Чтобы более точно и доказательно установить, как изменение климата влияет на социальные структуры, культурные нормы и ценности необходимо проведение опросов общественного мнения, экспертных опросов, интервью.

Существуют также значительные пробелы и разночтения в теоретико-методологическом осмыслении данной проблемы. Так, например, проведенный нами анализ статистических данных не подтвердил одного из ключевых положений довольно популярной концепции «общества рисков» У. Бека, гласящего, что угрозы, порожденные техническим прогрессом современного капиталистического общества, в равной степени угрожают всем людям, вне зависимости от их социального положения («Бедность иерархична, смог демократичен») [4, с. 36]. Эмпирические данные свидетельствуют о том, что риск может быть одинаков для всех, но уровень жизни и образования, пол и возраст, культурная принадлежность и личные убеждения во многом предопределяют то, как индивид реагирует на этот риск и насколько успешно способен ему противостоять.

Заключение. Проведенное нами исследование подтвердило, что экологические миграции сопряжены с серьезными рисками не только для социально-экономической, но и для социокультурной сферы жизни общества. При этом акт миграции одновременно является реакцией на экологические риски и продуцирует новые риски, поэтому целесообразно рассмотрение экологической миграции в качестве отдельного феномена, свойства которого не могут быть сведены к сумме характеристик неблагоприятных явлений природно-климатического или техногенного характера и миграций вообще. Социокультурное пространство, в котором находится индивид, и место, которое он в нем занимает, в значительной мере влияют на принятие им решения о миграции перед лицом экологических рисков, специфика которых заключается в том, что объективно они в равной степени серьезны для представителей всех социальных классов и культур, проживающих на определенной территории. Субъективная рефлексия экологических рисков и реакция на них могут заметно изменить отношение общества к вопросам окружающей среды, места человека в природе, цены технического прогресса, дальнейшего вектора развития, даже формам политического управления. Таким образом, на примере экологической миграции мы можем наблюдать тесную взаимосвязь эмпирически наблюдаемых и измеряемых «объективных» рисков и их опосредывающего их действие субъективного восприятия, которое в свою очередь предопределяет поведение человека во внешнем мире.

Список литературы

1. GMDAC Newsletter Issue No. 11. – IOM’s Global Migration Data Analysis Centre, 2018. URL: https://mailchi.mp/dfa01f2e74d8/gmdac-newsletter-may-june-1260945 (дата обращения: 25.10.2018)
2. Meadows D.H., Meadows D.L., Randers J., Behrens W.W. The Limits to Growth; A Report for the Club of Rome's Project on the Predicament of Mankind. – New York: Universe Books, 1972. – 205 pp.
3. Daly H., Farley J. Ecological Economics: Principles And Applications. – Washington DC: Island Press, 2004. – 488 pp.
4. Beck U. Risk Society: Towards a New Modernity. London: Sage Publications, 1992. – 260 pp.
5. Яницкий О. Н. Социальные реальности и социальные миражи. Социология риска: ключевые идеи // Мир России. 2003. № 1. С. 3–35.
6. Myers N., Kent. J. Environmental Exodus: An Emergent Crisis in the Global Arean. –Washington DC: Climate Institute, 1995. – 214 pp.

7. Black, R. Refugees, Environment and Development. – London: Longman, 1998. – 229 pp.
8. IPCC. Climate Change 2014: Synthesis Report. Contribution of Working Groups I, II and III to the Fifth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change [Core Writing Team, R.K. Pachauri, L.A. Meyer (eds.)]. – Geneva, Switzerland, 2014. – 151 pp.
9. Adger W., Barnett J., Brown K., Marshall N., O'Brien K. Cultural Dimensions of Climate Change Impacts and Adaptation // Nature Climate Change 3(2), 2013. Pp. 112-117.
10. McNeeley S., Lazrus H. The Cultural Theory of Risk for Climate Change Adaptation // Weather, Climate, and Society, 2014. Vol. 6. Pp. 506-519.
11. Сорокин П. Человек, цивилизация, общество. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
12. Renn O. Three decades of risk research: accomplishments and new challenges // Journal of risk research 1 (1), 1988. Pp. 49–71.
13. Lukyanets A.S., Ryazantsev S.V., Maksimova A.S., Moiseeva E.M., Manshin R.V. Theoretical, methodological anв statistical problems of studying environmental migration // Amazonia Investiga, 2019. T. 8. № 19. C. 227–236.
14. Global Internal Displacement Database. – Internal Displacement Monitoring Centre. URL: http://www.internal-displacement.org/database/displacement-data (дата обращения: 07.06.2019).
15. Climate Change. – The World Bank Data. URL: https://data.worldbank.org/topic/climate-change (дата обращения: 07.06.2019).
16. Rigaud K.K., de Sherbinin A., Jones B., Bergmann J., Clement V., Ober K., Schewe J., Adamo S., McCusker B., Heuser S., Midgley A. Groundswell: Preparing for Internal Climate Migration. – World Bank, Washington, DC, 2018. – 222 pp.
17. UN ESCAP. Migration and climate change in Asia and the Pacific. Economic and Social Commission for Asia and the Pacific. Asia-Pacific Regional Preparatory Meeting for the Global Compact for Safe, Orderly and Regular Migration. – Bangkok, 6-8 November 2017. – 20 pp.
18. Munich Re NatCatService. URL: https://natcatservice.munichre.com/ (дата обращения: 21.03.2019).
19. 「大震災は天罰」「津波で我欲洗い落とせ」石原都知事 (Губернатор Исихара назвал землетрясение «карой небесной» и заявил, что «цунами должно смыть эгоизм японцев») – Сайт газеты «Асахи». URL: http://www.asahi.com/special/10005/TKY201103140356.html (дата обращения: 15.06.2019).
20. Абагян А. А., Асмолов В. Г., Гуськова А. К. Информация об аварии на Чернобыльской АЭС и её последствиях, подготовленная для МАГАТЭ // Атомная энергия, 1986. Ноябрь (т. 61, вып. 5). С. 301–320.
21. Битва за Чернобыль: Катастрофа на АЭС показала несостоятельность советской пропаганды. – Сайт интернет-издания «Лента.ру». URL: https://lenta.ru/articles/2006/04/17/smi/ (дата обращения: 15.06.2019).
22. Schmidt V., Luccioni A., Mukkavilli S.K., Sankaran K., Bengi Y. Visualizing the Consequences of Climate Change Using Cycle-Consistent Adversarial Networks. 2019. URL: https://arxiv.org/abs/1905.03709 (дата обращения: 21.05.2019).

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект РНФ № 18-78-10149).
The study was conducted with the support from Russian Science Foundation, project No. 18-78-10149.

Мурзалиева Зина Кочоковна,кандидат педагогических наук, ведуший научный сотрудник Кыргызской академии образования, г. Бишкек. Кыргызская Республика.

Murzalieva Zina Kochekovna, Candidate of pedagogical sciences, Kyrgyz Academy of Education "Laboratories of the technological, art and culture of health" Kyrgyzstan, Bishkek

Син Елисей Елисеевич, доктор педагогических наук, профессор Международного Кувейтского университета, г. Бишкек. Кыргызская Республика

Sin Elisey, professor, Doctor of PedagogicalSciences, International University of Kuwait. Bishkek. Kyrgyz Republic

О ПРОБЛЕМАХ МОЛОДЕЖНОЙ МИГРАЦИИ В КЫРГЫЗСТАНЕ

ON THE PROBLEMS OF YOUTHMIGRATION IN KYRGYZSTAN

Аннотация: В статье исследуются вопросы, связанные с миграцией молодежи Кыргызстана на современном этапе развития страны. Авторами делается попытка выяснить основные причины молодежной миграции и их воздействие на социально-экономическое и демографическое состояние страны. Вопросы миграции молодежи бурно обсуждаются на различных уровнях и общественное мнение по данному вопросу неоднозначно, несмотря на то, что проблемами миграции занимаются госструктуры. Однако они ограничиваются в основном фиксацией уровня миграции, статистическими материалами о миграции молодежи, но не занимаются вопросами его регулирования и оптимизации. Было выявлено ряд новых изменений в миграции молодежи по этническим признакам. Если до недавнего времени в основном выезжало население старшего и среднего возраста и русскоязычное население, то сейчас миграцией охвачено в большинстве коренное кыргызское население.

Целью исследования было определить позитивные и отрицательные моменты миграционного процесса и выработать предложения по снижению миграции среди молодежи. Миграция молодежи Кыргызстана в основном обусловлена трудным социальным положением страны: невостребованностью рынка труда, низкой зарплатой, экономической и политической нестабильностью, а также отсутствием должного внимания со стороны государства к молодежным потребностям и проблемам.

Результаты исследования показали, что при нынешней слабой экономико-производственной базы страны и низкого ВВП для снятия социальной напряженности выезд молодежи за рубеж и их трудоустройство имеет ряд позитивных моментов. Но для будущего возрождения и развития экономики страны миграция наносит вред.

Ключевые слова: молодежь и миграция, тенденция, причины и последствия миграции, этническая миграция молодежи

Annotation: This article examines the issues related to the migration of young people of Kyrgyzstan at the present stage of development of the country. The authors attempt to find out the main causes of youth migration and their impact on the socio-economic and demographic situation of the country. The issues of migration of young people are discussed at various levels and public opinion on this issue is ambiguous, despite the fact that the problems of migration are dealt with by government agencies. However, they are limited mainly to fixing the level of migration, statistical materials on migration of young people, but do not deal with its regulation and optimization.

This study, unlike others, revealed a number of new changes in the migration of young people on ethnic grounds. Until recently, the population of older and middle age and the Russian-speaking population mainly left, but now the migration covers the majority of the indigenous Kyrgyz population.

The aim of the study was to identify the positive and negative aspects of the migration process and to develop proposals to reduce migration among young people.

Migration of young people in Kyrgyzstan is mainly due to the difficult social situation of the country: the lack of demand for the labor market, low wages, economic and political instability, as well as the lack of due attention on the part of the state to youth needs and problems.

The results of the study showed that with the current weak economic and production base of the country and low GDP to relieve social tension, the departure of young people abroad and their employment has a number of positive aspects. But for the future revival and development of the country's economy, migration is harmful.

Keywords: youth and migration, trend, causes and consequences of migration, ethnic migration of youth

Введение. Во всемирной программе действий, касающейся молодежи, особая роль отводится человеческим ресурсам для развития страны, в то же время является ключевым фактором социально-экономических изменений и технологических инноваций государства. Миграционная практика показывает, что молодые люди легче и быстрее адаптируются к изменениям в жизни, в сфере трудовой деятельности, более энергичны, лишены консерватизма и не «связаны» семейными или территориальными проблемами. Поэтому проблему миграции молодежи в Кыргызстане следует рассматривать с точки зрения экономических и социальных факторов общего развития государства и общества.

Для справки: в Кыргызской Республике проживают 6 млн. 2 тыс. человек. Большая часть населения - это 66,1 % проживают в сельских поселениях, а в городских – 33,9%.

Кыргызы являются одними из древних кочевых народностей, а географическое положение Кыргызстана не принадлежит ни Западу, ни Востоку и находится между двумя главными частями света. В связи с этим Кыргызстан волей-неволей становится участником всех глобальных процессов, происходящих в мире. Одним из таких процессов является миграция и, в частности, миграция молодежи.

Кыргызстан входит в число государств, где молодежь составляет до 40% от общей численности населения [1].

В краткосрочном периоде миграция подкрепляет экономику республики денежными переводами, которые за последние годы составляли треть, а в 2017 году – 37% от ВВП Кыргызской Республики.

Миграция молодежи сегодня для Кыргызстана является одной из болезненных проблем и рассматривается не как простое перемещение людей, а как сложный социально-общественный процесс, который затрагивает интересы государства, общества и 68% семей. Эта проблема актуальна и для самой молодежи с их амбициозными планами и миграционными настроениями. На сегодняшний день наблюдается в основном миграция экономическая, региональная и прогнозная.

Региональная миграция является одновременно внутренней миграцией. Это перемещение людей по стране в связи с учебой (в средне-специальных и высших учебных заведениях), поиском работы, образованием семьи (это касается девушек, которые выходят замуж в другие регионы), изменением места жительства и др.

Учитывая, что Кыргызстан является небольшой страной, у мигрантов не возникает серьезных и сиюминутных социокультурных проблем. И если они существуют, то не носят сегодня конфликтного характера.

С момента обретения независимости Кыргызстан столкнулся с проблемой миграции, в том числе и молодежи коренной кыргызской национальности.

Закон Кыргызской Республики определяет молодежь как одну из социально-демографических групп, выделяемых на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловленных ими других социально-психологических свойств, которые определяются общественным строем, культурой, закономерностями социализации, воспитания данного общества [2].

Единицей совокупности в миграции молодежи должна быть шкала, обладающая рядом признаков: национальность, пол, возраст, образование, род занятий, квалификация, семейное положение и др.

Следует отметить, что происходящие в Кыргызстане процессы социального и миграционного характера значительно расширили возможности молодежи в определении своего статуса и поиска работы как внутри страны, так и за рубежом.

За последние годы независимости масштабы миграции выросли в несколько десятков раз, при этом основным участником миграционных перемещений является молодежь. Поэтому изучение вопросов миграции переместилось в плоскость молодежной миграции, которой не уделяется обществом достаточного внимания. Отсутствие серьезных исследований в этом направлении не позволяет сегодня в полной мере и объеме оценить все аспекты социальных, экономических, а может и политических последствий данного явления для Кыргызстана.

В отдельных исследованиях по молодежной миграции в Кыргызстане предлагается использовать зарубежный опыт решения данной проблемы. Анализируя такую возможность, исследователь **Азамат Темиркулович** отмечает, что «опыт некоторых стран мира, таких, как Китай, Индия, Армения, показывает, что в миграции нет ничего страшного, и миграция теоретически могла бы принести пользу для Кыргызстана». Однако, по словам автора, следует заметить, что демографическая и социально-политическая ситуация в этих странах несколько иная, нежели в Кыргызстане. Численность населения в этих странах является мощным социальным давлением на правительство, природные ресурсы и в целом на безопасность страны. Поэтому власти вышеназванных стран регулируют прирост населения и всячески стимулируют людей к участию в миграционном процессе. За счет мигрантов каждая страна повышает свой политический и международный статус. Следовательно, нам нельзя равняться на эти страны. Миграция молодого трудоспособного населения из демографически слабого Кыргызстана с населением менее чем 6 млн. человек грозит катастрофой [10].

В миграционном процессе Кыргызстана молодежь занимает особое место и в основном связана с трудовым фактором.

В объеме общей миграции, которая, по оценкам экспертов, составляет около 700 тысяч человек, молодежь составляет основную долю, и она более мобильна, легко перемещается и не привязана к какой-либо территории или стране. Основная масса молодых мигрантов (90%) имеет среднее, средне-специальное и высшее образование. **Наиболее активный миграционный возраст от 20 до 29 лет [3].**

Как во внутренней, так и во внешней миграции среди молодежи основную часть составляют выходцы из регионов, а точнее - из сельской местности.

Анализ материалов по миграции показывает, что основными причинами молодежной миграции являются:

- Образование, которое молодежь получает в общеобразовательных школах и вузах на всех его ступенях и уровнях, не всегда отвечает современным требованиям. Стандарты, программы и учебники по-прежнему не отражают потребности современной рыночной экономики. Так, по результатам исследования PISA, только 13,6% учащихся из Кыргызстана в возрасте 15 лет могут справиться с заданиями в области читательской, математической, естественнонаучной и компьютерной грамотности на уровне минимальных международных стандартов [6].

- Профессиональное среднее и высшее образование, полученное в системе знаний, а также квалификация, не соответствуют современным международным требованиям и не отражают установленных на рынке труда компетенций специалиста. В связи с этим, по результатам социологического исследования, в нашей стране более 70% выпускников вузов не могут трудоустроиться по специальности [5].

- В Кыргызстане явно имеет место тенденция увеличения числа мигрантов в другие страны среди коренного населения, а также ежегодный рост числа молодежи, которая выезжает в другие страны и оседает на «малой родине».

Реальные проблемы мигрантов

Учитывая, что в экономически развитых странах у работодателей большой спрос на специалистов с квалификацией «экономист», «врач», «программист», а среди рабочих профессии: сварщик, строитель и сфера обслуживания, то молодые люди должны мигрировать с определенной квалификацией. Это позволит им быстрее устроиться на работу и получать хорошую зарплату. В то же время государство должно принимать меры по оказанию помощи отечественным мигрантам за рубежом.

Другой серьезной проблемой для молодых мигрантов из Кыргызстана, особенно выходцев из сельских местностей, помимо отсутствия квалификации, это слабые знания языка страны, куда они собираются выезжать. Знание языков позитивно сказывается на сроках и уровне адаптации, способности проявить свои профессиональные качества и дает возможность быстрее влиться в коллектив и построить производственные, социальные и личностные отношения.

По мнению самых молодых кыргызстанцев, собирающихся за рубеж, миграция воспринимается ими как наиболее благоприятная возможность реализации своих способностей, профессионального роста и материального обеспечения.

По словам одного из мигрантов Аурзада Тынаева: «С каждым годом растет количество трудовых мигрантов, уезжающих из Кыргызстана в поисках работы, причем среди них увеличивается число молодых людей. Этому способствуют отсутствие работы на родине и бедность, которая не позволяет им впоследствии возвращаться домой» [8].

Мнение координатора Ассоциации кыргызской диаспоры «Замандаш» Азамата Айтбаева: «Миграция с каждым годом молодеет. Если в начале 1990-х годов из Кыргызстана уезжали в основном люди старше 30-ти лет, то сейчас – больше молодых людей, начиная с 16-ти лет» [8].

По словам директора молодежной биржи труда Азиза Идрисова, около 70% из числа выехавших на заработки за границу составляет молодежь. Главная причина миграции молодежи, по его мнению, – маленькая зарплата в стране [9].

Причины миграции

Результаты проведенного опроса среди молодежи Кыргызстана показали, что 17% планируют выехать за пределы страны в ближайшие годы и при первой возможности. Из них 72% - в поисках работы, среди которых 20% не планируют возвращаться обратно в Кыргызстан. Опрошенные считают миграцию положительной тенденцией (52%) и рассматривают миграцию как способ заработка. 17% рассчитывают за счет миграции углубить свои знания и расширить кругозор, 9% - как способ выживания. Наблюдаемая сегодня нестабильность и падение общей деловой и производственной активности в Кыргызстане, отсутствие работы, повышение «стоимости жизни» вынуждает терять молодые ресурсы будущего развития страны. Даже если молодой человек устроился на работу, то низкая зарплата не обеспечивает его жизненный уровень [7].

На основе анализа миграционного настроения молодежи, проведенного в рамках национального опроса, было выявлено, - почти треть молодых людей испытывает неуверенность и страх перед будущим [4].

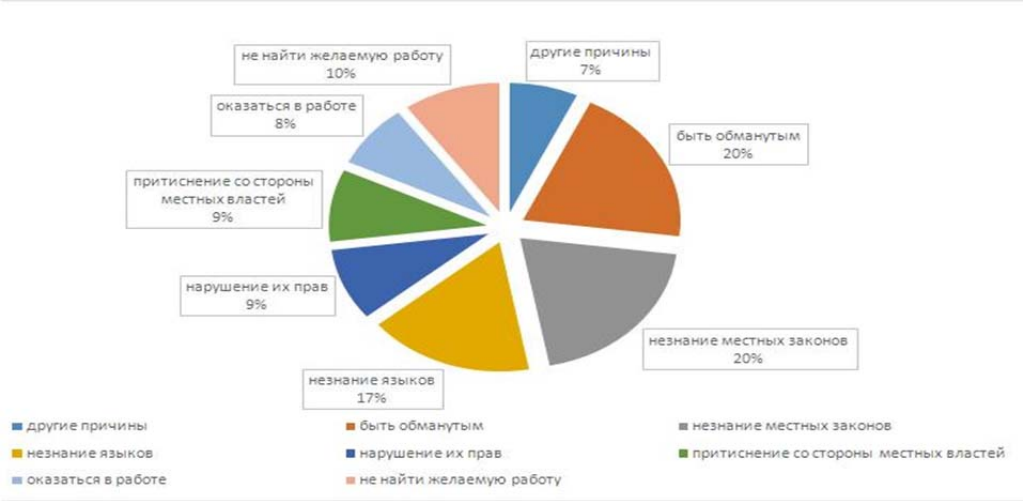
Т.о., отсутствие налаженного производства, наличие слабого рынка труда и низкой трудовой занятости населения, миграция молодежи в другие страны в определенной степени ослабляет социальную напряженность в стране и обществе. В связи с этим государство заинтересовано в стабильности и экономическом развитии стран, где трудятся кыргызстанские мигранты, а их возврат на Родину может привести к социальной напряженности на рынке труда и к переизбытку трудовых ресурсов.

Другим оправданием в поддержке молодежной миграции является то, что внешняя миграция - это решение финансовых проблем семьи. Перевод заработанных денег мигрантами приводит к повышению жизненного уровня местного населения, увеличивает их покупательскую способность и т.д.

Для того чтобы в будущем молодежь возвращалась на Родину, необходимо, на наш взгляд, возрождение таких исконно кыргызских национальных отраслей деятельности, как горное садоводство, агролесоводство, деревообрабатывающая промышленность, оздоровительный и агротуризм, племенное животноводство, пчеловодство, легкая промышленность, горнодобывающее производство, ремесленничество и т.д.

В миграционном процессе необходимо предпринять ряд адресных мероприятий, посвященных именно молодежи: 1. В ближайшие годы начать интенсивно развивать методологию исследования молодежной миграции (ибо старая возрастная методология не пригодна), учитывающую этническую (кыргызскую) и региональную особенности. 2. Необходимо проведение комплексного исследования широкого спектра причин, возможностей и последствий миграционного процесса в молодежной среде. 3. Улучшить в образовательных организациях и вузах духовно-нравственное, гражданское, патриотическое воспитание. 4. Обратить внимание общества на охрану здоровья молодежи, формирование здорового образа жизни и создания условия для спортивных и оздоровительных мероприятий в каждом населенном пункте страны. 5. Улучшить уровень и материальную базу предоставляемые молодежи услуг в области образования, досуга, развития научно-технического творчества. 6. Разработка действенной программы для молодых людей, оказавшихся или попавших в трудную жизненную ситуацию, их реабилитация и адаптация. 7. Организация государственной и общественной поддержки молодых семей. 8. Для молодежи, собирающейся выехать за границу, организовать предвыездную подготовку с определением уровня (степени) их готовности и т.д.

Такая работа необходима, так как в число проблем, с которыми может столкнуться молодой мигрант за рубежом, входят: незнание законов, незнание языков, в результате чего они могут подвергнуться различным притеснениям, оказаться в рабстве и т.п. (рис.1)



Последствия миграции молодежи

- с уменьшением трудоспособного населения Кыргызстан может столкнуться с проблемой депопуляции территорий, особенно граничащих с соседними странами (Китай, Таджикистан, Узбекистан, Казахстан);

- ослабление оборонной способности государства и создание мобилизационных проблем;

- появление демографической проблемы: уменьшение количества детей, молодежи и увеличение количества престарелого и нетрудоспособного населения;

- на освободившиеся «трудовые ресурсы» в Кыргызстане могут хлынуть потоки мигрантов из Китая, Индии, Пакистана, Ближнего Востока и др., что негативно скажется на этническом балансе страны с трудно прогнозируемыми последствиями и др.

Заключение. Решение многих миграционных вопросов требует активного использования различных подходов и системы методов, среди которых основное место должны занимать статистические, математические и социологические методы и их инструментарии.

В последующих исследованиях и анализе вопросов миграции необходимо уделить должное внимание трем группам молодежной миграции: естественной, механической и социальной.

Кроме того, целесообразно более тщательно изучить динамику изменения мотивационного аспекта. Авторы не ставили цели подробно изучить и представить все аспекты ценностной ориентации молодежи. Но результат нашей первой попытки поднять этот вопрос говорит о необходимости более глубокого изучения проблемы увеличения миграции молодежи в коренной этнической среде.

Список литературы

1. Демографический ежегодник Кыргызской Республики. Статистический сборник. Бишкек, 2008.
2. Закон «О молодежной политике». 2000 г.

3. Итоги единовременного обследования занятости населения. 2006. НСК.
4. Национальный опрос в Кыргызской Республике. Международный республиканский институт, 2009.
5. Отчет по результатам социологического исследования, проведенного в Центральной Азии. Фонд «Евразия», агентство – «Экспрес», Бишкек, 2006.
6. Результаты Международного сравнительного исследования функциональной грамотности 15-летних учащихся, PISA – 2006. Отчет центра оценки в образовании и методов обучения.
7. Трудовая миграция из Кыргызстана. Миссия по международной миграции (МОМ), Кыргызстан, 2008.
8. https:// knews. kg /2011/12/16/migratsiga – molodeji – ugrojaet – genofondu – kyrgyizstan (10.04.2019г.)
9. https://kloop.kg/blog/2016/04/30/kak – Kyrgyzstan – teryaet – molodyh – spetsialistov – mest – i – niz (11/04/2019 г.)
10. https//paruskg. Info/glavnaya/ 156481 – migraciya – predstavlyaet – ugrozu – nacionalnym (9.04.2019 г.)
11. Международная трудовая миграция на постсоветском пространстветема диссертации и автореферата по ВАК 22.00.03, кандидат социологических наук Джамангулов, К.Э. (3стр). http://www.kg.undp.org/content/dam/kyrgyzstan/Publications/UNDP-kgz-NHDR_20 10_RUS.pdf Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat

Пайчадзе Светлана, PhD, доцент (Assistant Professor), Университет Хоккайдо, г. Саппоро, Япония.

Paichadze Svetlana, PhD, Assistant Professor, Hokkaido University, Sapporo, Japan

РУССКОЯЗЫЧНЫЕ МИГРАНТЫ В ЯПОНИИ В 1950-Х-1970-Х ГГ.: САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ В ЯПОНСКОМ ОБЩЕСТВЕ.

RUSSIAN-SPEAKING MIGRANTS IN JAPAN IN 1950S-1970S: IDENTITY AND ISSUES TO ADAPTATION INTO JAPANESE SOCIETY.

Аннотация. С 1990-х годов число русскоязычных мигрантов в Японии увеличивается. В последнее время существует ряд исследований о первой волне русской эмиграции и о современной русской иммиграции в Японию. Однако, как будет показано в этой статье, были не только эти две группы выходцев из России. Была группа мигрантов - японских репатриантов с Сахалина, которые переехали в Японию в конце 1950-х начале 1970-х гг., но эта группа была забыта и оставлена без внимания в истории русскоязычной миграции. Основная цель данной статьи состоит в том, чтобы основываясь на обширных интервью со вторым поколением сахалинских репатриантов в 1960-х гг., проанализировать их самоидентификацию и процессы интеграции в японское общество.

Ключевые слова: Япония, миграция, репатриация, русский язык

Abstract. From the 1990s, the number of Russian-speaking migrants in Japan has been increasing. Recently exist numbers of researches about the first wave of Russian émigré and about

contemporary Russian immigration in Japan. However, as will be demonstrated in this paper there were not only these two groups of immigrants from Russia. There were group of migrants - Japanese returnees from Sakhalin who moved to Japan in the late 1950s and early 1970s, but this group was forgotten and neglected in the history of Russian-speaking migration. The main purpose of this paper, based on extensive interviews with 2nd generation of Sakhalin returnees in the 1960s, is to analyze their identity and the processes of their integration into Japanese society.

Keywords: Japan, migration, repatriation, school, Russian language

Периодизация истории иммиграции из России в Японию

Под российской иммиграцией обычно подразумевается выезд из Российской империи, Советского Союза и России. Обычно употребляется термин «российская эмиграция» или «русскоязычная эмиграция», так как данное население всегда было многоэтническим по своему составу. В данном исследовании, так как речь будет идти об адаптации к принимающему обществу, будет использован термин не эмиграция, а иммиграция и/или, в случае анализа этнических японцев, носителей русского языка термин репатриация и «возвращающаяся миграция» [4, 28-29.]

В историографии выделяется три или четыре волны российской иммиграции [8, 101-102]. Первая волна – это так называемая белая э/иммиграция – русские беженцы, которые покидали Российскую империю после Октябрьской революции и Гражданской войны (1917-1922). Вторая волна – это миграция российского населения после Второй мировой войны, включающая перемещенных лиц: людей, оказавшихся на территории оккупированной Германией [7, 61]. Третья волна, это иммигранты 1970-х-1990х гг., в большинстве это э/иммигранты в Израиль и Германию, однако начиная с 1990-х годов карта расселения российских мигрантов становится гораздо шире и включает в себя и страны АТР. Определение четвертой волны не является таким четким, как предыдущих трех, но обычно подразумевает передвижение населения с конца 1990 - начала 2000 годов.

Периодизация русской э/иммиграции в Японию, отличается от общей периодизации. Так, Никипорец-Такигава выделяет следующие периоды или волны: первая послереволюционная – волна 1918–1930 годов, (от 7251 чел. в 1918 г. до 1666 русских в 1930 г.) После Второй Мировой войны эта диаспора пополнилась русскими, бежавшими из коммунистического Китая, однако в конце 50-х начале 60-х годов большинство русских покинуло Японию. То есть, как видно из исследования Никипорец-Такигава, она объединяет послереволюционную и послевоенную иммиграцию в одну группу. Вторая «условная» волна 1970 – 1990 гг., когда «в Японии стали появляться русские жены и мужья граждан Японии» Однако, «эта группа была очень разобщена, сильно интегрирована с Россией и часто вела мигрирующий образ жизни, живя то в Японии, то в России». Третья волна с середины 1990-х до начала 2000-х гг., – это период когда произошел рост русской диаспоры «от 332 чел. в 1985 г., до 7164 чел. в 2004 г.». [4, 75]

Однако, ни общая периодизация Российской иммиграции, ни локальная не включают миграцию населения, которое официально считалось японским, но при этом являлось носителем русского языка и, в какой-то мере, русской культуры. Такой группой населения были японские репатрианты с Сахалина, вернувшиеся в Японию в 1950-х-1970-х гг. Даже первое поколение японских репатриантов, прожившее на Советском Сахалине более 15 лет, отличалось по своей ментальности от японцев «метрополии», что же касается второго поколения, то они родились и выросли после войны и до 15 лет учились в русских школах. Их родным языком был русский, и

на их самоидентификацию безусловно оказала сильное влияние российская культура. В данной работе, основываясь на интервью со вторым поколением сахалинских репатриантов в 1950-х-1970-х гг., будет проанализирована их самоидентификация и процессы их интеграции в японское общество.

История русско-японских отношений на Сахалине и репатриация.

Сахалин – это регион, где росийско-японская граница неоднократно менялась. Согласно, Симодскому трактату 1855 г. Сахалин был объявлен совместным владением России и Японии. Затем, по Санкт-Петербугскому мирному договору, в 1875 г. Сахалин стал владением Российской империи. Следующим событием, изменившим границу в районе Курил и Сахалина, стала Русско-японская война – она закончилась подписанием Портсмутского договора, согласно которому юг Сахалина стал территорией Японии. После передачи южной части острова Японии российское население выехало с его территории, а Япония начала заниматься планомерным заселением острова [5,14]. Ко времени окончания Второй мировой войны большинством населения были японцы, за ними следовали добровольно и насильно переселенные корейцы, аборигенные народы, китайские иммигранты, небольшое количество русского и польского населения. После перехода власти на Сахалине к Советскому Союзу этнический состав острова поменялся. После репатриации 1946-1949 годов практически все японское население выехало на Родину, хотя небольшая его часть осталась на Сахалине, формируя немногочисленную японскую общину [3,224]. Многие из осташихся японцев были членами семей корейцев, и были вынуждены остаться, так как корейцы разрешение на репатриацию не получили [1].

Этническое происхождение и количество репатриантов в 1960х-1970х гг.

После заключения Советско-японской декларации 1956 г. стал возможен выезд японско-корейских семей – это была последняя коллективная репатриация японского населения. Далее, с 1960 г., начинается так называемое «индивидуальное возвращение», когда семьи индивидуально получали разрешение на выезд из СССР и въезд в Японию. Наибольшее количество людей вернулось в 1965 г. Российский исследователь В.Л. Подпечников дает следующие данные по выехавшим с Сахалина в 1960-х годах. В 1964-1966 гг. выехали 382 чел. В 1964 г. – 19 чел., в 1965 г. – 362 чел., в 1966 г. – 1 чел. вернулись в Японию. Среди них было 60 японцев, 109 корейца и 213 детей [6, 259]. Министерство здравоохранения, труда и социального обеспечения Японии приводит следующие данные по тем же годам [2].

Таблица 1. Количество репатриантов с Сахалина с 1963 г. по 1966 г.

Год	Общее кол-во	Женщины	Мужчины	Супруги
1963	4	3	1	1
1964	3	3	0	0
1965	60	50	10	9
1966	5	3	2	1

Разница между русскими и японскими источниками хорошо видна. Помимо обычных ошибок, которые часто возникают при подсчете тех, кто «выехал» и «въехал», четко видно, что российская сторона считает как японцев, так и корейцев. Дети перечислены в отдельной категории. Японская сторона рассматривает только японцев, не считая людей корейской

национальности. Дети, в том числе родившиеся в японско-корейских браках, не учитываются.

В гендерном соотношении в японских документах преобладают женщины. Например, в 1965 году вернулось 50 женщин и 10 мужчин. Семейное положение репатриантов неизвестно, но 9 мужчин и женщин имеют одинаковую фамилию, и можно предположить, что они являются супругами. Сравнивая эти данные с данными Подпечникова и опираясь на данные интервью автора, можно сделать вывод, что другие женщины были замужем за корейцами.

Особенности репатриантов с Сахалина конца 1950-х начала 1970-х гг.

За последние несколько лет автор провел интервью с людьми, которые приехали в Японию с Сахалина в 1960-х и 1970-х годах. Поиск этих людей затруднен, потому что они не объединены в какую-либо организацию, живут обособлено в различных городах Японии. В некоторых случаях контакты с ними были найдены через представителей корейской диаспоры, проживающей в Японии. В других – через Общество Япония-Сахалин или Центр Репатриантов из Китая и других регионов. Кроме того, были опрошены люди на Сахалине, чьи родственники уехали в Японию в 1950-х-1970-х гг. Ниже приведена таблица интервью с репатриантами, использованных в данной статье.

Таблица 2. Интервью, проведенные в Японии

Год репатриации	Место проживания	Место интервью	Интервьюируемый/ Поколение	Этнический состав семьи	Уровень и язык образования
1958	Саппоро	Саппоро	А/2	Японцы/ Корейцы	Средняя школа (Японский), Старшая (Корейский)
1965	Саппоро	Саппоро	Б/2	Японцы	Средняя школа (Русский, Японский), Старшая (Японский)
1965	Обихиро	Саппоро/ Обихиро	В/2	Японцы/ Корейцы	Средняя школа (Русский, Японский), Старшая (Корейский)
1965	Хакодате	Хакодате	Г/1,Г/2	Японцы/ Корейцы	Средняя школа (Русский, Японский),

1976	Токио	Токио	Д/1,Д/2	Японцы/ Корейцы	Средняя школа (Русский, Японский),

Все участники интервью, когда жили на Сахалине, то учились не в корейских, а в русских школах. Это контрастирует с японцами того же поколения, которые вернулись после 1990 г. – большинство из них окончили корейские школы [10, 205]. Чем можно объяснить тот факт, что репатрианты 1960-х годов ходили в русские школы? В случае японских семей этот выбор очевиден, также как и в том случае, когда дети ходили в школу после 1963 г., когда корейские школы были закрыты, и не было альтернативы. Однако можно предположить, что были и другие причины. На вопрос о причинах выбора школы, интервьюируемые обычно отвечали, что корейских школ не существовало в их районе. Этот факт действительно можно допустить, но, например, в г. Томари, где жил интервьюируемый Б., корейские школы однозначно были. Однако по какой-то причине он учился в русской школе. Можно предположить следующее. После окончания Второй мировой войны основной целью открытия корейских школ на Сахалине было изучение корейского языка и формирование национальной идентичности молодого поколения, что было необходимо для их жизни после репатриации в Корею. В случае семей, которые не выбрали корейскую школу, это могло означать, что репатриация в Корею не предполагалась.

Отношение к переезду в Японию отличается у представителей первого и второго поколения. Для первого поколения – это было возвращение, даже если они родились и выросли на Сахалине, их родных языком был японский, они ходили в японские школы, в Японии их ждали родители или братья и сестры. Для предствителей корейской части семей, ситуация была сложнее, но все же многие из них говорили по-японски, кроме того некоторые из них надеялись, что переезд в Японию даст возможность поехать в Южную Корею, что было невозможно из Советского Союза. Для второго поколения принятие решения родителей о переезде было достаточно сложным. Так, интервьюируемая Б говорит, что:

Я, в отличие от родителей, никогда не говорила 'вернуться в Японию', всегда говорила 'уехать в Японию'. [интервью Б/2]

Интервьюируемый Г, говорит о том что переезд в Японию лишил его возможности продолжать учебу.

На Сахалине я собирался закончить школу и поступить в медицинский институт, но из-за переезда в Японию этим планам не суждено было сбыться. [интервью Г/2]

Первое поколение репатриантов так же зачастую говорит о том, что ради возможности вернуться они принесли свою семью в жертву [интервью Г/1]. После переезда в случае с японско-корейскими семьями у них был выбор: или влится в японское общество, или стать частью корейской дисапоры. Иногда, как мы видим из интервью с А, поначалу были попытки адаптировать свою жизнь под японскую, но невозможность приспособиться заставила изменить направление.

Мы просто жили как обычная японская семья. Я знал, что мой отец был кореец, потому что мой дедушка говорил мне: «Я не люблю корейцев, но твой отец хороший человек». Однажды мой отец решил, что все его дети должны были пойти в корейскую школу в Саппоро. Мы должны были переехать и начать свое обучение там. [интервью А/2]

Однако, так как многие из представителей второго поколения учились в русских школах на Сахалине, для них одинаково сложно было учиться как в японских, так и в корейских школах. Так например интервьюируемый В говорит:

В средней школе я понимал только английский и математику, потому что я не знал японский. Я не мог поступить в японскую старшую школу, и меня отправили в Сендай в корейскую школу, но я так же не понимал корейский [интервью В/2]

Жизнь в Японии и контакты с русским языком осложнялись тем, что это был период Холодной войны, поэтому контактов было очень мало, и зачастую сами репатрианты находились под бдительным контролем. Из-за этого часть репатриантов решила навсегда прекратить любые контакты с русским языком. Хотя другая часть смогла преодолеть это неприятие и продолжает до сих пор работать используя язык. Однако, надо заметить, что несмотря на различный путь после переезда в Японию, практически все репатрианты второго поколения сохранили любовь к русскому языку. Особенно это видно в их отношении к книгам, написанным на русском языке. Так Б говорит, что самым тяжелым для нее при переезде было то, что из-за ограничения веса багажа родители не разрешили взять все ее русские книги. При первой встрече с В он попросил найти ему книгу, которую он читал в 15 лет и хотел перечитать все эти 50 лет. Г, несмотря на то что сознательно решил отказаться от использования русского языка, бережно хранит все книги, которые привез с Сахалина в 1965 г.

Заключение.Репатриация японского населения в конце 1950-х начале 1970-х гг., как для Японии, так и для СССР была исключительно перемещением японского населения. Однако это была группа людей со сложной самоидентификацией, которые являлись носителями нескольких языков. Первое поколение репатриантов стояло перед выбором ассимиляции в японском обществе или интеграции в корейскую диаспору. Для второго поколения проблема была еще сложнее, поскольку имея японско-корейские этнически корни, многие из них были носителями русского языка и менталитета. Однако, политическая ситуация того времени не давала им возможности ни вернуться в СССР, ни продолжать пользоваться русским языком в Японии. Некоторым из них удалось воспользоваться русским языком и поехать в Россию уже будучи взрослыми, другие потеряли свой русский язык. Тема репатриации с Сахалина в 1950-х- 1970-х гг., должна быть глубже исследована как в рамках изучения миграции населения в Северо-восточной Азии, так и с точки зрения истории русскоговорящей диаспоры за рубежом.

Список литературы

1. Дин Ю. И. Корейская диаспора Сахалина: проблема репатриации и интеграция в советское и российское общество (1945-2010 гг.), Южно-Сахалинск, 2015.
2. Министерство здравоохранения, труда и социального обеспечения Японии. «Карафуто оёби кюсорен хондо кара но кикокуся но мейбо», 26. 03.1996 г. Архив общества Япония - Сахалин.
3. Накаяма Т. Японцы на Сахалине: формирование и распад японского сообщества переселенцев на Карафуто//Россия и страны АТР: миграционные процессы и проблемы межкультурной коммуникации. Азия в России, Пайчадзе С. С., Вальдман И. А., Новосибирск, НГТУ, 2019, с . 201-224.
4. Никипорец-Такигава Русская диаспора в Японии: История, проблемы существования и сохранения русского языка// Acta Linguistica, 2007. Vol.2, с.75-83.

5. Пайчадзе С.С., Вальдман И.А. Россия и страны АТР: миграционные процессы и проблемы межкультурной коммуникации. Азия в России, НГТУ, 2019.
6. Подпечников В. Л. О репатриации японского населения с территории Южного Сахалина и Курильских островов//Вестник Сахалинского музея. 2003. № 10, с. 257-260.
7. Пушкарева Н. Возникновение и формирование российской диаспоры за рубежом//Отечественная история. 1996. № 1, с. 53-65.
8. Пфандль Х Русскоязычный эмигрант третьей и четвертой волны: несколько размышлений//«Русский язык за рубежом».1994. Вып. 5-6, с.101-109.
9. Tsuda, T. (ed.) Diasporic Homecomings, Ethnic Return Migration in Comparative Perspective. Stanford: Stanford University Press, 2009.
10. Hyun M., Paichadze S. Multi-layered identities of returnees in their “historical homeland”: Returnees from Sakhalin// S. Paichadze and P. A. Seaton (eds.) Voices from the Shifting Russo-Japanese Border, London: Routledge, 2015, pp. 212-232.

Рязанцев Сергей Васильевич, чл.-корр. РАН, д.э.н., профессор, директор Института социально-политических исследований РАН, зав. кафедрой демографической и миграционной политики МГИМО МИД России, Москва, Россия

Ryazantsev Sergey V., Corresponding Member of the RAS, Head of the Department of Demographic and Migration Policy of MGIMO University, Director of the Institute of Socio-Political Research of the RAS, Moscow, Russia

Очирова Галина Николаевна, младший научный сотрудник, Институт социально-политических исследований РАН, Москва, Россия

Ochirova Galina N., junior research associate, the Institute of Socio-Political Research of the RAS, Moscow, Russia

ТРУДОВЫЕ МИГРАНТЫ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ И ВКЛАД В РАЗВИТИЕ *

LABOR MIGRANTS IN RUSSIA: PROBLEMS OF ADAPTATION AND CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT *

Аннотация. В статье рассматриваются тенденции трудовой миграции в Россию, в том числе география происхождения, социально-демографическая структура и особенности занятости трудящихся-мигрантов. Трудовые мигранты происходят из стран бывшего СССР, некоторые хорошо говорят по-русски, ориентированы на жизнь в России, разделяют социокультурные ценности местного населения. В России категория “трудовых мигрантов” рассматривается только как временная группа мигрантов. Они вносят вклад в демографическое развитие России. Это не только дешевая в плане заработной платы и интеграции группа мигрантов, но и достаточно близкая россиянам в социокультурном отношении группа населения, а также группа, имеющая общие экономические интересы и стремление жить в России. Мигранты нуждаются в прохождении интеграционных программ, изучении русского языка, повышении общего культурного уровня. России необходима

политика интеграции мигрантов и реальные каналы обучения трудовых мигрантов русскому языку для получения категории “новых граждан” в интересах демографического развития.

Ключевые слова: трудовая миграция, рынок труда, трудовые ресурсы, адаптация и интеграция, демографический вклад, Россия

Abstract. The article discusses the trends of labor migration in Russia, including the geography of origin, socio-demographic structure and employment characteristics of migrant workers. Labor migrants come from the countries of the former USSR, some speak Russian well, are focused on life in Russia, share the sociocultural values of the local population. In Russia, the category of “labor migrants” is considered only as a temporary group of migrants. They contribute to the demographic development of Russia. This is not only a group of migrants that is cheap in terms of wages and integration but also a group of the population that is quite sociocultural close to Russians, as well as a group having common economic interests and the desire to live in Russia. Migrants need to go through integration programs, study the Russian language, and raise the general cultural level. Russia needs a policy of integration of migrants and real channels of teaching labor migrants the Russian language to get the category of “new citizens” in the interests of demographic development.

Keywords: labor migration, labor market, labor resources, adaptation and integration, demographic contribution, Russia

Introduction. The Russian Federation ranks first in terms of area and only ninth in terms of population in the world. Currently, only 147 million people live here, which is much less than in the USA. At the same time, successfully developing countries in the world rely on a strong demographic potential and labor resources, and have upward demographic dynamics (China, India, USA, Brazil). The population density in many regions of Russia is less than one person per square kilometer, and the average distance between settlements is 200 kilometers. In fact, Russia is a sparsely populated country with a huge territory, which is impossible to keep without the population. Lack of population and shortage of labor resources are becoming more and more noticeable in some regions of the country [7, p.53], which will impede the economic development of territories and settlements. For Russia, the problem of negative demographic dynamics in the country as a whole and significant population losses in the eastern part of the remain salient. Thus, labor immigration has become an indispensable tool for the economic growth of the country [1].

The history shows that thanks to the attraction of immigrants, some countries have been able to increase their demographic potential and stimulate their socio-economic development. At different periods of their history, classical immigration countries such as USA, Canada, Brazil, Argentina, Australia, New Zealand, South Africa, Israel actively attracted immigrants on the basis of special programs, providing them with integration opportunities, extracting benefits and providing incentives for the development of the national economy.

Due to historical, socio-cultural, and economic factors, Russia still remains a rather migration-attractive country in the Eurasian and post-Soviet space. Therefore, it is important regarding the current demographic situation to use its potential to increase demographic stability and economic growth by attracting labor immigrants and turning them into permanent residents and further into loyal Russian citizens.

Methods. As the significant part of migrants, including labor migrants, are from the post-Soviet countries who are able to speak Russian fluently and focused on permanent life in Russia, in addition, share the sociocultural attitudes of the local people. The article presents the results of

statistical analysis of the data of the Federal State Statistics Service (Rosstat), the Federal Migration Service (FMS until 2016), and the Main Directorate for Migration under the Ministry of Internal Affairs (since 2016). It also analyses legal acts and practices of demographic and migration policies towards labor migrants in Russia.

Results. According to the official data, in Russia, the number of documented labor migrants varies from 2 to 3 million in different years (including the immigrants with issued work permits and patents and immigrants from the EAEU countries who do not need any work permit documents). According to experts' estimation, there are around 3-5 million of undocumented labor migrants [3; 10].

The official number of labor migrants in Russia is based on the number of work permit documents issued by the Federal Migration Service (nowadays the Main Directorate of Migration of the Ministry of Internal Affairs of Russia). In 2014, there were issued 3.7 million of work permit documents (including 2.4 million patents and 1.3 million work permits). However, due to the last economic crisis, the number of issued work permit documents has decreased to 1.8 million (1.7 million patents and 130 thousand work permits) in 2018. From these statistical data, it is not clear the exact number of immigrants who obtained work permit documents due to different expiry period of these documents. Direct comparison of the number of work permit documents with the number of registration of foreign citizens at the place of stay with the purpose of work shows that the number of labor migrants in Russia is 1.5–2 times higher than the number of work permit documents. Moreover, part of labor migrants is invisible for the official statistics – for example, citizens of Armenia, Belarus, Kazakhstan and Kyrgyzstan (these countries are members of the EAEU, whose citizens are not required to obtain any permission documents for work in the member-countries).

Most of labor migrants come from the post-Soviet countries [8], some of them speak Russian fluently, are focused on permanent life in Russia, and share the sociocultural values of the local people. While in Russia, the category "labor migrants" is perceived as a temporary migrant group. However, this is not only a group of migrants that is cheap in terms of wages and integration but also a group of the population that is close enough to Russians in a socio-cultural sense and has common economic interests and the desire to live in Russia. Of course, many of them need to take integration courses, mainly regarding learning Russian and improving general cultural level. Besides, the costs of these courses are quite feasible for the country, because it is an ethnoculturally close population to the local residents of Russia. Through an appropriate implementation of migrants' integration and training Russian, Russia could get a relatively fast and cheaply significant category of "new citizens".

Meanwhile, there is a growing exacerbation of competition for labor force in the global economy [2]. Even now, migrants from Central Asian countries already actively invade the labor markets of the Middle East, East Asia, Europe and North America. In this situation, Russia may fail the competition and lose the inflow of labor migrants from Central Asia. Currently, there is already a declining influx of migrants from China, Transcaucasia, Moldova and Belarus, which prefer to go to Europe or the Middle East, not to Russia. In China, wages grew and it became simply unprofitable for the Chinese to go to work in Russia.

Discussion. In a relatively short historical period in Russia, several conceptual documents were approved at the state level, which set an absolutely reasonable approach: the positive role of immigration in shaping the country's population, the need to attract certain categories of immigrants

in the interests of demographic development, the importance of adaptive development - integration programs for immigrants in Russian society. In particular, in 2007, the Concept of Demographic Policy was approved, in which migration was considered as a component of building up the country's demographic potential.

As noted above, despite the positive contribution of immigration to socio-demographic development, Russia's migration policy is extremely far from perfect. Unfortunately, it must be admitted that many of the correct ideas set forth in the concepts of demographic policy and state migration policy are only declared, but not implemented in practice. Over the past few years, many Russian and foreign scholars and human rights activists have noted and criticized the inconsistency of the Russian migration policy, as well as its rigidity and anti-humanity. For example, immigrants face difficulties when registering at the place of stay, obtaining work and residence permits in Russia, Russian citizenship. Corruption and bureaucracy are widespread, the deadlines for processing and issuing documents are delayed, and man-made barriers are created when receiving migration documents.

Moreover, state migration services often work in a diametrically opposite direction to the provisions of the concept of migration policy. It also is criticized due to the perception of immigration exclusively in a forceful context. In 2016, the practically independent Federal Migration Service of Russia was transformed into the Main Directorate for Migration under the Ministry of Internal Affairs of Russia (MVD). Although the task of the (MVD) police is completely different - maintaining public order, preventing and combating crime. By this action, the Russian state showed a priori that it considers migration to be a dangerous phenomenon, and migrants, if not criminals, then potential violators of the law. It is not coincidence that the main categories used in the documents of the Ministry of Internal Affairs are: “suppression of illegal (illegal) migration”, “raids on checking the migration regime”, “violation of the rules of registration and migration registration”, “rubber apartments” [4;5].

If we remove the bureaucratic obstacles to the acquisition of temporary residence permit met not only by migrants willing to stay in Russia but also by returning compatriots [6, p.71], we can increase the population of Russia relatively quickly by 10-15 million people. Furthermore, the significant number of Russian experts argue that the migration amnesty is needed which can help to legalize a million immigrants. Such an approach was already implemented towards citizens of Tajikistan, Moldova, and Kyrgyzstan. It turned out that many migrants lived and worked in Russia for ten to fifteen years, but could not acquire housing, get registration and work permit documents, and therefore, enter into citizenship procedures. In fact, current tough migration policy and bureaucratic wall put millions of migrants in hopeless conditions.

Moreover, the demographic contribution of temporary labor migration should be noted. Temporary labor migration became a popular resource of the Russian economy in the 1990s, as the problem of labor resources worsened. The number of labor migrants in Russia reached its “peak” in the 2000s. At present, the Russian labor market is still attractive to the working-age population from the countries of Central Asia, the Transcaucasia, some countries of Asia and Eastern Europe. Despite the fact that labor migrants come to Russia for temporary work, their contribution to the demographic development is also noticeable. Studies show that despite the “temporary nature” of staying in Russia, labor migrants make a significant contribution to both the birth rate and the death rate. Around 1% of children in Russia and up to 10% of children in Russian megacities are born to mothers - foreign citizens, i.e. immigrant women. For example, in Moscow, every seventh child is

born to a woman who is an internal or international migrant. The main contribution to the birth rate in the category of foreign citizens is made by women from the countries of Central Asia and Transcaucasia. Besides, there are no statistics on fathers-foreigners, so it can be assumed that there much higher number of children with a migrant parent.

Most of labor migrants in Russia come from Muslim countries with traditional attitudes to give birth to a large number of children exclusively in official marriage. It is obvious that massive involvement in labor migration of both men and women destroys these stereotypes. Thus, some of the migrants are involved in so-called "host (paralleled) marriages". One of the social consequences of the phenomenon can be an increase in the number of refusal of children born to migrant women in Russia. In some localities, due to demographic loss of population labor migrants become a salient group of local population, in addition, their children fulfil schools' contingent. Thus, the impact of labor migration on the Russian demography is significant.

Immigration to Russia has also positive socio-economic consequences. However, there are some risks related to migration. First of all, it is an economic risk. Nowadays, due to the deficit of labor force some spheres and regions have a migration-dependent economy, which is based on the cheap foreign labor force, exploitation of foreign workers by some employers, bad living and work conditions, and low productivity level. Secondly, there are sociocultural risks, which come from migrants' adaptation and integration. Some migrants are from rural areas, without education and do not speak Russian properly [9]. The introduction of the law of adaption and integration of migrants in Russian society cannot guarantee a smooth process. The complex of measures is required in order to stimulate adaption in Russian society although on a minimal level.

Adaptation and integration of labor migrants have become a prominent issue due to the growing stock of immigrants in Russia and lack of any integration infrastructure (there are not free Russian language courses, advanced training, clubs for communication between migrants and local people). Even despite close mentality and some language proficiency, there is a cultural distance between migrants from post-USSR countries and Russians; especially it is noticeable in big cities. Unfortunately, in Russian society, immigrants are still perceived as an alien element. Moreover, ethnic Russians from Central Asia are also often perceived with caution and are not accepted by society. Strong prejudices against immigrants are not only among representatives of the state bodies but also among certain segments of the society. In this field, there are more negative consequences and socio-cultural risks: labor exploitation; changes in ethnic composition and economic structure of localities; conflicts between migrants and the local people; the involvement of migrants, especially young people in radicalism, xenophobia [2].

Besides, most of labor migrants are objectively placed in such conditions that they are forced to live compactly, and sometimes even in isolation. For example, often one apartment is rented for 10–15 people to save more money to remit; they do not go beyond their place of residence for a long time in order not to have problems with the police. This ensures their safety and security, support and relatively tolerable working and living conditions. Such a phenomenon is peculiar to the Vietnamese, Chinese, Tajik, Uzbeks in many Russian cities. But this cuts off their contacts with the local population and therefore does not stimulate to learn Russian language and further integration. Of course, it is necessary to develop the infrastructure of the study of Russian language and make it as accessible as possible. Labor migration and migration for permanent residence to Russia from Central Asia and Transcaucasia are becoming more familial. Therefore, sociocultural integration should include not only migrants themselves, but also members of their families.

Conclusion. Russia's migration policy needs to be optimized in terms of bringing migration practices and procedures in line with conceptual documents. Moreover, the main directions of the optimization of migration policy should be several main areas based on the humanization of migration practices, bringing them closer to the needs of society and people.

The inadequate migration policy of Russia is becoming a stumbling block for the socio-economic and demographic development of Russian society. Changing the approach to manage the migration from controlling and administrative measures to socio-economic pragmatism based on the humanitarian component will allow the country to make a breakthrough in development. Despite the fact that most migrants come from the countries of the former single political and social space, speak Russian, have labor motivation and a desire to be part of Russian society, the sociocultural risks exist but can be overcome easily with correct integration and adaption measures through state funding of various educational, cultural and scientific institutions projects, grants for non-governmental organizations (free Russian language training, legal support for migrants, cultural projects).

Список литературы

1. Iontsev V., Ivakhnyuk I.V. Analytical report on the project on the topic: the role of international labor migration for the economic development of Russia //CARIM-East RR, Robert Schuman Centre for Advanced Studies, San Domenico di Fiesole (FI): European University Institute. – 2012. – Vol. 28. (In Russian)
2. Mukomel V. Integration of migrants: challenges, policy, social practices // Universe of Russia. Sociology. Ethnology. – 2011. – Vol. 20. – №. 1. – P. 34-50. (In Russian)
3. Ryazantsev S.V. Undocumented labor migration in the Russian economy //Tyumen State University Herald. Social, Economic, and Law Research. – 2015. – Vol. 1. – №. 1 (1). - P. 24-33. (In Russian)
4. Ryazantsev S.V. External migration policy of Russia //Mezhdunarodnye protsessy. – 2016. – Vol. 14. – №. 4. - P. 22-29. (In Russian)
5. Ryazantsev S.V. Integration of migrants in the context of external migration policy of Russia //Sociological studies. – 2018. – Vol. 1. – №. 1. – P. 105-111. (In Russian)
6. Ryazantsev S.V., Pis'mennaya E.E., Khramova M.N. Return migration of compatriots to Russia: does migration potential exist? //Narodonaselenie [Population]. – 2015. – №. 2. (68). – P. 64-73. (In Russian)
7. Rybakovsky L.L. Labor migrants and their impact on fulfillment of labor potential of Russia // University proceedings. Volga region. Social sciences. – 2011. – №. 1. P. 47-55. (In Russian)
8. The Federal State Statistics Service (Rosstat). About number and migration of population of Russian Federation in 2017. - 2018. [Online] Available at: http://www.gks.ru/bgd/regl/b18_107/Main.htm (In Russian)
9. Topilin A.V. The modern immigration in Russia: features of 2011-2016 //Narodonaselenie [Population]. – 2017. – №. 3 (77). – P. 37-50. (In Russian)
10. Vorobieva, O.D., Rybakovsky, L.L., & Savinkov V. The main issues of the modern migration policy of Russia // Narodonaselenie [Population]. – 2016. – №. 4 (74). - P. 4-13. (In Russian)

Сивоплясова Светлана Юрьевна, к.э.н., доцент, ведущий научный сотрудник Института социально-политических исследований Российской Академии наук; доцент кафедры Московского авиационного института (национального исследовательского университета), Москва, Россия

Sivoplyasova Svetlana Yu., PhD in Economics, Associate Professor, Leading Researcher, Institute of socio-political researches Russian Academy of Science; Associate Professor, Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow, Russia

Сигарева Евгения Петровна, к.э.н., руководитель отдела воспроизводства населения и демографической политики Института социально-политических исследований Российской Академии наук, Москва, Россия

Sigareva Evgenia P., PhD in Economics, Head of the Sector for reproduction of population and demographic policy, Institute of socio-political researches Russian Academy of Science, Moscow, Russia

РЕЛИГИЯ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ МАРКЕР ДЕМОГРАФИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

RELIGION AS A SOCIAL AND CULTURAL MARKER OF DEMOGRAPHIC DEVELOPMENT

Аннотация. Религиозность является важным фактором демографического развития страны, в особенности репродуктивного поведения населения. В рамках настоящего исследования установлено, что вопросы религиозности и ее влияния на рождаемость широко обсуждаются не только в научной среде, но и среди духовных лидеров различных конфессий. Важной проблемой становится определение уровня религиозности населения. Это осложняет проведение не только статистического, но и социологического анализа. Для преодоления указанных трудностей в работе был применён оригинальный метод определения влияния религиозности на репродуктивное повеление населения «от обратного». Были проанализированы показатели суммарного коэффициента рождаемости не среди приверженцев той или иной конфессии, а среди атеистов. Проведённый анализ показал, что уровень религиозности населения крайне слабо влияет на реализацию репродуктивных планов. Кроме того, данный вывод подтвердили результаты социологического опроса, проведённого авторами среди студенческой молодёжи различных регионов России. Анализ показал, что репродуктивные планы молодого поколения практически полностью совпадают с родительскими установками, которые формировались и реализовывались в условиях атеистического мировоззрения.

Ключевые слова. Религия, религиозность, демографическое развитие, репродуктивное поведение, воспроизводство населения, социологический опрос, суммарный коэффициент рождаемости, атеисты

Abstract. Religiousness is an important factor of demographic development of the country, especially the reproductive behavior of the population. This study established that the issues of religiousness and its impact on fertility are widely discussed not only by scientists, but also by the religious leaders of various faiths. The important problem is to determine the level of religiousness

of the population. This complicates not only statistical but also sociological analysis. To overcome these difficulties, an original method was used. It determined the impact of religiosity on the reproductive behavior of the population "from the opposite". The total fertility rate was analyzed not for adherents of a particular denomination, but for atheists. The analysis showed that the level of religiousness of population has very little impact on the implementation of reproductive plans. In addition, this conclusion was confirmed by the results of a sociological survey conducted by the authors among students in various regions of Russia. The analysis showed that the reproductive plans of the younger generation coincided almost completely with the parental attitudes that has been formed and implemented in the conditions of atheistic worldview.

Keywords. Religion, religiousness, demographic development, reproductive behavior, reproduction of population, sociological survey, total fertility rate, atheists

Introduction. Modern Russia is a unique field for researching the influence of religious commitment on demographic processes.

The first reason for this research is a conversion from a wide-spread atheistic way, associated with the communist ideology of the past, to an active formation of primary and secondary religious socialization of today. This socialization tends to increase.

The second reason is a state structure of Russia – a Federation that encourages a tight occupancy of its regions by various ethnic groups confessing different religions. This provides a rich mosaic of religion varieties and fertility rate diversity.

The third reason is increasing influence of religion on fertility. In present-day Russia religious organizations play a continuously increasing role in demographic development. Heads of religious organizations actively address the problems of abortion, lack of family values and large families in mass media. All these factors form the grounds for increasing influence of religion on fertility and make research interest of this problem highly relevant.

Methods. The level of religiousness was never recorded in Russian population census during Soviet and post-Soviet times. It was evaluated by social researches, and, as a result, was based on self-identity of the respondents. Moreover, scientists used different models to process the religious commitment data. Thus it is difficult to estimate the scale of religious commitment and its evolution dynamics.

Some research works divided the entire population to religious and non-religious groups [7, p. 99]. In 2008 the research team PewResearch offered a following religious groups division: Orthodox Christian, non-religious, other religions, not sure [14]. The Russian Public Opinion Research Center, the Public Opinion Foundation and Levada-center also consider a population structure in a view of religious level. These organizations use different taxonomic units.

Kublitskaya E.A. believes that “in Soviet Union a self-identity rate between religion and atheism was lowered in part of religiousness and overstated in part of spreading secularism. In a modern Russian society, it is vice versa – the rate is overstated concerning the level and scale of religiousness, and lowered concerning the level and scale of atheism. Nevertheless, the approach combining the factors designating the religious perception and behavior of a person remains permanent while evaluating the level of religiousness. But the traditional ceremonial behavior (being a part of a religious behavior) has changed considerably. In recent years it was not invariably considered as an inherent attribute of a religious commitment. In fact, such a conventional attribute as ceremonial activities is no longer an obligatory component of a religious commitment. In most cases taking part in religious holidays and ceremonies is a result of a non-religious motivation” [8, p. 172].

For example, in 2018 more than 4.3 million of people took part in Easter services in Russia [3]. Eid al-Fitr of 2018 was celebrated by 200,000 Moslems in Moscow [4]. About 2 million paid

their respect to relics of St. Nicholas the Wonderworker in 2017, Moscow [9]. But despite of massive involvement into religious holidays this data is not sufficient to state that the overall level of religiousness in Russia is increasing.

According to the results of an Comprehensive monitoring of living conditions only 3.5% of respondents took part in activities of religious communities in 2016. This result was nearly equal for cities and countryside – 3.5% in cities and 3.4% in village settlements. Young people aging 15-29 are the less involved group. Only 1.4% of them took part in religious activities. The major share of people taking part in religious activities are retired ones (7.8%). Those of working age are also not numerous – only 2.3 % took part in religious activities.

Another scientist researching scale and features of religious commitment in present-day Russia is Yu. Sinelina. Her particular sphere of interest is Orthodox Christianity. She stated that "factors revealing the level of religious perception remain rather low, that is to say, a major part of respondents who identify themselves as religious actually have a poor understanding of what they believe in. And the religion has a rather poor influence on their life goals and approach". She also defined the scope of possible influence of religious factor on behavior model transformation: "We can state that a kind of a kernel has been formed in Russia – about 10% of population – faithful and religious citizens whose level of religious behavior and religious activities is relatively high. This kernel is surrounded by a so-called periphery (25-30%) – people whose level of religious behavior is somewhat lower. Still they are a part of religious communities and parishes, they believe that their souls are immortal and consider religion to be an important part of their lives. These two groups can be defined as "people of the church". Other respondents identifying themselves as Orthodox Christians can be referred to as "cultural Christians". Religion is not a foundation of mindset for them but just a way of cultural self-identification" [13].

Having regard to the above, it is rather difficult to evaluate the level of religiousness in Russia and the level of its influence on fertility and reproductive behavior on a reasonable basis. Therefore, our research methods of estimation of the influence of religiousness on fertility in modern Russia combine factors of both statistic and sociologic ranging.

Results. First of all, we are going to consider a reproductive behavior and problems of family and fertility in social and religious aspect. It should be stressed that during the last decades the problem of demographic resurgence of Russia was brought to public eye by priests and especially by leaders of religious organizations.

The leader of Russian Moslems, Chief Mufti Talgat Tadzhuddin believes that the effort of the state aimed at restoration of Russia's demographic resources – for example, an additional social aid to parents who give birth to a first child is "a wisest example for all nations". He also encouraged the priests of all religions of Russia to take part in the implementation of fertility increase programs [5].

His Holiness Kirill Patriarch pays a lot of attention to the problems of modern family and fertility. His public speeches always concern family and family values. He points out to a connection of a family and Christianity in following definitions: "it is a Cristian tradition to call a family a small church" and "…a family is a sacred law". He says: "it is the Lord's willing that a family is connected to His coming to earth. A family is not just receiving a blessing through a divine Incarnation, but obtains a sacred status" [11].

Chief Rabbi of Russia Berl Lazar is a father of 11 children. For many times he supported the state's efforts in restoration of Russia's demographic resources and fertility increase. Before state-run programs came to force the representative of Jews said: "We, religious leaders, must help the society to overcome a demographic crisis". He believes that a propagation is "a first law of the Bible". "A first thing that the God told to Adam was: "Your goal is to populate the world with

people of good intent", - said Lazar. He believes that state and social encouragement of large families is the most important means of fertility increase. "It is necessary to aid mothers-heroines, and this aid should not be limited to financial one. They should become an example for others. In days past there was a medal Mother-Heroine. People should acknowledge that large families and mothers are especially respected by a society" - says Lazar [2].

At the International Festival of Family Dynasties, the leader of Buddhists of Russia Ayusheev Damba Badmaevich also supported the revival of family values: "The main objective of human life is happiness. It is obvious. Not depending on who we are – atheists or faithful, Buddhists or Christians – we all search a better life. Thus I believe that the main progress of our life is a way to happiness... I strongly believe that a happy family is a basis of happiness for the whole world" [10].

Attention of religious organization to a problem of fertility in modern Russia creates an illusion that the influence of religious commitment on fertility is increasing. But let us look into the results of young people sociological survey carried out in 2014-2016 by the Department of Reproduction and Demographic Policy of the Institute for Social and Politic Research, Russian Academy of Sciences. The survey took place in eighteen cities of Russia. Its results reveal that an upcoming model of youth's parenthood is almost identical to a model of their own parents [12, p. 54]

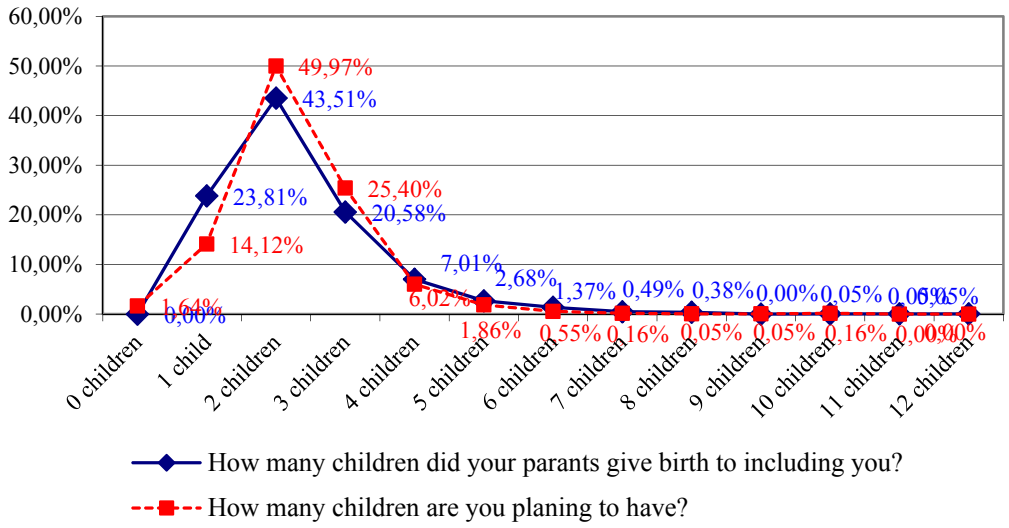


Fig. 1. Parenthood models of young people and their parents.

This means that parenthood behavior of a present-day young generation is similar to behavior of their parents – a generation that is less religious due to historical events. When this generation was forming its fertility behavior principles an atheist philosophy was widely spread. This in turn affected the worldview of young families of modern Russia.

The young people in Russia are less involved in religious life, so they are less exposed to the religious factor influencing parenthood behavior. We can assume that nowadays the religious motivation played no role at all in giving birth to a major part of children.

Considering the influence of religiousness on fertility in modern Russia we researched 2 region groups (10 territories in each) that are characterized by opposing levels of total fertility rate (Tables 1 and 2). In order to perform a more generalized analysis we implemented the reverse principle. That is to say, we evaluated not the level of religiousness itself, but its absence in different confessions, the share of atheists. In a group of regions with the lowest total fertility rate

(1,318 to 1,547 children per one woman of fertile age) the share of people identifying themselves as atheists is 6% to 14% [6, 1].

Table 1

Group of Territorial Entities of Russia with the Total Fertility Rate in 2016 and Share of Confession Affiliation in 2012, %

Regions	**Groups of population by confession affiliation**								**Total Fertility Rate**
	Atheists	*Faithful (confession not specified)*	*Christians, Russian Orthodox Church*	*Christians, Orthodox*	*Moslems*	*Jews*	*Buddhists*	*Other*	
Leningrad region	8	20	55	4	1	0	0	12	1,318
Republic of Mordovia	7	10	69	5	2	0	0	7	1,403
City of Moscow	12	19	53	3	1	0	0	12	1,461
Voronezh region	6	22	62	3	0	0	0	7	1,484
Tambov region	10	7	78	1	0	0	0	4	1,503
Penza region	9	15	63	2	5	0	0	6	1,503
Smolensk region	14	45	29	7	0	0	0	5	1,509
Karachay-Cherkessia Republic	7	12	14	2	34	0	0	31	1,518
Belgorod region	10	22	51	8	0	0	0	9	1,547
Tula region	13	19	61	2	5	0	0		1,547
Group average	9,6								1,479

Calculation is based on Atlas of Religions and Nationalities of Russia by research service Sreda (http://sreda.org/arena/) and data of the Russian Federal State Statistics Service (http://www.gks.ru)

The average share of atheists for this group is 9,6%. The average number of children per one woman of fertile age is 1,479.

In a group of regions with the highest total fertility rate (1,989 to 3,345) the share of atheists is 8 % to 26 % [6, 1].

Table 2

Group of Territorial Entities of Russia with the Lowest Total Fertility Rate in 2016 and Share of Confession Affiliation in 2012, %

Regions	**Groups of population by confession affiliation**								**Total Fertility Rate**
	Atheists	*Faithful (confession not specified)*	*Christians, Russian Orthodox Church*	*Christians, Orthodox*	*Moslems*	*Jews*	*Buddhists*	*Other*	
Irkutsk region	17	37	28	7	1	0	0	10	1,989
Tumen region	11	25	29	4	4	0	0	27	2,009
Khanty-Mansiysk Autonomous region	11	23	38	5	5	0	0	18	2,020
Kurgan region	14	36	28	6	2	0	0	14	2,030
Yamalo-Nenets Autonomous region	8	14	42	14	13	0	0	9	2,084
Republic of Sakha (Yakutia)	26	25	38	1	5	0	0	5	2,090
Sakhalin region	15	37	22	4	0	0	1	21	2,156
Buryat Republic	13	25	27	4	0	0	20	11	2,237
Altay Republic	14	25	28	3	6	0	0	24	2,634
Tyva Republic	12	8	1	0	0	0	62	17	3,345
Group average	14,1								2,259

Calculation is based on Atlas of Religions and Nationalities of Russia by research service Sreda (http://sreda.org/arena/) and data of the Russian Federal State Statistics Service (http://www.gks.ru)

The average total fertility rate for a second group is 2,259 children per one woman of fertile age and atheists share is 14,1%. So regions with higher birthrates have more atheists. This data proves that the impact of religious commitment on birthrate is overestimated.

Conclusion. Despite the problems of family and birthrate are highly exposed in religious conversation by leaders of different confessions, religious motivation plays an insignificant role in fertility behavior of the young generation in Russia.

1. Parenthood behavior model of young people in modern Russia is mostly determined by a behavior model of their own parents. This model was formed under no influence of religion.
2. Relationship between religious commitment and fertility rate is represented poorly.
3. In order to prove these conclusions, it is necessary to carry out a large-scale research drawing a distinction between confession.

References

1. *Atlas religij i natsional'nostej Rossii* [Atlas of religions and nationalities of Russia], Issledovatel'skaya sluzhba “Sreda” - Research service “Environment”. Available at: http://sreda.org/arena (Accessed 10.06.2019).
2. *Berl Lazar zayavlyaet o neobxodimosti propovedi semejny`x cennostej* [Berl Lazar declares the need to preach family values], RIA Novosti, 15 March 2006. Available at: https://ria.ru/religion/20060315/44360340.html (Accessed 08.06.2019).
3. *Bolee 4,3 mln chelovek prinyali uchastie v pasxal`ny`x meropriyatiyax v Rossii* [More than 4.3 million people took part in Easter events in Russia]. Moscow, TASS, 8 April 2018. Available at: https://tass.ru/obschestvo/5104795 (Accessed 01.06.2019).
4. *Bolee 200 ty`s. musul`man prinyali uchastie v prazdnovanii Uraza-bajram v Moskve* [More than 200 thousand Muslims took part in the celebration of Eid al-Fitr in Moscow]. Agentstvo gorodskix novostej - City News Agency, 16 June 2018. Available at: https://www.mskagency.ru/materials/2790177 (Accessed 09.06.2019).
5. *Verkhovnyj muftij RF nazval initsiativy Putina po demografii svoevremennymi* [The Supreme mufti of Russia called Putin's initiatives on demography timely]. Moscow, TASS, 3 December 2017. Available at: https://tass.ru/obschestvo/4779741 (Accessed 30.05.2019).
6. *Demograficheskij ezhegodnik Rossii.* 2017 [Russian demographic Yearbook]. Stat. sb. Rosstat. M. – 263 p.
7. Kubliczkaya E.A. Osobennosti religioznosti v sovremennoj Rossii [Features of religiosity in modern Russia]. *Sociologicheskie issledovaniya - Sociological Rearch*, 2009, no. 4, pp. 96-107.
8. Kubliczkaya E.A. Razvitie processa desekulyarizacii v megapolise (monitoringovy`e issledovaniya) [Development of the process of desecularization in the metropolis (monitoring studies)]. *Sociologiya religii v obshhestve Pozdnego Moderna: sbor-nik statej po materialam chetvertoj Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. NIU «BelGU», 12 sentyabrya 2014* [Sociology of religion in Late Modern society: collection of articles on the materials of the fourth International scientific conference. BELSU, September 12, 2014] by S.D. Lebedev. Belgorod, ID «Belgorod»; NIU «BelGU», 2014, pp. 171-175.
9. *Moshham Nikolaya Chudotvorcza v Moskve poklonilis` pochti 2 mln. chelovek* [The relics of St. Nicholas in Moscow bowed to almost 2 million people]. Interfaks, 12 July 2017. Available at: https://www.interfax.ru/moscow/570356 (Accessed 10.06.2019).
10. *Ot pervogo litsa. Ayusheev Damba Badmaevich* [First person. Damba Ayusheev, Badmaevich]. Mezhdunarodnyj festival' semejnykh dinastij «Vera. Nadezhda. Lyubov'.». Available at: http://www.fvnl.ru/o-festivale/ot-pervogo-litsa/1/132/ (Accessed 05.06.2019).
11. *Svyatejshij Patriarx Kirill: Sem`ya est` Bozhestvennoe ustanovlenie* [His Holiness Patriarch Kirill: the Family is a Divine institution]. Obrazovanie i Pravoslavie - Education and Orthodoxy, 09

January 2013. Available at: http://www.orthedu.ru/news/6158-svyatejshij-patriarx-kirill-semya-est-bozhestvennoe-ustanovlenie.html (Accessed 05.06.2019).
12. Sigareva E.P., Sivoplyasova S.Yu. *Regional`noe raznoobrazie komponentov vosproizvodstvennogo i migracionnogo dvizheniya v Rossijskoj Federacii* [Regional diversity of reproductive and migration movement components in the Russian Federation], Serpuxov, MOU «IIF», 2017, p. 60.
13. Sinelina Yu. Religioznost` v sovremennoj Rossii [Religiosity in modern Russia]. *Otechestvenny`e zapiski - Domestic notes*, 2013, no. 1 (52). Available at: http://www.strana-oz.ru/2013/1/religioznost-v-sovremennoy-rossii (Accessed: 02.06.2019).
14. Russians Return to Religion, But Not to Church. Pew Research Center, February 2014. Available at: http://www.pewforum.org/2014/02/10/russians-return-to-religion-but-not-to-church/ (Accessed 01.10.2018).

Храмова Марина Николаевна, кандидат физико-математических наук, ведущий научный сотрудник, Институт социально-политических исследований РАН; доцент кафедры демографической и миграционной политики, МГИМО МИД России, Москва, Российская Федерация

Khramova Marina Nikolaevna, PhD in Physical and Mathematical Sciences, Leading Researcher, Institute of Socio-Political Research of the Russian Academy of Sciences; Associate Professor of the Department of Demographic and Migration Policy, Moscow State Institute of International Relations of the MFA of Russia, Moscow, Russian Federation

Куок Ху Ву, кандидат экономических наук, главный исследователь, Институт экономики Вьетнамской академии общественных наук, Ханой, Вьетнам

Quoc Huy Vu, PhD in Economics, Chief Researcher, Institute of Economics of the Vietnam Academy of Social Sciences, Hanoi, Vietnam

ВЬЕТНАМСКИЕ МИГРАНТЫ НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ РОССИИ: РЕГИОНАЛЬНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ, СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ

VIETNAM MIGRANTS IN THE FAR EAST OF RUSSIA: REGIONAL DIFFERENTIATION, SOCIAL-DEMOGRAPHIC PORTRAIT

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-510-92003

The reported study was funded by RFBR according to the research project No 18-510-92003

Аннотация. В современных геополитических условиях развитие российско-вьетнамских отношений имеет важное значение для обеих стран. Миграция населения может явиться дополнительным фактором взаимодействия России и Вьетнама. В настоящей работе анализируются особенности вьетнамской миграции в регионы Дальнего Востока России: приоритетные территории расселения, социально-демографические характеристики вьетнамских мигрантов, возможности и трудности интеграции в принимающее общество.

Вьетнам сегодня – страна с молодым населением, обладающая значительным демографическим потенциалом. Наличие существенных диспропорций социально-экономического развития провинций приводит к активизации как внутренней, так и международной миграции населения. Для вьетнамских мигрантов, численность которых по всему миру превышает 3,5 млн. человек, Россия и, в частности, регионы Дальнего Востока, всегда были весьма привлекательными. Однако кризисные явления в российской экономике, ужесточение миграционного законодательства РФ в отношении мигрантов из стран дальнего зарубежья привели к переориентации миграционных потоков из Вьетнама в другие страны. Потенциал вьетнамской миграции для РФ остается недооцененным. Вьетнамский бизнес готов к вложениям в российскую экономику, велик интерес вьетнамских студентов к образовательным программам российских вузов. В этом контексте для России важно снижение ряда бюрократических барьеров для активизации российско-вьетнамских отношений.

Ключевые слова: Дальний Восток России, Вьетнам, социально-экономическое развитие, региональное неравенство, международная миграция, факторы миграции, российско-вьетнамское сотрудничество

Abstract. In modern geopolitical situation, the development of Russian-Vietnamese relations is important for both countries. Migration can be an additional factor for cooperation between Russia and Vietnam. This paper analyzes the features of Vietnamese migration to the regions of the Russian Far East: priority resettlement areas, socio-demographic characteristics of Vietnamese migrants, opportunities and difficulties of integration into a host society. Vietnam today is a country with a young population, with significant demographic potential. Significant disparities in the socio-economic development of the provinces leads to the intensification of both internal and international migration. For Vietnamese migrants, whose numbers worldwide exceed 3.5 million, Russia and, in particular, the regions of the Far East, have always been very attractive. However, the crisis in the Russian economy, as well as the tightening of the migration legislation of the Russian Federation led to a reorientation of migration flows from Vietnam to other countries. The potential of Vietnamese migration for the Russian Federation is undervalued. Vietnamese business is ready to invest to the Russian economy, Vietnamese students are interested in educational programs of Russian universities. In this context, it is important for Russia to reduce a number of bureaucratic barriers for the intensification of Russian-Vietnamese relations.

Keywords: Russian Far East, Vietnam, socio-economic development, regional inequality, international migration, factors of migration, Russian-Vietnamese cooperation

Введение. Россия и Вьетнам еще с советских времен проявляют друг к другу взаимный интерес. Велики российские инвестиции во Вьетнаме, преимущественно в нефтегазовой сфере. С 2006 г. функционирует Совместный Российско-Вьетнамский Банк. Россия заинтересована в продвижении во Вьетнаме авиатехники. Немаловажную роль в укреплении сотрудничества между странами играют культурные и образовательные связи. Отметим также, что Россия для вьетнамских студентов предоставляет одну из самых больших квот на обучение по сравнению с квотами, выделяемыми для студентов из других зарубежных стран. Вьетнамский бизнес также широко представлен в некоторых российских регионах. Тем не менее, существует ряд обстоятельств и в России, и во Вьетнаме, которые снижают эффективность российско-вьетнамского сотрудничества в разных сферах. К числу таких факторов, несомненно, можно отнести наличие институциональных и

бюрократических барьеров при вхождении иностранного бизнеса в регионы РФ, несовершенство миграционного законодательства, изменение конъюнктуры на международных рынках труда, что приводит к переориентации миграционных потоков (в частности, это относится к трудовой миграции) на иные направления [4; 7].

В современной демографической ситуации, сложившейся в России за постсоветский период, важным фактором формирования численности и демографической структуры населения является международная миграция. Среди стран дальнего, или «старого», зарубежья Вьетнам по численности мигрантов в России занимает одно из лидирующих мест, уступая лишь Китаю и КНДР. В течение длительного времени сальдо миграции с Вьетнамом стабильно положительно. Тем не менее стоит все же отметить, что тенденцией последнего десятилетия является снижение масштабов миграции из Вьетнама в Россию. Другой характерной чертой современной вьетнамской миграции является изменение преимущественных направлений миграции граждан Вьетнама в Россию: можно говорить о том, что фактически 75% расселяются в регионах Центрального и Северо-Западного федеральных округов. И лишь небольшая часть – чуть более 4% - в регионах Дальневосточного федерального округа, несмотря на его географическую близость [8]. Это существенно отличает картину вьетнамской миграции от китайской, для которой «вес» дальневосточных территорий существенно выше и достигает, согласно данным за 2017 г., 21%. Выяснению причин и факторов формирования миграционной привлекательности регионов Дальнего Востока России для мигрантов из Вьетнама будут посвящены следующие параграфы работы.

Теория. Анализируя масштабы и особенности расселения вьетнамских мигрантов в России, стоит остановиться, в первую очередь, на тех внутренних факторах, которые формируют мобильность населения Вьетнама на современном этапе, а также тех возможностях, которые могут иметь вьетнамские мигранты в российских регионах. Наше исследование базируется на теории притягивающих и выталкивающих факторов Э. Ли, в основе которой лежит представление о том, что при принятии решения о миграции индивид опирается на две группы факторов – позитивных, увеличивающих вероятность миграции, и негативных, также принимая в учет наличие сдерживающих барьеров. В нашем случае комплекс притягивающих факторов формируется через социально-экономические условия на территории российских регионов (посредством конкурентоспособных заработных плат, лучших по сравнению с вьетнамскими условий труда, возможностями включенности в российское общество) [5; 7]. С другой стороны, комплекс выталкивающих факторов определяется сложившимися условиями в провинциях Вьетнама: экономической специализацией провинции, динамикой демографических процессов, напряженностью на региональных рынках труда, доступностью инфраструктуры и рядом других. Сочетание этих двух групп факторов и определяет масштабы и направления вьетнамской миграции в Россию. Основная гипотеза исследования заключается в том, что значительное региональное неравенство во вьетнамских провинциях приводит к росту внутренней и международной мобильности населения, сдерживающими факторами внутри Вьетнама является неразвитость инфраструктуры, а в России – жесткое в отношении мигрантов из Вьетнама миграционное законодательство.

Данные и методы. Исследование основано на статистическом анализе эмпирических данных, опубликованных как в российских, так и вьетнамских официальных статистических

сборниках (численность, половозрастная структура населения, социально-экономические показатели по вьетнамским провинциям, данные о международной миграции из Вьетнама в разрезе отдельных принимающих стран, динамика численности населения регионов Дальнего Востока России, отдельные показатели международной миграции населения в РФ, а также показатели региональных рынков труда дальневосточных регионов России [8; 10; 12; 13]).

При анализе взаимоотношений между Россией и Вьетнамом в области миграции мы опирались преимущественно на следующие договора и соглашения: Договор об основах дружественных отношений между Российской Федерацией и Социалистической Республикой Вьетнам (ратифицирован Федеральным законом РФ от 17 февраля 1995 г. № 23-ФЗ) [3] и Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Социалистической Республики Вьетнам об условиях взаимных поездок граждан от 28 октября 1993 г. [6].

Полученные результаты. Вьетнам в настоящее время характеризуется достаточно молодой структурой населения и занимает 32 место в мире по плотности населения (по данным 2017 г. 288,3 человека на квадратный километр). Для современного Вьетнама в целом характерны те же глобальные тенденции, что и для большинства развивающихся стран мира: постепенное снижение уровня рождаемости, увеличение возраста вступления в брак и, как следствие, откладывание первых рождений, рост доли городского населения (процесс урбанизации). Надо отметить, что в целом для Вьетнама доля городского населения все еще остается невысокой и составляет чуть выше 35%. Однако в последние годы миграционные потоки село – город приобрели весьма внушительные масштабы, о чем говорят высокие ежегодные темпы роста численности населения в городах: от 4,54% в 2011 г. до 2,78% к 2017 г. [13]. Говоря об общих тенденциях демографического развития, необходимо обратить также внимание на неравномерность размещения населения по территории страны. Этому способствуют как особенности географического расположения провинций Вьетнама, наличие ресурсной базы (и, как следствие, экономическая специализация провинций), а также ряд социально-экономических факторов, определяющих в итоге мобильность населения.

Внутренняя и внешняя миграция населения Вьетнама имеет много форм, от регулируемых государством перемещений, до миграций, обусловленных преимущественно экономическими факторами [9]. Центрами притяжения мигрантов внутри страны являются крупные города и промышленные центры. Так, в период с 2011 по 2017 гг. наибольшими темпами росла численность населения городов Ханоя (с 6761 до 7420 тыс. чел.) и Хошимина (с 7498 до 8444 тыс. чел.). По итогам 2016 – 2017 гг. только 17 административных единиц Вьетнама имели положительный миграционный прирост (Вьетнам имеет 58 провинций и 5 городов центрального подчинения) [11]. При этом сельско-сельские миграции все еще играют значимую роль во внутренней мобильности.

Межрегиональная миграция для Вьетнама – важный фактор социально-экономического развития страны и имеет ряд позитивных последствий. К их числу стоит отнести рост доходов домохозяйств, имеющих в своей структуре мигрантов, вследствие чего снижается уровень бедности в провинциях, а на макроуровне происходит перераспределение трудовых ресурсов и рост человеческого капитала за счет повышения уровня образования мигрантов, получения ими дополнительных профессиональных компетенций. Среди

негативных последствий отметим рост давления на городскую инфраструктуру (это и повышение нагрузки на городской общественный транспорт, увеличение трафика на городских магистралях, рост нагрузки на медицинские учреждения, школы, систему водоснабжения, рост потребления электроэнергии), экологические последствия, выражающиеся в чрезмерной эксплуатации почв в ряде сельскохозяйственных провинций Вьетнама. Для крупных городов остро стоит проблема загрязнения воздуха, обусловленная высокими темпами роста личного автотранспорта (характерной особенностью Вьетнама является чрезвычайно высокая доля мототранспорта – мопедов или мотобайков).

На фоне межрегиональной миграции, которая играет важную роль в социально-экономическом развитии Вьетнама, направления и масштабы международной миграции в последние десять – пятнадцать лет претерпели существенные изменения. Важнейшие категории международной миграции для Вьетнама это трудовая, образовательная, а также брачная миграция. Вообще, стимулирование международной трудовой миграции является одной из приоритетных целей внутренней и внешней политики Вьетнама [9; 10]. Эта политика направлена на интеграцию Вьетнама в мировую экономическую систему, а также должна способствовать усилению культурного обмена Вьетнама с другими странами. Экспорт вьетнамской рабочей силы за рубеж дает хорошие возможности для роста доходов домохозяйств, снижает уровень бедности в отдельных провинциях, способствует повышению образовательного и профессионального уровня населения. На момент 2016 г. свыше 500 тыс. трудовых мигрантов из Вьетнама трудились более чем в 40 странах мира [13].

Россия в последние два десятилетия стала для граждан Вьетнама менее привлекательным направлением миграции, нежели в советский период. Это утверждение находит подтверждение, в частности, при анализе численности вьетнамцев, живущих в РФ (таблица 1). За три десятилетия снижение произошло более чем в два раза.

Таблица 1.

Численность вьетнамцев, проживающих в России по данным Отдела народонаселения Департамента экономических и общественных отношений ООН (ревизия 2015 г.). Тип данных – B – foreign-born population

Годы	1990	1995	2000	2005	2010	2015
Всего, человек	32251	28489	23695	18748	13416	13671
В том числе:						
Мужчин	15826	16574	16725	12700	8418	8553
Женщин	16425	11915	6970	6048	4998	5118
Доля женщин в общей численности, %	50,9	41,8	29,4	32,3	37,3	37,4

Источник: составлено по United Nations, Department of Economic and Social Affairs (2015). Trends in International Migrant Stock: Migrants by Destination and Origin (United Nations database, POP/DB/MIG/Stock/Rev.2015)

Тому способствовало несколько разнонаправленных факторов. Во-первых, по-прежнему сохраняется асимметричный миграционный режим между нашими странами: в то время как Вьетнам для граждан России отменил визы для краткосрочных визитов с целью активизации туризма из РФ, в Россию въезд для граждан Вьетнама осуществляется по визам. Практика показывает, что даже при наличии приглашения от российской стороны, выдача визы осуществляется на однократный или двукратный въезд. Во-вторых, в результате кризисных явлений в российской экономике (в частности, более чем двукратного падения курса рубля) российский рынок труда перестал быть привлекательным для трудовых мигрантов из Вьетнама [10]. Соотношение средних заработков трудовых мигрантов из Вьетнама в разных странах мира показывает, что в настоящее время Россия в рейтинге занимает место в середине второй десятки. В-третьих, стимулирование миграции в Россию из Вьетнама может идти через крупный и средний вьетнамский бизнес. Однако, в одном из своих интервью [1] Президент Российской ассоциации вьетнамских бизнесменов Ле Чыонг Шон отметил, что высокий уровень бюрократизации существенно снижает потенциальное желание вьетнамского бизнеса инвестировать в развитие российских регионов.

Для регионов Дальнего Востока вьетнамская миграция представляет собой весьма ценный ресурс социально-экономического и демографического развития. Географическая близость Вьетнама к регионам ДФО должна способствовать не только развитию туризма, но и привлечению вьетнамского бизнеса в инвестиционные проекты, связанные с развитием дальневосточных территорий, росту трудовой миграции.

В последние же годы нельзя говорить о явно выраженной позитивной динамике в миграционном обмене России и Вьетнама. Так, согласно данным ГУ ВМ МВД РФ, в 2016 г. на миграционный учет было поставлено 62553 граждан Вьетнама, из них указали целью учебу 6241 человек, работу – 16708 человек, имели вид на жительство в РФ 8978 человек. В 2017 году было поставлено на миграционный учет лишь 26573 граждан Вьетнама, из которых въехали в РФ с целью учебы 2016 человек, работы – 8600 человек, проживали по виду на жительство 9485 человек [8]. Ничтожное количество (менее 10 человек в год) вьетнамцев получает российское гражданство.

Распределение мигрантов из Вьетнама по регионам России является достаточно неравномерным. Максимальная доля вьетнамских мигрантов проживает в Москве и Московской области, а также Санкт-Петербурге и Ленинградской области (в общей сложности свыше 75%). Приморский и Хабаровский края, имеющие лидирующие позиции в ДФО по уровню социально-экономического развития и являющиеся наиболее миграционно привлекательными, занимают лишь 10 и 15 места соответственно по численности вьетнамских мигрантов. Некоторые итоги вьетнамской миграции в России представлены в таблице 2. Масштабы миграции из Вьетнама невелики, однако сохраняется положительный миграционный прирост. Отметим, что подавляющая часть мигрантов находится в трудоспособном возрасте.

Таблица 2.

Некоторые итоги миграции из Вьетнама в РФ в 2013 – 2017 гг., человек

Годы	Прибыло граждан Вьетнама всего	В том числе в возрасте			Выбыло граждан Вьетнама всего	В том числе в возрасте		
		Младше трудоспособного	В трудоспособном	Старше трудоспособного		Младше трудоспособного	В трудоспособном	Старше трудоспособного
2013	3852	215	3614	23	2355	62	2283	10
2014	3853	276	3551	26	3282	131	3128	23

2015	4012	310	3676	26	3008	97	2890	21
2016	3735	292	3407	36	3341	164	3155	22
2017	3912	368	3494	50	2718	150	2534	34

Источник: составлено на основании [8].

В России трудовые мигранты из Вьетнама прочно удерживают третье место среди стран дальнего зарубежья после Китая и КНДР. Трудовые мигранты из Вьетнама заняты преимущественно в сфере услуг, торговле и строительстве. Стоит также отметить, что трудовые мигранты из Вьетнама, достаточно долго прожившие в России, хорошо осваивают русский язык и неплохо встраиваются в принимающее общество. Представители вьетнамской диаспоры на Дальнем Востоке активно участвуют в культурной жизни макрорегиона, проводят совместные мероприятия с представителями других диаспор, участвуют также и в политической жизни региона проживания [2].

Существенный потенциал для России может также представлять образовательная миграция. В настоящее время около 6 тыс. вьетнамских студентов обучается в российских вузах, примерно третья часть – по межгосударственным программам обмена. В этом отношении весьма показателен позитивный опыт Дальневосточного федерального университета, в котором обучается более 100 студентов из Вьетнама по программам на русском языке. В дальнейшем эти специалисты оказываются востребованными во Вьетнаме в министерствах и ведомствах, а также на совместных российско-вьетнамских предприятиях, что, естественно, способствует росту популярности России во Вьетнаме и укреплению многостороннего сотрудничества между нашими государствами.

Заключение. Потенциал российско-вьетнамского сотрудничества во многих областях, безусловно, остается весьма недооцененным. В контексте азиатского направления внешней политики, Российской Федерации в условиях возрастающей конкуренции на мировых рынках важно не потерять такого партнера как Вьетнам. Население Вьетнама относительно молодое, растущее. Региональное неравенство стимулирует не только внутренние миграционные потоки, но и международную миграцию. В этом отношении для России в целом и для Дальнего Востока в частности еще есть шансы привлечения вьетнамских мигрантов, в том числе трудовых. Для этого необходимо упрощение визового режима между нашими странами и снижение барьеров и обеспечение «прозрачных» и понятных условий по вхождению вьетнамского бизнеса, как крупного, так и среднего, в РФ.

Список литературы

1. Ассоциация вьетнамских бизнесменов в России. Официальной сайт. Электронный ресурс. Режим доступа: http://vnba.ru/ru/ (дата обращения: 25.04.2019)
2. Вьетнамцы снова присмотрелись к Хабаровскому краю. Хабаровский край сегодня. 21 июля 2018 г. Электронный ресурс. Режим доступа: https://todaykhv.ru/news/economics-and-business/14425/?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop (дата обращения: 25.04.2019)
3. Договор об основах дружественных отношений между Российской Федерацией и Социалистической Республикой Вьетнам (ратифицирован Федеральным законом РФ от 17 февраля 1995 г. № 23-ФЗ). Электронный ресурс. Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/1900431 (дата обращения: 23.04.2019)
4. Рязанцев С.В., Лукьянец А.С., Храмова М.Н., Буй Туан Куонг, Ху Ву Куок, Миграция населения как ключевой компонент демографического развития российского Дальнего Востока // Научное обозрение. Серия 1. Экономика и право. № 3, 2016. – С. 23 – 32.
5. Рязанцев С.В., Храмова М.Н., Безвербный В.А. Международная миграция как фактор восполнения дефицита трудовых ресурсов в приграничных регионах Сибири и Дальнего

Востока России // Научное обозрение. Серия 1. Экономика и право. — 2017. — № 4-5. — С. 13-24. DOI: 10.26653/2076-4650-2017-4-5-02
6. Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Социалистической Республики Вьетнам об условиях взаимных поездок граждан (Москва, 28 октября 1993 г.). Электронный ресурс. Режим доступа: https://www.kdmid.ru/docs.aspx?it=%2F28101993-agreement-Russia-Vietnam.aspx&lst=country_wiki (дата обращения: 23.04.2019)
7. Храмова М.Н., Рязанцев С.В., Ву Куок Ху. Факторы миграции проблема регионального неравенства в социально-демографическом развитии России и Вьетнама // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2018. № 6. С. 54 – 64. DOI: 10.26653/2076-4685-2018-6-04
8. Численность и миграция населения Российской Федерации. 2017. Статистический сборник. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.gks.ru/bgd/regl/b18_107/IssWWW.exe/Stg/tab2-16-17.xlsx (дата обращения: 18.04.2019)
9. Dang Nguyen Anh. Migration policies in socio-economic development in mountainous provinces. World Publishing House. Hanoi, 2006.
10. Labour and Social Trends in Vietnam 2012 – 2017. ILSSA. ILO. Hanoi, 2018. 63 p.
11. Le Thi Kim Anh, Lan Hoang Vu, Bassirou Bonfoh and Schelling E. An analysis of interprovincial migration in Vietnam from 1989 to 2009 // Glob Health Action. 2012. 5: 9334 - http://dx.doi.org/10.3402/gha.v5i0.9334 (дата обращения: 23.04.2019)
12. Review of Vietnamese migration abroad. Consular Department, Ministry of Foreign Affairs of Viet Nam. Ha Noi, May 2012. 76 p.
13. Viet Nam Migration Profile 2016. IOM, Ha Noi, August 2017. 98 p.

Цэрнэ Екатерина, доктор педагогических наук, Государственный Педагогический Университет „I. Creangă”, Кишинев, Молдова

Ţărnă Ecaterina, Ph.D in pedagogy, Associate Professor, State Pedagogical University „I. Creangă”, Chişinău, Moldova

РАЗВИТИЕ НЕКОНФЛИКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

DEVELOPING NONCONFLICTUAL ATTITUDES OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF SOCIO-CULTURAL INTEGRATION

Аннотация. В этой статье обсуждаются различные концепции, касающиеся необходимости *развития неконфликтного отношения студентов, направленное на социокультурную интеграцию*. На наш взгляд, *развитие неконфликтного отношения студентов является предварительным условием социокультурной интеграции*. Кроме того, эта статья содержит некоторые результаты нашего исследования, обосновывающие *необходимость обучения учителей аспектам продвижения педагогических ценностей неконфликтных отношений с целью содействия социокультурной интеграции*. По нашему мнению, для того, чтобы справиться с быстрыми изменениями, происходящими в мире, необходимо подходить к концепции *образования для социокультурной интеграции* с современной научной точки зрения, которая предоставит каждому студенту *Программу для*

оптимизации социокультурного интеграционного процесса, сфокусированной на *задействовании современных стратегий разрешения конфликтов*, чтобы учащийся мог открыть для себя *истинные ценности развития неконфликтного отношения*.

Ключевые слова: *личность студента, конфликтное / неконфликтное, неконфликтное отношение, социокультурная интеграция, процесс адаптации, профессиональная адаптация*

Abstract. This article discusses various concepts regarding the need to *develop non-conflictual attitudes of students for socio-cultural integration*. In our view, *developing non-conflictual attitudes in students is a precondition for socio-cultural integration*. Also, this article contains some results of our research, justifying *the need to train teachers on the dimension of promoting the pedagogical values of non-conflictual attitudes in order to promote socio-cultural integration*. In our opinion, in order to cope with the rapid changes taking place in the world, it is necessary to approach the concept of *education for socio-cultural integration* from a modern, broad perspective, which would provide a *Program for sociocultural integration process optimization* to each student, focused on capitalizing on modern conflict resolution strategies, so that the student can discover the *true values of the non-conflictual attitude development.*

Keywords: *student's personality, conflictual /non-conflictual, nonconflictual attitude, socio-cultural integration, adaptation process, professional adaptation*

Введение. Актуальность обсуждаемой темы требует качественно нового подхода и оценки, основанной на показателях, которые позволяют вносить исправления на уровне личностного развития в университетской среде и, следовательно, также выражает перспективу предотвращения социокультурной неинтеграции с точки зрения возможности образовательного вмешательства в процессе профессиональной подготовки. На современном этапе мы как никогда хорошо понимаем, что живем в мире разнообразия и расхождения. Это тем более важно, тогда когда речь заходит о *необходимости качественного образования для развития у студентов неконфликтного отношения с целью социокультурной интеграции.*

Другим актуальным аспектом темы является частота конфликтов в образовательной среде и которые являются далеко не редким явлением, как бы этого хотелось учителям и руководителям образовательных учреждений, которые часто оценивают конфликты только как разрушительные или нежелательные явления, проявляя лишь страх и желание избежать их. Кроме того, вывод, который возникает в этой области идей, побуждает нас к *обязательному обучению учителей аспектам продвижения педагогических ценностей развития неконфликтного отношения с целью содействия социокультурной интеграции.* Конечно, для достижения этой цели требуется участие университетских преподавателей, которым необходимы научно-обоснованные психолого-педагогические программы и модели. Из-за специфики университетской среды часто встречаются трудности социокультурной интеграции, особенно в начале учебного года. Эти трудности варьируют от студента к студенту и могут наблюдаться в период академической адаптации, например: продолжительность, интенсивность, способ проявления и преодоление неадаптации. Кроме того, интеграция в университетскую среду - это процесс, благодаря которому студент становится способным жить в новой социокультурной среде, приспосабливая свое поведение к требованиям окружающей среды и вовлекая элементы, которые постоянно взаимодействуют. Предыдущие факты демонстрируют сложность концепции *развития неконфликтных отношений студентов в контексте социокультурной интеграции*, а также перспективы исследования.

Теории и методы. По мнению автора А. Некулау [6, с. 200], в современных обществах проблемы интеграции стали намного сложнее, чем в архаичных или традиционных обществах, поскольку каждый индивид, имеет несколько позиций одновременно (например, роль студента, члена семьи, профессионала, члена профсоюза), принимая на себя всё больше ролей и обязанностей. В этом контексте мы должны упомянуть, что в Республике Молдова современное научное сообщество доказывает восприимчивость к проблемам студентов, и *развитие неконфликтных отношений студентов с целью социокультурной интеграции* было исследовано в соответствии с определенными научными сегментами, продвигая исследования с инновационным характером и актуальностью для данной области (V. Andriţchi [1], T. Callo [2], M. Cojocaru-Borozan, E. Ţărnă, L. Sadovei [3], O. Danadara [4], N. Ovcerenco [7], D. Patraşcu [8], E. Ţărnă [10, 12]).

По мнению Михая Голу, *оптимальной формулой интеграции*, безусловно, является та, которая позволяет взаимное равновесие и контроль, и которая предотвращает гипостазис и абсолютное доминирование одной формулы над другими [5, с.137]. В соответствии с вышесказанным, поддерживается идея о том, что студент должен быть ориентирован на развитие процесса *социокультурной интеграции*, которая включает в себя непрерывную тенденцию трансформировать и реструктурировать потенциал, социальные способности, индивидуальные качества, являясь *процессом активного и эффективного включения* студента в университетскую деятельность, социальные группы и общественную жизнь.

В этом контексте в литературе представлена специфика некоторых типов социальной интеграции: 1) *культурная интеграция* - направлена на достижение гармонизации ценностей в отношении поведения и взаимозависимости ценностей, моделей поведения и социальных институтов; 2) *нормативная интеграция* - это интеграция норм и индивидов. Её противоположность - состояние „аномии", коллизия норм, несовместимость норм и индивидов; 3) *коммуникативная интеграция* - направлена на создание системы отношений, которая определяет соответствие между поведением и нормами. В коммуникативных процессах одновременно задействованы конкретный индивид со своими психическими характеристиками и социальная среда со своими особенностями. Психосоциальные эффекты проявляются в виде положительных или отрицательных показателей; 4) *функциональная интеграция* - относится к единству и балансу социальной системы, разделению и синхронизации ценностей в группе [apud 3, с.13].

Согласно мнению авторов М. Злате и В. Негована [14], интеграция студента в университетскую среду происходит на трех уровнях: 1) интеграция в группу; 2) интеграция в общую систему норм студенческой жизни; 3) интеграция группы в общую систему норм и ценностей университета.

Большинство исследователей упоминают следующие шаги в процессе интеграции [6, 10, 14]: 1) *этап приспособления* - доминирует страх и послушание, чувство покинутости и беспомощности. На первом этапе студент внимательно наблюдает за тем, что происходит в университетской среде; после оценки личностей, норм, ценностей студент принимает определенное поведение; 2) *этап адаптации* - поиск вознаграждений, удовлетворения и завоевания доброжелательности других; 3) *этап участия* - студент больше не чувствует себя чужим для других коллег и ведет себя активно в межличностных отношениях. Мера участия определяется степенью психосоциальной вовлеченности каждого члена и его принятия другими коллегами; 4) *этап интеграции* - соответствует групповой зависимости и студент чувствует себя „как дома".

Анализ специализированной литературы позволил нам найти и другие мнения по обсуждаемой теме. Согласно А. Стойке-Константин [9, с. 36], у людей проявляются *специфические поведенческие паттерны, осуществляемые либо как постоянный стиль реакции в различных конфликтных ситуациях* (что оправдывает определение некоторых студентов как *трудных личностей*), либо как случайные проявления, встречаемые у любого человека (что оправдывает спонтанность в разрешении конфликта). Как отмечает автор Т. Калло [2, с.36], мы *должны понимать, что отношениям обучаются, они не являются инстинктивным проявлением.* Отношение не похоже на поведение; оно является предрасположенностью к проявлению определенного поведения. Необходимо также подчеркнуть, что социокультурная интеграция студентов может быть проанализирована как непрерывность адаптационного опыта в университетской среде, и как компонент аспекта измерения в решении конфликтов. Кроме того, *вовлечение в социокультурную интеграцию* позволяет ученику мобилизовать определенную систему, чтобы спонтанно или запланировано настроить свою гибкость и адаптивность к окружающей среде, реальной или гипотетической, принимая во внимание: 1) способность быть гибким и противостоять адаптационным шокам; 2) способность личности к социокультурной интеграции; 3) способность противостоять конфликтам; 4) принятие конфликтов как возможность для развития.

Исследования и интерпретация. Далее мы объясним, почему необходимо *развивать неконфликтное отношение студентов с точки зрения социокультурной интеграции* и представим некоторые результаты нашего исследования. Итак, социокультурная интеграция - это сложный процесс, включающий компоненты, которые постоянно взаимодействуют. Например, из-за специфики университетской среды, определенные *трудности социокультурной интеграции можно заметить в период академической адаптации*, что особенно распространено в начале учебного года. В этом направлении, проведенное нами исследование выявляет следующую картину адаптации студентов в университетской среде: в выборке из 306 студентов в первый год обучения: 12% студентов не испытывали трудностей с адаптацией к университетской среде; 88% испытывали различные трудности адаптации, из которых 36% - средний уровень адаптации и 52% - низкий уровень адаптации. Далее мы представляем результаты после внедрения *Психолого-педагогической модели для оптимизации процесса адаптации студента университета* и *Программы оптимизации уровня адаптации*: 58% студентов достигли высокого адаптационного уровня; 38% - средний уровень, и лишь 4% - студентов обозначили низкий уровень адаптации. Убедительными являются исследования, проведенные в 2016-2017 учебном году, при выборке из 130 студентов I курса. Результаты, полученные по анкете Томаса-Килманна, проведенной с целью выявления студентов с трудностями интеграции, подтверждают наше предположение: у 48% из опрошенных студентов выявлены значительные недостатки в способах взаимоотношений – они выбирали *конфронтацию* как способ взаимоотношения. Хотя *сотрудничество* считается наиболее конструктивным способом создания взаимоотношений и единственной *беспроигрышной стратегией в разрешении конфликтов*, но студенты показали неэффективные результаты – 8%. Кроме того, 22% участников выбрали *компромисс* как способ налаживания связей, который может быть конструктивной стратегией только в некоторых ситуациях, но который также подразумевает потерю в измерении личного развития, потому что, приобретая что-то, студент должен отказаться от чего-то другого, может быть, даже более важного значения в личностном развитии и социокультурной интеграции; важный результат показало *избежание* - 12% студентов решили избегать проблем, а не решать их; 10% студентов выбрали *адаптацию* в качестве способа взаимодействия, даже если им не подходила рабочая команда и выбранное по данному способу решение. Здесь нужно подчеркнуть, что как

избегание, так и *адаптация* считаются неэффективными или разрушительными стратегиями в отношениях, демонстрируя скорее побег или отказ в разрешении конфликта. В то же время выявлено, что существует множество разнообразных отношений и ситуаций общения, а также, что способ решения конфликтов занимает наибольшую долю в деятельности, которую постоянно осуществляет студент [10, 13, 14].

В нашем понимании, как только достигается *интеграция в университетскую среду*, студенты приходят к новым ощущениям, к выделенью в окружающей среде на основе общей *университетской культуры*, которая обусловливается студентам - внутренним взаимодействием с их собственными ценностями, нормами и обязанностями, в том, что касается внешней среды, с которой они находятся во взаимозависимости. Поэтому мы имеем дело с организационным и образовательным отбором, которые создают определенную гармонию и благосостояние. Как это ни парадоксально, хотя и существует сходство в том, как разные студенты принимают культурные и академические нормы, уникальность личности, различия в образовании, уровень адаптации, отношения, стиль общения, ценности, и способы разрешения конфликтов могут разделить окружающую среду, и, следовательно, спровоцировать многие конфликты. Безусловно, *социокультурная интеграция студента может контролироваться на неформальном уровне* (ценности, отношения, реакции и поведение, которые мы воспринимаем) и на *формальном уровне* (внедрение специально организованных мероприятий для оптимизации процесса социокультурной интеграции студента). По нашему мнению, эффективная социокультурная интеграция требует сознательной подготовки студента к реагированию на противоречивые требования. Поэтому некоторые *стратегии и методы разрешения конфликтов*, которые будут изучены во время студенчества, будут полезны как для их успеваемости, так и для изменений в поведении и оптимизации уровня адаптации, которые влияют на процесс социокультурной интеграции.

В заключение, синтезируя сформулированные идеи, отметим, что одной из предпосылок предотвращения и устранения трудностей социокультурной интеграции является понимание их причин. Рекомендуется вмешательство до явного проявления конфликта, эмоционального дисбаланса, адаптационных расстройств и социокультурной неинтеграции. Как уже было упомянуто, отношения могут отличаться в том, как помочь студентам преодолеть проблемы социокультурной интеграции. На наш взгляд, необходимо ввести в план университетского образования *Программу по оптимизации процесса социокультурной интеграции студентов*, ориентированную на использование современных стратегий разрешения конфликтов.

Список литературы

1. Andriţchi, V., (2012).*Teoria şi metodologia managementului resurselor umane în învăţământ.* Chişinău: PRINT-Caro SRL.
2. Callo, T., (2014). *Pedagogia practică a atitudinilor*. Chişinău: Litera
3. Cojocaru-Borozan, M., Ţărnă, E., Sadovei, L. (2014). *Integrare socioprofesională prin discurs didactico-ştiinţific*. Chişinău: UPSC.
4. Danadara, O., (2009) *Proiectarea carierei: dimensiuni ale demersului educaţional*. Chişinău: USM
5. Golu, M., (2003). *Dinamica personalităţii*. Bucureşti: GENEZE
6. Neculau, A., *Psihologia câmpului social*. Iaşi: Polirom, 1997
7. Ovcerenco, N., (2003). *Formarea atitudinii responsabile faţă de maternitate la adolescente*. Autoreferatul tezei de doctor în pedagogie, Chişinău, USM
8. Patraşcu D. (2017). *Managementul conflictului în sistemul educaţional*. Chişinău: Reclama

9. Stoica-Constantin, A., (2004). *Conflictul interpersonal.* Iaşi: Polirom.
10. Țărnă, E. (2013) *Adaptarea studentului în mediul universitar.* Monografie Chişinău: UPSC
11. Țărnă, E. (2017). *Bazele comunicării*. Curs universitar. Ed. a II-a, Chișinău: Prut Internațional
12. Țărnă E. (2016). *Social adaptation – essential prerequisite in the process of professional integration.* În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Comunication, Context, Interdisciplinarity" . Târgu Mureș: Arhipelag XXI. 4th Edition. pp. 94 – 107
13. Țărnă, E. (2015). *The Methodology of Pedagogical Students Socio-Professional Adjustment.* În: Sciienttiiffiic Bullllettiin - Educattiion Sciiences Seriies. La Série Sciences de L`Éducation. University of Pitesti Publishing House. SBESS Journal/ XII (1) www.upit.ro/SBESSJournal ISSN 1584-5915. pp.4 -25
14. Zlate M., Negovan, V., (2006). *Adaptare şi strategii de adaptare.* Probleme fundamentale ale psihologiei şi ştiinţelor educative. Bucureşti: Editura Universităţii

Мгр. Чупкова Лена, Прешовский университет, Факультет искусств Прешов, Словакия
Mgr. Lena Čupková, Prešov University, Faculty of Arts Prešov, Slovakia
Доцент Бугелова Татьяна, доктор философии, Прешовский университет, Факультет искусств, Прешов, Словакия
Doc. PhDr. Taťjana Búgelová, PhD., Prešov University, Faculty of Arts Prešov, Slovakia

МИФЫ И СТЕРЕОТИПЫ, СВЯЗАННЫЕ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ В МЕЖДУНАРОДНОМ КОНТЕКСТЕ

(Сравнительный анализ словацких и российских респондентов)

MYTHS AND STEREOTYPES ASSOCIATED WITH ELDERLY PEOPLE IN INTERNATIONAL CONTEXT

(A Comparative Analysis of Slovak and Russian Respondents)

Аннотация: Целью исследования было установить степень, в которой восприятие пожилых людей людьми трудоспособного возраста и самовосприятие пожилых людей зависит от мифов и стереотипов, связанных со старостью, в двух анализируемых странах. Выборка исследования состояла из 296 респондентов из Словакии (средний возраст 45 г., SD = 12 г.) и 201 респондента из России (средний возраст 49 г., SD = 16 г.). В исследовании использовался вопросник по мифам и стереотипам старения (AMSQ, Búgelová, Čupková & Kravčáková, 2018, неопубликованный вопросник). На самовосприятие русских стариков гораздо больше влияют стареющие мифы и стереотипы, чем в случае словацких пожилых людей. Существенные различия были также выявлены в населении Словакии. Лица трудоспособного возраста склонны верить в мифы и стереотипы о старении значительно больше, чем словацкие пожилые люди. Результаты показывают, что миф о плохом состоянии здоровья и плохой приспособляемости в наибольшей степени проникает в восприятие и самовосприятие старения у респондентов.

Ключевые слова: стареющие мифы и стереотипы; Словацкие лица; Русские люди; рабочий возраст; постпродуктивный возраст

Abstract: The aim of the study was to establish the extent to which the perception of elderly people by working-age people and the self-perception of older people is affected by the myths and stereotypes associated with old age in the two analysed countries. The research sample consisted of 296 respondents from Slovakia (average age of 45,86; SD= 12,72) and 201 respondents from Russia (average age of 49,30; SD = 16,682). The research study made use of the Ageing Myths and Stereotypes Questionnaire (AMSQ, Búgelová, Čupková & Kravčáková, 2018, unpublished questionnaire). The self-perception of Russian elders is much more affected by ageing myths and stereotypes than in the case of Slovak elderly people. Significant differences have also been revealed within the Slovak population. Working-age individuals tend to believe ageing myths and stereotypes significantly more than Slovak elders. The results show that the myth of a bad state of health and poor adaptability are most infiltrated into the perception and self-perception of ageing in respondents.

Keywords: ageing myths and stereotypes; Slovak individuals; Russian individuals; working age; postproductive age

Introduction. The words 'old age' are used more and more in recent years due to population ageing and people take all kinds of attitude towards this stage of life. Some may take it as wisdom gained over life that the elderly draws on, others see it as a set of difficulties coming hand in hand with the changes of both the physical and mental condition. There is a whole range of myths and stereotypes involving elderly people nurtured in a society which stem from all kinds of truth and half-truth spreading among people. And the myths infiltrate, whether directly or indirectly, the life of each individual. The paper focuses particularly on the area of most frequent myths and stereotypes associated with the old age. Attention was paid to the comparison of working-age and postproductive populations and also the comparison between the Russian and the Slovak population as regards their perception of ageing and old age. To what extent is the perception or self-perception of elderly people influenced by ageing myths and stereotypes? Are there intercultural differences between Russia and Slovakia when it comes to the perception/self-perception of an elder?

Theoretical Background. We have been hearing more and more of population ageing, and longevity of a nation is often one of the criteria of assessing social and economic development of a country, Búgelová & Lukáčová, [2]. With the growing proportion of elderly population and lengthening life span, all kinds of social or social and psychological issues are coming to the fore. One of such issues include ageing myths and stereotypes occurring in society which often hinder or prevent elderly individuals from engaging in normal activities, whether at or out of work. They include both negative and positive schematic beliefs of elderly population which are based on all kinds of half-truths, generalised stereotypical features of the entire elderly population. Ageing myths and stereotypes, whether positive or negative, are to the detriment of the stigmatized group.

Research findings indicate that the society perceives elders variously. Sometimes they are taken positively as active members of a community who are loyal and sociable, but there is certain prevailing tendency towards negative perception when they are often viewed at in a stereotypical manner as individuals with poor health, deteriorating mental health and negative personality traits, as unattractive, unhappy and lonely individuals, and as people who are excluded from the society. Kite, Stockdale, Whitey and Johnson [3, p. 145] confirm that people tend to hold on to the stereotypical belief of differences between the young and the elders, and that elders are looked at in a more negative manner. Compared to elders, younger people were stereotypically assessed as more active and more adaptable, while elders were described as more passive and dependent on the help of another person. Many research studies have acknowledged negative, neutral, but also positive, elements in the perception of elders and ageing, Robinson, Gustafson & Popovich, [6, p. 240]. Palmore [5, p. 402] found that seven out of nine most frequent myths of elderly people tend to reflect negative stereotypes.

It is evident from the above findings that people often perceive elders and ageing under the influence of myths and stereotypes which are often made a solid and general component of all elders irrespective of their functional age. Even though this stereotypisation is of twofold nature, it is evident that the negative prevails over the positive. In order to make picture complete, below are the most frequent myths and stereotypes relating to elders. We drew inspiration from Tošnerova´s [7] concept of the biases of illness, poverty, impotence, mental illness, bad physical appearance and isolation. Below is our concept of ageing myths, particularly: "bad health", "poverty", physical appearance", "dependence", "sexuality and impotence", "mental deterioration", "uselessness", "negative personality traits", "loneliness and isolation". The aim of the paper presented is to find out to what extentare the ageing myths and stereotypes accepted by individuals as true. To what extent is the perception and self-perception of respondents influenced by ageing myths and stereotypes. **Objective.** On one hand, the survey "mirrors" the reflection of the qualities of elderly people by working-age individuals and, on the other, the self-reflection of elders within the Slovak and Russian populations.

The main objective of the research work is to outline, as specifically as possible, the idea of the acceptance of ageing myths and stereotypes or resistance to such myths within the Slovak and Russian populations. It analyses the comparison of the working-age and postproductive respondents within Slovakia and Russia.

Another objective is to identify those ageing myths and stereotypes which most affect the reflection of elders by younger working-age individuals as well as the self-reflection of elders themselves.

The study presented does not define essential hypotheses. Rather, the main objective is to draw attention to the fact that as the life span lengthens so the years of old age becomes longer, and therefore it should not be taken as the end of the life path but, quite the contrary, as the transition to another, full and satisfied life stage.

Method. Research Sample

The research sample consisted of 497 respondents, whereof 296 respondents were from Slovakia (average age 45,86; SD= 12,72; min = 22; max 79 years) and 201 respondents were from Russia (average age 49,30; SD = 16,682; min = 20; max 89 years). Within the survey, we focused on the analysis of two groups of respondents, namely: 1) working-age respondents who are currently employed (N= 343); and 2) elderly respondents (N=154). The reason for dividing the research sample to the employed working-age individuals and elders in the two countries was to allow making a mirror image of the issue at hand on both sides. Sample division by sex and education is covered by Table 1.

Table 1: Numbers of Slovak and Russian working-age and postproductive respondents by education and sex.

Nationality	**Status**	**Sex**		**Education**	
		Female	**Male**	**Secondary education**	**University**
Slovak	**Working age (N=227)**	153	74	44	183
	Postproductive age (N=69)	36	33	25	44
Russian	**Working age (N=116)**	83	33	30	86

	Postproductive age (N=85)	66	19	36	46
Total	**Working age (N=343)**	236	107	74	269
	Postproductive age (N=154)	102	52	61	90

Note: N – number of respondents

The sample of respondents from the selected countries has been built from September 2018 and is still ongoing. Data were collected both in the electronic form and in the paper-and-pencil form. Respondents were selected on an occasional basis.

Research instrument. The research survey made use of an author questionnaire focused on sociodemographic variables which has not been published yet – Ageing Myths and Stereotypes Questionnaire (AMSQ, Búgelová & Kravčáková, 2018, unpublished questionnaire), which is based on the myth and stereotype categories by Tošnerová [7]. AMSQ consists of nine items: The scale ascertains the degree of agreement or disagreement with the ageing myths and stereotypes which the society most often sticks to. An example for such an item is: *"Majority of elderly people are rigid and only live in the past."* The questionnaire contains 6-point response scale, where 1 means completely disagree and 6 completely agree. Gross scores are obtained when the responses to all items of the questionnaire are counted up and may range from 9 to 54. The higher the scores achieved by the respondent, the more is his or her perception/self-perception of ageing influenced by ageing myths and stereotypes.

For the purposes of the presented survey, the original 6-point response scale was modified to a 2-point response scale, where 1 means disagree (1^{st}, 2^{nd} and 3^{rd} point of the original scale) and 2 means agree (4^{th}, 5^{th} and 6^{th} point of the original scale). The AMSQ scale aims to establish the degree of agreement or disagreement with the ageing myths and stereotypes held by the society (Cronbach's alpha for the Russian sample $\alpha = 0{,}870$ and for the Slovak one $\alpha = 0{,}898$).

The results have been processed by descriptive statistics, we made use of skewness, reliability was calculated as Cronbach's alpha and, to identify differences between the groups of respondents, we have used the two-way analysis ANOVA and t-tests for two independent samples.

Results and interpretation. *Are there any differences in the reflection of elders by working-age population and in self-reflection of elders within Russian and Slovak populations associated with ageing myths?*

To find the response to the research question, we used the calculation of two-way ANOVA and provide the results in Table 2.

Table 2: Results of the two-way ANOVA for the status (working age, postproductive age) and country (Slovakia, Russia) as independent variables and belief in ageing stereotypes as a dependent variable

Variance source	Sum of squares	df	F	Sign.	Eta. 2p
MAIN EFFECTS					
Country	950.143	1	14.78	.001	.030
Status	164.249	1	2.55	.111	.005

INTERACTIONS					
Country*Status	613.569.081	1	9.54	.002	.020
Error	30544.619				
Total	279206.000				

As regards the dependent variable – belief in ageing stereotypes (Table 2), the two-way ANOVA resulted in the identification of one significant main effect – country (F=14.78, p=.001) and a significant interaction between country and status (F=9.54, p=.002). Therefore only the significant interaction can be interpreted. The value of the interaction effect was small, it reached 2% of the total variance explained.

Table 3 shows average values of agree responses in the AMSQ depending on the status and country, differences of which have been, as to the significance, tested with the help of one-way ANOVA.

Table 3: Average values in AMSQ for working-age individuals and elders depending on the country

	SR	**RU**
Working age	22.79	23.40
Postproductive age	19.00	24.61

In order to create a representative overview of differences within individual analysed groups, we show average values that the respondents reached in the AMSQ in the Chart 1.

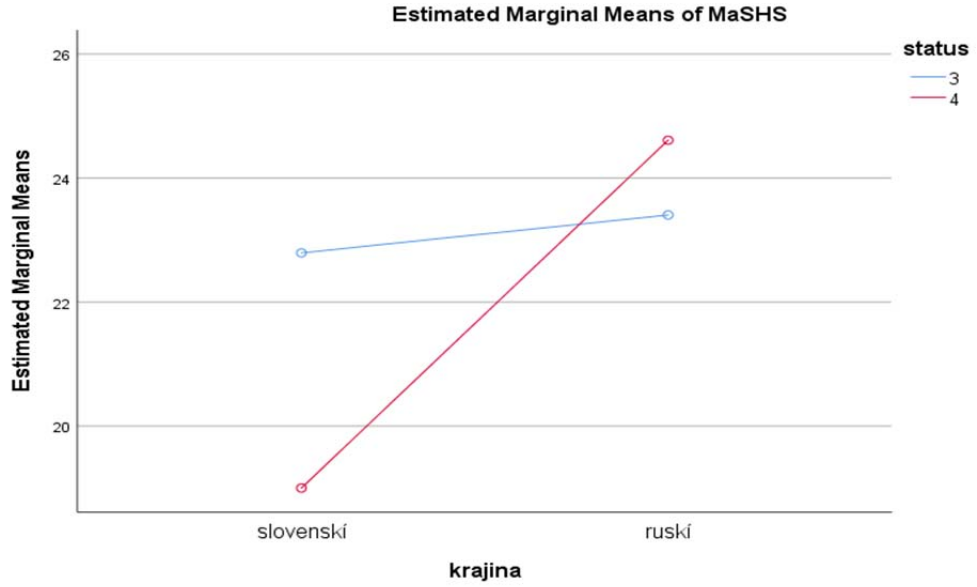


Chart 1 Average values acquired in AMSQ in analysed groups of respondents

Statistically significant differences in the acceptance of ageing myths and stereotypes were identified with respect to the country in postproductive individuals and with respect to the status in Slovak respondents. The perception of working-age individuals is more influenced by ageing myths and stereotypes than the self-perception of elders and, also, self-perception of Russian elders is more influenced by ageing myths and stereotypes than self-perception of Slovak elders.

When analysing the Ageing Myths and Stereotypes Questionnaire (AMSQ), we were particularly interested in two indicators: 1) We were curious to which of the AMSQ items did the responses of Russian and Slovak respondents and the working-age and postproductive individuals differ the most; and 2) which ageing myths have most significant impact on the reflection of elders by working-age population and on the self-reflection of elders. Table 4 contains the AMSQ questionnaire in its entirety along with the percentage for agreeing responses ("yes") to individual questionnaire items. Bold and underlined numerical values serve for better orientation in significant differences across the respondent groups and the asterisks attached to individual questions are intended to indicate critical impact of the ageing myths and stereotypes on the perception and self-perception of respondents.

Table 4: Percentage of agreeing responses in the AMSQ in the population of Russian and Slovak working-age and postproductive respondents (%)

Myths and stereotypes	**Working age**		**Postproductive age**	
	SR	**RU**	**SR**	**RU**
1. Deteriorating health*	34.4	31.9	**24.6**	**49.4**
2. Poverty	**27.3**	**13.8**	18.8	16.5
3. Deteriorating physical appearance and unattractiveness	4.8	8.6	11.6	17.6
4. Growing more dependent on the help of others	7.9	9.5	11.6	12.9
5. Mental deterioration	15.4	22.4	**11.6**	**31.8**
6. Rigidity and unwillingness to make changes	26.0	17.2	**14.5**	**25.9**
7. Negative personality traits	18.1	15.5	14.5	22.4
8. Poor adaptability*	42.7	50.0	**20.3**	**49.4**
9. High error rate	17.6	20.7	**11.6**	**21.7**

Note: Bold numerical values indicate the difference of more than 10% in the responses of Slovak and Russian respondents; the underlined values show the difference of more than 10% in the responses of working-age and postproductive respondents; myths marked with * are those which have most infiltrated the reflection and self-reflection of respondents (average values of respondents across groups amount to more than 20%).

1. Intercultural differences

Most noticeable differences between Russian and Slovak populations of working-age respondents in the acceptance of ageing myths and stereotypes

The analysis makes it evident that 27.3% of Slovak working-age respondents perceive elders as individuals in a bad economic situation. This is a frequent stereotype which depicts elders as individuals suffering from objective and subjective poverty. The sample of Russian working-age respondents reported one half lower percentage of agreeing responses accepting the myth of poverty in old age.

Most noticeable differences between Russian and Slovak elderly populations in the acceptance of ageing myths and stereotypes

It is evident that Russian elders gave agreeing responses to nearly all items. With a great degree of caution, we may assert that self-perception of Russian elders in our analysis is more influenced by ageing stereotypes. As if the individuals were more willing to accept stereotypes relating to their own age group. They accept them and this may become restrictive, whereas so accepted stereotypes often play the role of a "self-fulfilling prophecy", Levy, [4, p. 208] and thus create restrictions for the entire elderly population. This particularly applies to twice as high the figures in the acceptance of the stereotypes of deteriorating health, inevitable mental deterioration, rigidity of thought of elders, inability to adapt to changes, and high error rate. It concerns twice as high the figures in agreeing responses to all above items compared to Slovak elders.

2. *Intergenerational differences*

Most noticeable differences between working-age and postproductive individuals within Slovak population in the acceptance of ageing myths and stereotypes

Slovak elders reported fewer (lower percentage) yes responses to nearly all items, but most noticeable differences (of more than 10%) were identified in the items treating the stereotypes of poverty, rigidity, and poor adaptability to changes. The perception of Slovak working-age respondents is more subject to ageing myths and stereotypes in majority of the analysed areas. On the other hand, Slovak elders show greater resistance to such myths. Their self-perception is not influenced by stereotypical beliefs of their own age group. We approach these conclusions with caution, whereas majority of Slovak elders from our research sample remained employed after reaching the retirement age. In such event, it is quite probable that these elders are *a priori* more resilient and have rather a disapproving attitude to such myths, whereas they do not find themselves to hold the social status of an elderly man. They do not see themselves as members of this group and, fearing the acknowledgement of negative stereotypes by others, they radically refuse anything which could confirm the myths and stereotypes. On the other hand, these individuals probably nurture certain "protective factors" protecting them from the impact of the above stereotypes on their mental, physical and social life.

Most noticeable differences between working-age and postproductive individuals within Russian population in the acceptance of ageing myths

There have been identified no significant differences between working-age and postproductive population in Russia. The only area in which Russian elders gave significantly more yes responses was the inevitable deterioration of physical condition. Respondents included in the sample could actually suffer from worse physical and mental health, and therefore this could influence and distort the results. Notwithstanding this fact, it is possible to note that Russian elders have been showing more acceptance for ageing myths and stereotypes across all respondent groups.

3. *Myths most infiltrating the reflection and self-reflection of respondents*

Poor adaptability to new conditions and worsening adjustment - It follows from the results that this myth is accepted by the greatest percentage of respondents across all analysed groups. It amounts to 50% acceptance by the Russian working-age and postproductive individuals. Nearly one half of Slovak working-age respondents accepts this myth and lowest levels of agreement was reported by Slovak elders. With some cautions, we dare say that the stereotype of reduced adaptability is one of the strongest and most spread ageing stereotypes.

Deteriorating health – It follows from the results that this stereotype is accepted by a significant percentage of the approached respondents. Nearly one half of yes responses was recorded among Russian elders. We dare say that the image of an elder as an individual gradually becoming ill, worsening physical condition and deteriorating health is widespread across all analysed groups.

Conclusion. The results of the presented survey pointed out several grave facts. The first one is the fact that the perception of Russian elders is most influenced by ageing myths and stereotypes. Russian elders show greatest acceptance of ageing myths and stereotypes compared to all groups of respondents. It is this fact that creates dangerous "feeding ground" for deterioration of physical, mental and social life even if lacking real and grounded background.

On the other hand, the results have led to a gratifying fact that Slovak elders show greater, and even greatest, degree of resilience to those myths. Their self-perception is not influenced by stereotypical beliefs of their own age group.

However, it should be noted here that the perception of Slovak working-age respondents is, to a significantly greater extent, affected by ageing myths and stereotypes than the self-perception of Slovak elders. The results show that there is some gap between the perception and the self-perception of elders. This gap results in an unreal image of an elder as such. The aim of an intervention by experts in the area of psychology and sociology could then focus on the reduction of that discrepancy, whereas such a significant discordance contributes to the pressure on each of the "age sides". One of the interventions could lie in raising awareness of all age groups about the old age, whereas the issue of ageing, ageing myths and stereotypes, and ageism applies, under normal conditions, to all of us. Each individual primarily strives to live a high-quality and fulfilling life in every single stage of his or her life.

The myths and stereotypes which have most significantly infiltrated the perception and self-perception include, based on the analysis, the stereotype of deteriorating health and the stereotype of poor adaptability of elderly individuals. This also opens some space for intervention aimed at reducing the impact of those myths. It could consist of the efforts at raising awareness of the old age and supporting intergenerational contact.

The presented study contains partial results within substantially wider and ongoing research project and we believe that it will serve as the source of information for both the experts and public.

Это исследование было поддержано грантом VEGA №. 1/0349/17 «Причины и последствия эйджизма и враждебности между поколениями на рабочем месте и за его пределами».

This study was supported by the VEGA grant No. 1/0349/17 titled Causes and Consequences of Ageism and the Animosity between Generations in and outside Workplaces.

References

1. Búgelová, T., Čupková, L. & Kravčáková, G. (2018). Dotazník mýtov a stereotypov o starnutí. Unpublished questionnaire. Prešov: FFPU.
2. Búgelová, T., & Lukáčová, J. (2014). Sociálna saturácia seniorov na Slovensku a v Ruskej federácii. *Životné perspektívy, zmysel života, spokojnosť a sociálna saturácia seniorov žijúcich na Slovensku a v zahraničí.* Prešov: FF PU v PO, p.199-216.
3. Kite, M. E., Stockdale, G. D., Whitley, B. E., & Johnson, B. T. (2005). Attitudes toward younger and older adults: An updated meta-analytic review. *Journal of Social Issues,* 61(2), 241-266.
4. Levy, B. R. (2003). Mind Matters: Cognitive and Physical Effects of Aging Self-Stereotypes. *Journal of Gerontology,* 58B(4), 203-211.
5. Palmore, E. (1981). The facts on ageing quiz: part two. *The Gerontologist,* 17, 315-437.

6. Robinson, T., Gustafson, B., & Popovich, M. (2008). Perceptions of negative stereotypes of older people in magazine advertisements: Comparing the perceptions of older adults and college students. *Ageing & Society,* 28(2), 233-255.
7. Tošnerová, T. (2002). *Ageizmus, Pruvodce stereotypy a mýty o stáří.* Praha: Ambulance pro poruchy paměti, Ústav lékařské etiky.

Шабатура Татьяна Сергеевна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры, Одесский государственный аграрный университет, г. Одесса, Украина.

Shabatura Tatyana, Ph. D. in Economics, Associate professor, Associate professor Department, Odessa State Agrarian University, Odessa, Ukraine.

Галицкий Александр Николаевич, кандидат экономических наук, доцент, доцент, Одесский государственный аграрный университет, г. Одесса, Украина.

Galitsky Alexander, Ph. D. in Economics, Associate professor, Associate professor Department, Odessa State Agrarian University, Odessa, Ukraine.

ДЕТЕРМИНАНТЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ В УКРАИНЕ

DETERMINATION OF THE SOCIO-CULTURAL ADAPTATION OF THE LABOR MIGRANTS IN UKRAINE

Аннотация. З целью локализации рисков социально-демографического характера актуализируется необходимость в исследовании теоретических наработок и разработке практических рекомендаций в направлении преодоления детерминаций социокультурной адаптации трудовых мигрантов в Украине. Исследование проводилось на территории четырех областей Украины: Одесской, Николаевской, Винницкой, Херсонской. Полученные результаты исследования были получены на основе системного подхода с использованием метода структуризации, эмпирического исследования, статистического анализа и экспертных оценок. В ходе проведенного социологического исследования была выявлена позитивная динамика социокультурной адаптации мигрантов в Украине. Однако, существует подавляющее число исследуемой категории лиц, которые не чувствуют социокультурную защищенность в силу действия ряда детерминаций социокультурной адаптации, основными из которых идентифицировано: неудовлетворенность своим социокультурным статусом; ностальгические переживания; низкий уровень коммуникационных связей с местным населением; неудовлетворение в социокультурной самореализации в новых условиях проживания. В результате чего часть трудовых мигрантов стремятся поменять место жительства, что, в свою очередь, приведет к колоссальным социально-демографическим потерям, а также потерям инвестиций человеческого капитала. В данном контексте актуализируется вопрос в преодолении трудностей социокультурной адаптации трудовых мигрантов в Украине путем организации специализированных образовательных и информационно-консультативных центров; разработки нормативно-правовой базы для

организации центров, осуществляющих образовательные программы по социокультурной, языковой адаптации исследуемой категории лиц, с целью повышения межкультурной коммуникации, сужения языкового барьера, обучения украинской культуры и местных традиций.

Ключевые слова: мигрант, трудовой мигрант, детерминации, социокультурная адаптация, личность, коммуникационные связи, самореализация, социокультурный статус, население

Abstract. For the purpose of localizing the risks of a socio-demographic nature, the need for the research of theoretical developments and the development of practical recommendations for overcoming the determinations of the socio-cultural adaptation of labor migrants in Ukraine is being actualized. The research was conducted on the territory of four regions of Ukraine: Odessa, Nikolaev, Vinnitsa, Kherson. The results of the research were obtained on the basis of a systematic approach using the method of structuring, empirical research, statistical analysis and expert estimates. In the course of the sociological research, the positive dynamics of the socio-cultural adaptation of migrants in Ukraine was revealed. However, there is an overwhelming number of the studied categories of persons who do not feel the socio-cultural security due to a number of determinations of the socio-cultural adaptation, the main of which are identified: dissatisfaction with their socio-cultural status; nostalgic experiences; low level communication links with the community; dissatisfaction with the socio-cultural self-realization in the new living conditions. As a result, part of the labor migrants seeks to change their place of residence, which, in turn, will lead to enormous socio-demographic losses, as well as losses of human capital investments. In this context, the issue of overcoming the difficulties of the socio-cultural adaptation of the labor migrants in Ukraine is being actualized by organizing specialized educational and information- counseling centers; the developing of a regulatory framework for the organization of centers that carry out educational programs on the socio-cultural, language adaptation of the studied category of persons, with the aim of increasing intercultural communication, narrowing the language barrier, learning Ukrainian culture and local traditions.

Keywords: migrant, labor migrant, determinations, socio-cultural adaptation, personality, communication links, self-realization, socio-cultural status, population

Introduction. The process of stay of migrants in the host country, as well as the nature of their interaction with the new living environment in scientific circles [1-13], as a rule, is called socio-cultural adaptation, revealed as a complex, multidimensional process with characteristic economic, social, cultural, ethnic and linguistic manifestations. The fact is that the socio-cultural adaptation of the labor migrants is not limited to the process of adapting a person to another ethno-cultural environment, since the issues of the self-realization as an individual, survival and cultural perception by other societies are actualized before him. Therefore, socio-cultural adaptation in the narrow sense is considered as an instrument of harmonization between the needs of the individual and the ability to satisfy them; and in the broadest sense, as a tool for the harmonization between the needs of the individual or the whole group and the requirements of members of the new socio -cultural environment.

Today, the problem of the socio-cultural support for the labor migrants in Ukraine and in other countries around the world, updated as a result of the constant increase of the territorial mobility of the population with external migration vectorization, since the current practice of migrants, including Ukrainian citizens, in other more developed countries there is almost always a difference in the socio-cultural human perception. As a result, this issue acquires increased relevance in the context of overcoming the determinations of the socio-cultural adaptation of the labor migrants living in Ukraine, in order to localize the risks of a socio-demographic nature.

Theory. The research of the problems of the socio-cultural adaptation of the labor migrants is quite relevant in modern science, due to the action of destructive factors on the development of the

socio-demographic processes in the host country. Essentially, an extremely large number of modern scientists from different countries are engaged in theoretical research in solving socio-cultural problems of the labor migrants, however, the obtained theoretical developments are characterized by different vector directions and non-systematization.

Thus, in the extensive system contour, the consequences of the influence of socio-cultural labor migration flows were studied in the work on reforming social institutions and structures, such authors as: R. Stojanov, W. Strielkowski, D. Drbohlav [13].

Regarding the problems of overcoming difficulties in the socio-communication directions of the labor migrants, as well as their adaptation in the new living conditions, taking into account the degree and time of getting used to different situational circumstances, tolerance and conflict potential, the ways of solving them are discussed in the works of such scientists as: I. Sirkeci, J Cohen [12], S. Mertens, O. Standaert, L. d'Haenens, R. De Cock [11].

A significant role in the realization of the nature of the socio-cultural mechanisms of arrangement in the host environment of the labor migrants play developments A. Lyalina, [10], I. Horváth, [8], P. Chayka, M. Yaroshevich, V. Strielkovsky [2].

At the same time, the individual qualities of the self-organization of the labor migrants, taking into account the influence of the circumstances of the new living environment, are investigated in the works on the ethno-stratification of the labor migration flows and the development of ethnic groups, such scientists as R. Stojanov, W. Strielkowski, D. Drbohlav [13], S Mertens, O. Standaert, L. d'Haenens, R. De Cock [11].

Significant transformations in the perception of society, due to the build-up of the processes of other cultural labor migrants, are considered in the works of N. Cheung [4], whose goal was to research the transformation factors in current societies of groups of social identities and ethnic identity.

It is also important to note the developments of foreign scientists, affecting the problems of sociocultural adaptation of labor migrants in European countries (T. Issa [9]).

It is impossible to ignore the research in this direction and contemporary authors, whose scientific views are focused on the analysis of labor migration in countries with transitional economics (Y. Bilan, W. Strielkowski [1]).

Also, in modern domestic science this problem has become the subject of increased attention of many Ukrainian scientists, among which, first of all, it should be noted I. Gryshova, B. Kofman, O. Petrenko, Y. Konyukhov [6, 7] and others. In the works of these authors are disclosed scientific approaches to assessing the migration culture and their implications for national security, the study of migration flows as a factor in the transformation of the socio-economic sphere.

The study of the developments contained in a number of the above mentioned studies made it possible to come to the conclusion that it is necessary to solve the problems of the socio-cultural adaptation of the labor migrants in Ukraine, since the difficulties of the modern labor migration in Ukrainian society are initially generated in the socio-cultural sphere, despite the fact that the increase in labor migration flows is due to socio-economic factors. At the same time, the practice of quickly solving the problems of adapting labor migrants in Ukraine should take into account new determinations of their socio-cultural adaptation, as well as rely on the development of a state mechanism to ensure the socio-cultural protection of labor migrants with relevant national programs.

Data and methods. The study was conducted on the territory of four regions of Ukraine: Odessa, Nikolaev, Vinnitsa, Kherson. The database for the study was information obtained from a survey of 1,100 migrants (men and women) for different age categories (Table 1).

Table 1

Socio-demographic parameters of the sample

Regions	Respondents					
	Men			Women		
	number of persons	share of the total number of respondents, %	average age	number of persons	share of the total number of respondents,%	average age
Odessa	147	13,4	37	143	13,0	36
Nikolaev	141	12,8	35	136	12,4	37
Vinnitsa	142	12,9	33	140	12,7	37
Kherson	128	11,6	34	123	11,2	35
Total respondents	558	50,7	x	542	49,3	x

In accordance with the classical approach to differentiation, according to the standard criteria of the definition “migrants”, the methodological assessment tools were selected. So, in order to assess the attitude of the recipients to the tested socio-cultural changes as a result of a change of residence, we conducted a questionnaire survey that included 25 positions. This survey made it possible to identify the main factors of the socio-cultural determination in relations: social security of the labor migrants in new conditions; nostalgic experiences of the labor migrants; open communication of the labor migrants with the indigenous local population; socio-cultural self-realization of the labor migrants in new living conditions; the desire of the labor migrants to establish open communications with the local population; the desire of the labor migrants to change their place of residence.

The research was carried out on the basis of a system analysis of the influence of the socio-cultural factors on the adaptation process of the labor migrants. To solve the tasks, the following methods were used: structuring, empirical research and statistical analysis, and expert assessments in the study of the level of social protection of the labor migrants in the new conditions; the level of openness of communications of the labor migrants with the indigenous local population; analysis of the level of the socio-cultural self-realization of the labor migrants in the new living conditions; assessing the desire of the labor migrants to establish open communications with the local population, as well as assessing their desire to change their place of residence.

The selected assessment tools made it possible to assess the attitudes of the labor migrants to the tested socio-cultural changes as a result of a change of residence.

Results. The analysis and evaluation of the research results were carried out in order to obtain a subjective assessment of the level of the socio-cultural adaptation of the labor migrants to the new living conditions, as well as to identify the adaptive abilities of the respondents.

Table 2

Attitudes of the labor migrants to the tested socio-cultural changes as a result of a change of residence

	Respondents	
	number of persons	share of the total numbers, %
The level of the socio-cultural protection in the new living conditions		
Satisfactory	624	56,7
Hope will be better	350	31,8
Unsatisfactory	126	11,5
Nostalgic experiences		
Yes	135	12,3
Not	369	33,5
Sometimes	596	54,2
The desire to establish open communication with the local population		
Yes	135	12,3
Not	596	54,2
Sometimes	369	33,5
The level of the socio-cultural self-realization in the new living conditions		
Satisfactory	451	61,0
Hope will be better	294	26,7
Unsatisfactory	355	32,3
The desire to change the place of residence		
Yes	64	5,8
Not	704	64,2
Sometimes	332	30,2

The results of the survey, based on the use of a systematic approach, demonstrated a fairly high level of the involvement of the labor migrants in the socio-cultural context of the Ukrainian population. Thus, the dominating number of respondents 624 (56.7%) feel sufficiently protected in the socio-cultural perspective in the new living conditions, and, therefore, are generally satisfied with their socio-cultural status. At the same time, only 135 people (12.3%) have nostalgic experiences, which, in our opinion, is determined by the specifics of diffuse residence of the labor migrants in Ukraine. Regarding the desire of migrants to establish open communication links with the local population, it is not clearly expressed (only 135 people or 12.3%), which is often determined by the length of their stay in Ukraine and limits the availability of a language barrier. Also for the majority of respondents, namely 61.0% (451 people), the level of the socio-cultural self-realization in the new living conditions is defined as acceptable or satisfactory, which, in our opinion, is explained by their deep involvement in communication with non-sociology, and the personal nature of communications, undoubtedly, causes a decrease in intolerance and changes in ethnic prejudice.

As a result, the overwhelming number of respondents, 34 people (5.8%.), seeks to change their place of residence, and only 332 people (30.2%.) only occasionally recall their former place of residence, which, in our opinion, is related to the personal nature of adaptation to the foreign cultural environment.

Based on the results of a sociological survey, as well as taking into account the theoretical developments of various scientists in this vector of research, we will schematically represent the content of the socio-cultural perception of the labor migrants through the prism of factorial determinations and investigative manifestations (Fig. 1).

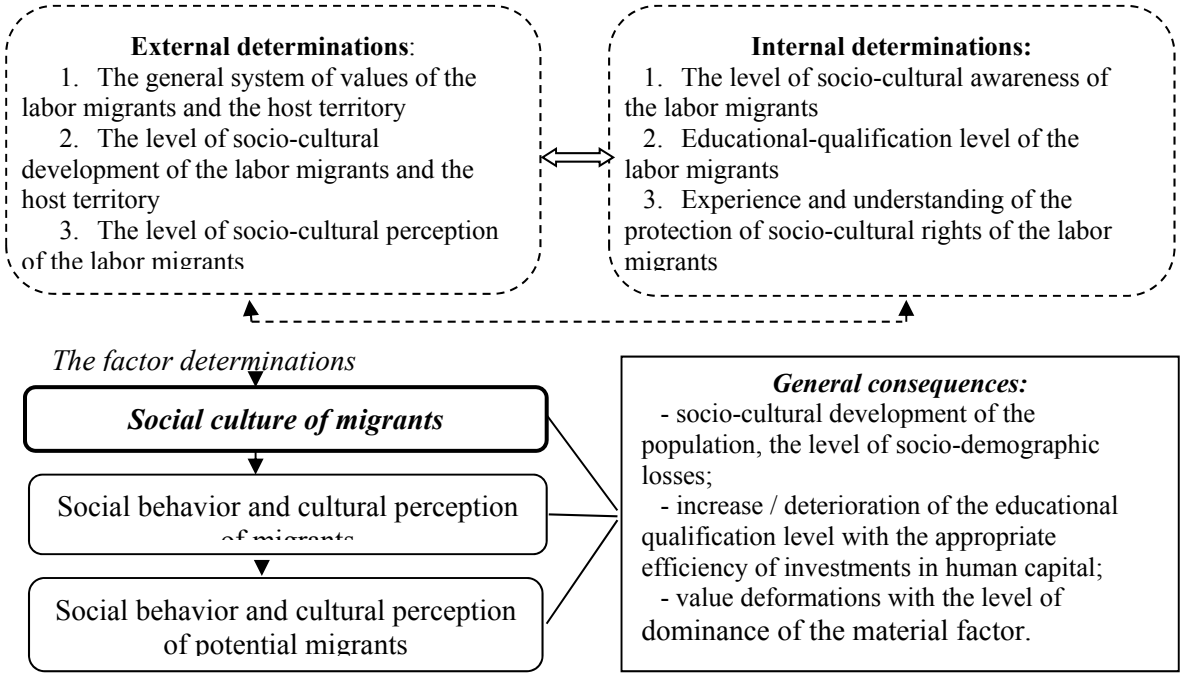


Fig. 1 The content of socio-cultural perception of the labor migrants through the prism of factorial determinations and investigative manifestations *
** Developed by the author*

Thus, based on the results of a sociological survey, and existing theoretical developments in the direction of socio-cultural perception of the labor migrants in Ukraine, it is necessary to specify the main priorities in overcoming the difficulties of socio-cultural adaptation of labor migrants, namely:

- organization on budget and off-budget basis special educational and info-counseling centers;
- development of a regulatory framework for organizing centers that carry out educational programs on the socio-cultural and language adaptation of the studied category of persons in order to increase intercultural communication, narrowing the language barrier, learning Ukrainian culture and local traditions.

Conclusion. In the course of sociological research, the positive dynamics of the socio-cultural adaptation of migrants in Ukraine was revealed. However, there is an overwhelming number of the studied categories of persons who do not feel socio-cultural protection due to a number of determinations of the socio-cultural adaptation, the main of which have been identified: dissatisfaction with their socio-cultural status; nostalgic experiences; low level of communication with the local population; dissatisfaction with the socio-cultural self-realization in the new living conditions. As a result, a part of labor migrants are seeking to change their place of residence, which, in turn, can lead to enormous socio-demographic losses, as well as losses in human capital investments.

In this context, the issue of increasing the socio-cultural determinations is being actualized in order to ensure the socio-cultural adaptation of the labor migrants through the organization of specialized educational and info-counseling centers; developing a legal framework for organizing centers that carry out educational programs on the socio-cultural and

language adaptation of the studied category of persons in order to increase intercultural communication, narrow the language barrier, teach Ukrainian culture and local traditions.

References

1. Bilan, Y., & Strielkowski, W. (2016). Migration in post-transition economies: immigration surplus in Visegrad group countries.International Journal of Trade and Global Markets, 9(2), 182-196. https://doi.org/10.1504/IJTGM.2016.076310
2. Čajka, P., Jaroszewicz, M., Strielkowski, W. (2014), Migration Incentives and Flows between Belarus, Moldova, Ukraine and the European Union: a Forecasting Model. Economics and Sociology, 7(4), 11-25. https://doi.org/10.14254/2071-789X.2014/7-4/1
3. Carling, J., & Schewel, K. (2018). Revisiting aspiration and ability in international migration. Journal of Ethnic and Migration Studies, 44(6), 945-963. https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1384146
4. Cheung, N. W. (2017). Gender, Victimization, and Adolescent Psychological Health in the Context of Migration: Evidence from China. Youth & Society, 0044118X17734232. https://doi.org/10.1177/0044118X17734232
5. Cohen, J. H., & Sirkeci, I. (2011). Cultures of migration: The global nature of contemporary mobility. University of Texas Press. d'Albis, H., Boubtane, E., & Coulibaly, D. (2018). Macroeconomic evidence suggests that asylum seekers are not a "burden" for Western European countries. Science Advances, 4(6), eaaq0883. https://dx.doi.org/10.1126/sciadv.aaq0883
6. Gryshova, I., Kofman, B., Petrenko, O. (2019). Migration cultures and their outcomes for national security. Journal of Security and Sustainability Issues, 8(3), 521-530. http://doi.org/10.9770/jssi.2019.8.3(18).
7. Grishova, I., Konyukhov, Y. (2016). Estimation of migration flows as a factor for the transformation of the socio-economic sphere. Ukrainian Journal of Applied Economics. 1(1). 50-58.
8. Horváth, I. (2008). The culture of migration of rural Romanian youth. Journal of Ethnic and Migration Studies, 34(5), 771-786. https:// doi.org/10.1080/13691830802106036
9. Issa, T. (ed.). (2016). Alevis in Europe: Voices of Migration, Culture and Identity. London: Routledge.
10. Lialina, A. (2019). Labor market security in the light of external labor migration: new theoretical findings. Entrepreneurship and Sustainability Issues, 6(3), 1105-1125. http://doi.org/10.9770/jesi.2019.6.3(11)
11. Mertens, S., Standaert, O., d'Haenens, L., & De Cock, R. (2019). Diversity in Western countries: journalism culture, migration integration policy and public opinion. Media and Communication, 7(1), 66-76. https://doi.org/10.17645/mac.v7i1.1632
12. Sirkeci, I., & Cohen, J. H. (2016). Cultures of migration and conflict in contemporary human mobility in Turkey. European Review, 24(3), 381-396. https://doi.org/10.1017/S1062798716000119
13. Stojanov, R., Strielkowski, W., & Drbohlav, D. (2011). Labour migration and remittances: current trends in times of economic recession. Geografie, 116(4), 375-400.

Шаклеин Виктор Михайлович, доктор филологических наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, Российский университет дружбы народов, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания, Москва, Российская Федерация.

Shaklein Viktor Mikhailovich, Doctor of Philology, Professor, Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation, Peoples' Friendship University of Russia, Chairperson of the Department of the Russian language and methods of teaching, Moscow, Russian Federation.

Микова Светлана Станиславовна, кандидат филологических наук, доцент, Российский университет дружбы народов, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания, Москва, Российская Федерация.

Mikova Svetlana Stanislavovna, Candidate of Philology, Docent, Peoples' Friendship University of Russia, Associate Professor of the Department of the Russian language and methods of teaching, Moscow, Russian Federation.

ДИАЛОГ КУЛЬТУР И ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ИСТОРИИ РУССКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ РАЗНЫХ ВОЛН[4]

DIALOGUE OF CULTURES AND LINGUISTIC AND CULTURAL PROCESSES IN THE HISTORY OF FOUR WAVES OF RUSSIAN ÉMIGRÉ LITERATURE

Аннотация. Статья посвящена анализу лингвокультурных процессов в творчестве русских поэтов и писателей-эмигрантов различных волн эмиграции. За основу взята традиционная типологизация волн русской эмиграции. Кроме того, отдельно рассмотрены географические центры и идеологические течения русской эмиграции, нашедшие отражения в художественных текстах поэтов и писателей-эмигрантов.

В статье представлены культурные результаты и языковые особенности каждой из четырех волн русской эмиграции. Язык произведений эмигрантов первой волны рассматривается как высшая ступень развития русского литературного языка. Все последующие волны эмиграции отражают процесс снижения уровня художественного слова. Данный процесс связывается с неудачными опытами в языковой сфере, а также с развитием постмодернистских течений в западноевропейской литературе и их распространении в среде русских писателей-эмигрантов, что особенно ярко проявилось в творчестве писателей-эмигрантов третьей волны.

В статье показано, что язык писателей четвертой волны эмиграции в большей степени связан с классическими языковыми формами, чем у писателей третьей волны. Тем не менее, данный факт не останавливает процесс падения уровня художественного слова в современной эмигрантской литературе, что связывается в статье с тотальным снижением уровня языка всего мирового сообщества.

Ключевые слова: эмиграция, волны эмиграции, художественная литература, диалог культур, диаспора, русский язык

[4] The publication has been prepared with the support of the "RUDN University Program 5-100"

Abstracts. The article analyses linguistic and cultural processes in the creative work of Russian émigré poets and writers of different waves of emigration. The article is based of the traditional typology of the waves of Russian emigration. The authors also point out the geographic centres and ideologic streams of Russian emigration, reflected in artistic texts of émigré poets and writers.

The article presents the cultural results and linguistic peculiarities of each of the four waves of Russian literary language development. All the consequent waves of emigration show the decrease of the artistic language. The process is determined by unsuccessful linguistic experiments and post-modern streams, popular in West European literature and among Russian émigré writers, which is most vividly seen in the works of Russian émigré writers of the third wave.

The article shows that the language of the writers of the fourth wave is more aligned with classical language forms, than that of the third wave. However, the fourth wave did not stop the decrease of the language, it is defined by the total decrease in the language all over the world.

Keywords: emigration, emigration waves, artistic literature, dialogue of cultures, expatriate community, the Russian language

Introduction. Political and economic turmoil in Russia, the main reason of inner oppositions and great national catastrophes, occasionally caused mass migration of Russian people abroad. In such a way, there were several waves of emigration. The tragedy of the situation was even deeper, because mainly the most talented people left the country. These people united other Russian emigrants abroad. Thus, Russian diaspores appeared. Each diaspore had its own specific cultural, ideological, temporal and geographic characteristics. And each diaspore, being autonomous, contributed into Russian national linguistic culture, on the whole. For this reason, Russian culture and the process of Russian language development cannot be described without foreign Russian diaspores where sometimes important linguistic and cultural processes took place. Learning linguistic and cultural specifics of Russian diaspores is becoming more and more actual, because they gave birth to the key ideas of Russia future development.

Methods and approaches. The article uses modern approaches to learning language and culture of Russian diaspores. Russian emigration is characterised not as a unity, but as historically and typologically differentiated community. Methods of linguistic text analysis, comparative, descriptive, structural methods were used in the article.

Discussion.

1. The four waves of Russian emigration.

Humanitarian science proposes several approaches to Russian emigration periodisation. There have been pointed out form three to six waves [1; 2; 5; 12; 14]. Traditionally, four waves of emigration are described:

1) *The first wave*. This wave was caused by October Revolution of 1917 and consequent Civil War of 1918-1921, ruined economy, political repressions against whole social groups: nobility, bourgeoisie, merchants, clergy, intellectuals, etc. There is no exact number of people, who left the country at this time. According to M. Raev, “the first wave of emigration numbered more than 4 million people” [8, p. 12]. Emigration continued up to mid-1920s, when the borders of the USSR were finally defined and the border was closed.

Geographically, the centres of Russian emigration were Paris, Berlin, Beograd, Prague, Sophia, Harbin. There Russian emigrants founded consolidated diaspores, scientific, cultural and literature centres.

The tragedy of the first wave lied not only in its mass character, but also in the fact that the most talented people left the country. Most of them left the country of their own free will, but some of them were forced to do it.

Among well-known writers and poets, who left the country at this period, were I.A. Bunin, I.S. Shmelyov, A. Averchenko, K.D. Balmont, Z. Gippius, A.I. Kuprin, I. Severyanin. Abroad went also young writers: M.I. Tsvetaeva, M.A. Aldanov, G.V. Adamovich, G.V. Ivanov.

2) *The second wave.* This wave consisted of emigrants who left the USSR during the Second World War and post-war years because of political repressions. These were mostly people who collaborated with fascists at occupied territories or who were taken prisoners. There were about 3 million people, and this number "reflects all the tragedy of that period and an unbelievable level of lack of freedom in the USSR in Stalin's times" [10, p. 12]. The representatives of the wave did not carry certain political ideas, they just sought to save their lives. Among the writers of the second wave were: I. Elagin, D. Klenovsky, Yu. Ivask, S. Maksimov, N. Narokov, etc. The main themes were political: war, political terror, imprisonment.

3) *The third wave.* This wave was mainly connected with Cold War and the popularity of dissident ideas. This wave consisted of certain ethnic groups, mainly the peoples having their own states: the Jews, Germans, Greeks, Spanish, Finns, Polish. It was really difficult for them to leave the country at this time, and they lost the opportunity to come back to Russia.

4) *The fourth wave.* The fourth wave is the result of the decline of the USSR and the Soviet system of values. Mainly, these were people who left their country because of economic reasons. Nowadays, emigration does not mean that people leave the country forever. Some of them have property both in Russia and their new motherland.

2. Ideology and geographic centres of Russian emigration.

1) *Constantinople.* In 1920, Vrangel's army left Sevastopol and moved to Constantinople. There Russian officers founded a Russian diaspore. Their life was really difficult there, because "most of them did not have money for living, and the fact that they did not speak Turkish did not give them a chance to get a job, even with a low salary" [3, p. 74].

Nevertheless, Constantinople Russian diaspore managed to arrange their cultural life. Two Russian newspapers "Vechernjaja pressa" and "Russkoe jeho" and weekly magazine "Zarnitsy" were published. In 1921, "The Union of Russian writers and scientists", which raised money for Russian creative community, was opened. The publishing house "Pressa" published the books of famous Russian writers, poets, journalists [7].

The emigrants in Constantinople did not think about coming back to Russia, but they understood that they are "the representatives of great Russian culture, which they must save for future generations" [9, p. 192]. So, in the far Turkey the idea of Russian mission transformed into the idea of necessity to keep the Russian culture.

Constantinople did not become the mature centre of Russian emigration, and in 1922 the Russian diaspore left Turkey for Paris. This was conditioned by the negative relation of Turkish authorities to Russian emigrants and impossibility to keep the Russian culture in Muslim surrounding.

2) *Harbin*. Russian emigrants came to Harbin after the defeat of A.V. Kolchak's army. Unlike Constantinople, Harbin had Russian city government, police, post, education establishments and newspapers and journals. One of the most popular was the journal "Rubezh" which was published until 1945.

The ideologist of Far East Russian emigration was the Russian philosopher M.N. Ershov, who saw the mission of Russian emigration in approaching European and Far East civilizations.

In 1924, Harbin came under the jurisdiction of the USSR, and most of Russian emigrants were arrested, sent to labour camps or executed.

3) *Prague, Sophia, Beograd.* These cities also placed important cultural centres, but they appeared later. In early 1930s, there moved Russian humanitarian science, which in the USSR was considered to be useless. The main centre for Russian historians, linguists, economists was Prague, where with the support of Czech President Russian university was opened. It had law and philological faculties and became the house for non-formal scientific groups, studying language, literature, ancient texts. Later, similar institutions appeared in Bologna, Sorbonne, Munich, etc.

In Prague, were also created extremist anti-Soviet research groups of émigré scientists: "One of the most well-known of them was "Smena vekh" [Change of Landmarks], aimed at coup d'etat in the USSR and dividing it into 7 states" [6, p. 95].

Russian university existed up to 1938, but the fact that the university was closed did not mean that its ideas died, too: they were rethought after the Second World War.

Active cultural life was led by Russian diaspore in Sophia. Here the idea of евразийство popular nowadays appeared. It proposed that Russia is an independent type of civilization. Eurasianism started from N.S. Trubetskoy's work "Europe and mankind" [13]. According to N.S. Trubetskoy, the world will be renewed on the base of new ideology, which would have nothing in common neither with capitalism, nor with communism. It will unite the mankind. This means that all peoples should live according to its own traditions and be equal among the other peoples without assimilating them.

4) *Paris, Berlin.* From 1919 to 1922 Paris and Berlin were flooded by Russian emigrants. These were very different people.

First of all, these were noblemen, who left the country immediately after the October revolution. But there were a lot of low-income people, who tried to find their place in a new life. Many of them managed to become workers, taxi drivers, tailors, etc. Some could not and drank themselves to death. The level of suicides among emigrants was extremely high. Only very talented writers and poets could realize their potential. For example, V.V. Nabokov, E.I. Zamyatin, M.M. Zoschenko, M.A. Bulgakov, K.F. Sologub published their works in Berlin soon after emigration.

But in 1922 Russian emigrants started leaving Berlin for Paris: German failing economy after the First World War reminded them of the USSR. In 1923, a lot of Russian schools, gymnasia, music academia, theological and commerce institutions opened in Paris, as well as the Union of writers and journalists, the Union of officers, Maritime union. Russian newspapers were published.

The emigrants in Paris supported royalist ideas and the idea of creating "a new great-power state, basing on the will of its people" [10, p. 231].

Paris was the centre of émigré Socialists-Revolutionaries preceded by B.V. Savinkov and aimed at overthrow of the Soviet government.

On the whole, Paris, its Russian diaspore were precepted as a detached part of Russia. This, however, went to an end after 1940, when Germany occupied Paris.

5) *The USA.* The USA became the country of the third wave of emigration.

One of the most well-known writers of the third wave was A.I. Solzhenitsyn, who called himself not an emigrant, but an exile, because he was forced to leave the country. One of his most important works abroad is "The Red Wheel", interpreting the political events in Russia from August, 1914 to April, 1917. He described the catastrophe of 1914 in Eastern Prussia, P.A. Stolypin's reforms, Lenin's political activity, February and October revolutions of 1917 and characterized these events with the metaphor of the red wheel, which crushed everything on its way.

We can also mention S. Dovlatov, who combined in his works realism and avant-garde and refused of the so-called industrial and war novels. His hero is the little man, sometimes absurd, arousing sadness and smile at the same time.

Perhaps, nowhere emigrants felt nostalgia to the extent they did it in New York. Sometimes they compared emigration with death.

The above-said led us to the conclusion that all the waves and all the centres of Russian emigration were very different, and the brightest of all was the first wave, although the consequent ones also deserve special attention.

3. The language of Russian emigration.

First of all, we should point out that the language of different waves of Russian emigration does not have vivid general characteristics. Each of the waves used the language, spoken and written by its generation. Besides, aims and reasons of emigration are of a great importance, too. The emigrants of the first wave tried to use all the richness of the Russian language of their time without new destroying elements brought by October revolution and Civil War. The emigrants of the fourth wave mainly pose opposite aims – to enter the new culture and make the foreign language their native one.

On the whole, careful attitude to the Russian language is characteristic for the first and second waves, because it is associated with the native country where the emigrants seek to come back.

The third wave consisted of people, who were born in the USSR and did not plan to emigrate. They brought the language of the Soviet society, were interested in avant-garde and post-avangarde ideas. This wave is not homogeneous and can be characterised as multi-genre, multi-style and multi-topic. They did not feel themselves as keepers and successors of great Russian culture.

The fourth wave, mostly economic, marked the decline of émigré literature in Russian, this process started in late 1980s-early 1990s and is now developing. Nowadays, Russian émigré literature does not play a very important role neither in Europe, nor in Russia. Among modern writers, who live abroad, we can name Yu. Rudenko, E. Litinskaya, A. Molchanov. The language of their works is simple, without artistic flowery expressions. This could be explained by several reasons. First of all, the ideology of Russian emigration changed: people emigrate not because of the conflict with authorities, but mostly for economic reasons. On the other side, there is a certain decay of interest in artistic writing in Russian emigration, as well as in the world on the whole.

Results.

The analysis showed that the waves of Russian emigration differed in their aims, motives, ideas, and tragic character.

The most tragic and culturally productive was the first wave. The representatives of this wave continued and developed traditions of great Russian literature. One of the most important ideas of the first wave was the idea of Russia as an independent civilization.

The representatives of the second wave tried to escape of repressions. They did not leave outstanding heritage. The main themes were political: war, political terror, imprisonment.

The third wave is specific because of its multi-genre and multi-style character. It is not homogeneous and includes bright personalities.

The fourth wave of emigration reflects total decay of the interest to the artistic word.

Список литературы

1. Земсков В.Б. Цивилизационно-культурное пограничье – универсальная константа и средство самостроения мирового историко-культурного процесса // Проблемы культурного пограничья: Памяти Валерия Борисовича Земскова (1940-2012). Москва, 2014.
2. Гуль Р. Одвуконь: Советская и эмигрантская литература. Нью-Йорк, 1973.
3. Деникина М.А. Генерал Деникин. Воспоминания дочери. Москва: Аст-пресс книга, 2004.
4. Елистратов В. Язык русского зарубежья: Общие процессы и речевые портреты.
5. Матвеева Ю.В. Русская литература зарубежья: Три волны эмиграции XX века. Екатеринбург: УрГУ, 2017.
6. Панарин И.Н. Технология информационной войны. Москва, 2013.
7. Пивовар Е.И. Российская эмиграция в Турции, Юго-Восточной и Центральной Европе 20-х гг. М.: РГГУ, 1994.
8. Раев М. Россия за рубежом: История культуры русской эмиграции. 1919-1939. Москва, 1994.
9. Русские в Галлиполи. Берлин, 1923.
10. Рыжов К.В. Величайшие монархи мира. М.: Вече, 2007.
11. Русское зарубежье: Хроника научной, культурной и общественной жизни: 1940-1975. Франция / Под общ.ред. Л.А. Мнухина. Т. 1. Москва; Париж: Русский путь, 2000.
12. Струве Г.П. Русская литература в изгнании: Краткий библиографический словарь русского зарубежья. Париж; Москва, 1996.
13. Трубецкой Н.С. Европа и человечество. София, 1920.
14. Шемякин Я.Г. Социокультурная «пограничность» в контексте всемирной истории // Проблемы культурного пограничья: Памяти Валерия Борисовича Земскова (1940-2012). Москва, 2014.

References

1. Denikina M.A. General Denikin. Vospominanija docheri [General Denikin. His daughter’s recollections]. Moscow: Ast-press kniga, 2004.
2. Gul R. Odvukon. Sovetskaja i jemigrantskaja literature [Odvukon. Soviet and emigrant literature]. New-York, 1973.
3. Matveeva Ju.V. Russkaja literatura zarubezh'ja: Tri volny jemigracii XX veka [Russian émigré literature: Three waves of emigration in the XXth century]. Ekaterinburg: UrGU, 2017.
4. Panarin I.N. Tehnologija informacionnoj vojny [Technology of information war]. Moscow, 2013.
5. Pivovar E.I. Rossijskaja jemigracija v Turcii, Jugo-Vostochnoj i Central'noj Evrope 20-h gg. [Russian emigration in Turkey, South-Eastern and Central Europe of 1920-s]. Moscow: RGGU, 1994.
6. Raev M. Rossija za rubezhom: Istorija kul'tury russkoj jemigracii. 1919-1939 [Russia abroad: the history of Russian emigration culture. 1919-1939]. Moscow, 1994.
7. Russkie v Gallipoli [The Russians on Gallipoli]. Berlin, 1923.
8. Russkoe zarubezh'e: Hronika nauchnoj, kul'turnoj i obshhestvennoj zhizni: 1940-1975. Francija [Russian émigré literature: Chronicles of scientific, cultural and social life: 1940-1975. France] / [In L.A. Mnuhin Ed.]. Moscow; Paris: Russkiy put, 2000.
9. Ryzhov K.V. Velichajshie monarhi mira [The greatest monarchs of the world]. Moscow, 2007.
10. Shemjakin Ja.G. Sociokul'turnaja «pogranichnost'» v kontekste vsemirnoj istorii [Sociocultural “borderzone” in the context of world history] // Problemy kul'turnogo pogranich'ja: Pamjati Valerija Borisovicha Zemskova (1940-2012). Moscow, 2014.

11. Struve G.P. Russkaja literatura v izgnanii: Kratkij bibliograficheskij slovar' russkogo zarubezh'ja [Russian literature in emigration: brief bibliographic dictionary of Russian émigré linterature]. Paris; Moscow, 1996.
12. Trubeckoj N.S. Evropa i chelovechestvo [Europe and mankind]. Sophia, 1920.
13. Zemskov V.B. Civilizacionno-kul'turnoe pogranich'e – universal'naja konstanta i sredstvo samostroenija mirovogo istoriko-kul'turnogo processa [Civilizational and cultural borderzone as a universal constant and means of constructing world historic and cultural process] // Problemy kul'turnogo pogranich'ja: Pamjati Valerija Borisovicha Zemskova (1940-2012). Moscow, 2014.

Шарипова Эркайым Козуевна, доктор философских наук, профессор, академик Российской Академии наук, профессор кафедры философии и политологии, Ошский государственный университет, Ош, Кыргызстан.

Sharipova Erkaiym Kozuyevna, Doctor of Philosophy, Professor, Academician of the Russian Academy of Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Political Science, Osh State University, Osh, Kyrgyzstan.

ДУХОВНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ЦЕННОСТЬ
SPIRITUAL SECURITY AS A SOCIO-CULTURAL VALUE

Аннотация. В современных условиях духовное развитие общества становится одним из важнейших факторов обеспечения его национальной безопасности. Качественные особенности духовного мира личности, социальных слоев и групп обусловливают состояние общественных отношений в аспекте их устойчивости и стабильности, динамики развития и воспроизводства. Социально-философский анализ духовной сферы как фактора национальной безопасности ориентирует на рассмотрение универсальных смыслов, сущностных черт и характеристик, глубины актуализируемых явлений социальной жизни. Исследование общественной эволюции, логики социальных процессов создает возможность выявлять изменения системы исторических, духовно-культурных и нравственных ценностей и - соответственно - динамику развития социума в ситуациях рисков, вызовов и угроз. Сохранение системы базовых ценностей открывает возможности для прогрессивного развития личности, общества и государства. В этом случае духовная безопасность предполагает обеспечение условий стабильного развития и позволяет государству решать актуальные задачи экономического, социального и политического развития.

Актуальность вопроса, связанного с духовной сферой общества, вызвана объективными причинами, так как духовная безопасность включает в себя моральные, политические, правовые, художественные, философские и религиозные общественные отношения. Духовная сфера удовлетворяет потребность человека в самореализации, самоутверждении, при доминировании истины, добра, справедливости, красоты, в процессе актуализации процесса постоянного нравственного совершенствования как человека, так и общества.

Ключевые слова: духовность, национальная безопасность, государство, общество, духовная безопасность, социокультурная ценность, стабильное развитие, вызовы, угрозы, национальный интерес

Abstract. In modern conditions, the spiritual development of society is becoming one of the most important factors in ensuring its national security. Qualitative features of the spiritual world of the individual, social strata and groups determine the state of social relations in terms of their stability and stability, dynamics of development and reproduction. Socio-philosophical analysis of the spiritual sphere as a factor of national security focuses on the consideration of universal meanings, essential features and characteristics, the depth of the actualized phenomena of social life. The study of social evolution and the logic of social processes makes it possible to identify changes in the system of historical, spiritual, cultural and moral values and - accordingly - the dynamics of social development in situations of risks, challenges and threats. The preservation of the system of basic values opens up opportunities for the progressive development of the individual, society and the state. In this case, spiritual security implies the provision of conditions for stable development and allows the state to solve urgent problems of economic, social and political development. The relevance of the issue related to the spiritual sphere of society is caused by objective reasons, as spiritual security includes moral, political, legal, artistic, philosophical and religious social relations. The spiritual sphere satisfies the human need for self-realization, self-affirmation, with the dominance of truth, goodness, justice, beauty, in the process of actualization of the process of constant moral improvement of both man and society.

Keywords: spirituality, national security, state, society, spiritual security, socio-cultural value, stable development, challenges, threats, national interest

Введение. В XXI век человечество вступает с пороками, которые накапливались на протяжении многих десятилетий века предшествующего. Сегодня системным кризисом охвачены все сферы жизни и деятельности человека. Одной из его фундаментальных причин является вступление человеческого сообщества на опасный путь игнорирования духовной сущности культуры. Это привело к роковому итогу, когда ее материальная сторона развилась намного сильнее, чем духовная, в результате между ними было нарушено определенное равновесие со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Теория. Проблема духовности особенно актуальна для сегодняшней ситуации, когда нашему обществу предстоит найти свой путь в будущее, нравственно оздоровить общественную и личную жизнь граждан.

Трагедия народов и государств, как правило, начинается с разрушения их духовности, с внедрения в сознание народа чуждых идей, ценностей и неприемлемых способов их достижения. Поэтому обеспечение духовной безопасности является приоритетной задачей, так как она выражает моральный дух нации, ее способность ставить и решать исторические задачи» [1, с. 11-18].

Данные и методы. Духовная безопасность как социокультурная ценность представляет собой качественное системное свойство, которое не только обеспечивает

выживание человека и прогрессивное развитие общества, но и способствует диалектическому движению к обновленному информационному воздействию и разновекторному проявлению коммуникативной культуры, унификации социального пространства.

Духовная безопасность является частью национальной безопасности, из чего следует, что суть духовной и национальной безопасности одна и та же. Она в конечном счете сводится именно к обеспечению безопасности. С другой стороны, часть по определению не может быть тождественна целому. Суть обоих феноменов совпадает, различия же носят формальный характер и состоят в том, что национальная безопасность, включая в себя духовную, шире, чем последняя. Данное положение позволяет выявить сущность духовной безопасности через национальную, так как духовная безопасность не имеет отдельной от национальной безопасности сущности.

Национальные интересы имеют самую тесную взаимосвязь с самосознанием нации, общества и государства, с самоидентификацией данной конкретной нации, данного конкретного общества и данного конкретного государства. Главная же составляющая национального интереса – это императив самосохранения нации, ее общества и представляющего их государства. Поэтому у любого государства существует свой конкретный комплекс критических параметров, нарушение которых, кем бы то ни было, означает подрыв жизни представляемого им народа, а допущение такого нарушения равносильно тому, что у данного государства не хватает средств и сил для обеспечения суверенитета, целостности и самостоятельности своего народа на основе данного его общества.

В крайнем своем выражении национальная безопасность на практике является синонимом обеспечения выживания государства, ибо в контексте межгосударственных отношений выживание народа (нации) означает сохранение его национального государства как его тотального представителя и организатора. Национальная безопасность поэтому тесно связана с безопасностью самого государства, самого этого гаранта безопасности народа, живущего в данной стране.

Духовная безопасность фактически не подвергалась философскому анализу, в то время как национальная безопасность часто попадает в поле зрения философов, особенно в последние десятилетия в связи со значительным усилением борьбы множества современных государств за различного рода ресурсы – природные и человеческие. Однако понятие «национальная безопасность» осмыслено в философской литературе совершенно недостаточно, и это несмотря на то, что в настоящее время определений национальной безопасности очень много, и количество их постоянно растет. Все эти определения слабо выражают суть явления, что влияет, в конечном счете, и на выработку мер по обеспечению безопасности, и на их реализацию.

При явно недостаточной разработанности концепции общенациональной идеи и программ проведения реформ, в активное действие вступают рыночные механизмы. Это создает условия для более активного проявления форм духовной свободы личности, выбора ею социальных действий, рода занятий, реализации своих творческих способностей. В то же время «воспроизводится» все больше носителей и слоев различных форм собственности, генерирующих «свою» (нередко имеющую антиобщественную направленность) идеологию и ориентацию [2, с. 34]. В результате наряду с расширением возможностей духовного обогащения и самоопределения личности лавинообразно нарастают негативные процессы, что проявляется в потерях нравственных ориентиров, росте преступности, пьянстве и

наркомании. Свободный, но социально невоспитанный «дух индивидуализма», эгоизм и бездуховность вырвались на поверхность общественной жизни, сокрушая на пути вековую мудрость поколений, девальвируя такие понятия, как честь, совесть, любовь, долг и другие [3, с. 34]. Это порождает опасность антропологического кризиса и создает отчетливо выраженную угрозу для социальной и духовной безопасности общества [4, с. 21].

Следует сказать о предпосылках социокультурной ситуации, которая в перспективе имеет тенденцию значительно ухудшаться, так как в силу вступают рыночные законы и возрастает потребность, как это пытаются утверждать некоторые ученые, не во всесторонне развитой, а в «рыночной» личности. Такие рыночные личности должны удовлетворять одному условию: они должны иметь спрос. Человек более не заинтересован ни в собственной жизни, ни в собственном счастье, он озабочен только тем, чтобы не утратить способность продаваться.

К духовному фактору причисляют культуру, образование, менталитет ближайшего окружения, отдельных групп и в целом общества, в которых развивается личность; образовательные системы, средства массовой информации; законы, нормы, традиции общественной жизни и другие социальные явления. Духовная безопасность базируется на определенных гносеологических принципах: историзма (эволюционизма), синергетизма, целостности, аксиологичности, так как духовная культура синтезирует, социально-политические трансформации, социокультурную динамику и ментальный опыт, с учетом многомерных процессов экономической модернизации, происходящей в современном обществе. Сегодня во многих государствах продолжается активный поиск оптимальных мер вмешательства государственной власти в сферу безопасности, особенно, если это касается духовной безопасности. Особое мироощущение и мировосприятие, так называемая самобытность личности, воспринимается сегодня как потенциально пассионарное явление, духовный фактор, или константа социокультурного бытия. И сложно не согласиться с тем, что современная личность, осознанно воспринимающая мир и себя в нем, перенимает в большей или меньшей степени (в зависимости от индивидуальных свойств) черты менталитета ближайшего окружения и общества в целом.

Ментальность – результат постепенного аккумулирования неосознаваемых сущностных характеристик духовного бытия, ценностных ориентаций личности, находящихся в основании коллективных представлений об этнических особенностях, нормах, поведенческой рефлексии, закрепленной в национальном языке и самобытной культуре народа. Ментальность как специфическая особенность, культурно-нравственное явление общественного сознания отличается от общественных настроений, ценностей, идеологий, так как представляет собой уникальную целостность мировосприятия, миропонимания и мировоззрения личности, синтезируя природное и культурное начало, объединяя индивидуальную и общественную экзистенцию.

Таким образом, культура и сформированный ею менталитет социальных групп, включающих данную личность, оказывается той питательной средой, почвой, на которой взращивается культура и менталитет конкретной личности, то есть ее интеллектуальная, эмоциональная и духовно-нравственная сферы.

Духовная безопасность современного общества органично включает в себя историю, политику, право, менталитет народа, социокультурную доминанту, религиозный аспект, политическую культуру, которая является неотъемлемой частью духовной культуры. В современных условиях многие действия личности основываются на противоречивых моральных, культурных и социальных стандартах, трансформированных

информационными потоками ментальных особенностях, спровоцированных процессами, происходящими в информационном обществе. Так сложилось исторически, что категория «безопасность» всегда была связана с практикой обеспечения жизнедеятельности человека, его физического существования, определенного уровня проявления духовной экзистенции в существующей реальности.

Стремление человека познать самого себя, свое происхождение, возможности, предназначение, способы взаимоотношения с окружающим миром возникло вместе с пробуждением его самосознания и уходит в глубокую древность. Именно поэтому в современном обществе необходим сосредоточить внимание на вопросах, связанных с безопасностью, позволяющей сохранять и развивать духовную сферу общества. Развитие общественных отношений напрямую связано с характером опасного изменения окружающей среды, формирующей тем самым неустойчивое мироощущение личности и социальных групп.

Безопасность – особое свойство любой живой системной организации на уровне как отдельной личности, так и конкретной группы. Приоритеты безопасности формируются на основе адаптивной биологической или социальной деятельности, чаще всего детерминированной финансово-экономическими факторами и политической культурой. В таком случае, безопасность представляет собой конкретный, вполне определенный результат целенаправленной деятельности в сфере духовной безопасности по предупреждению угроз нейтрализации опасностей и обеспечению защиты граждан, общества и государства.

В современных условиях особое значение имеют такие факторы, как кризис государственной идеологии, разрушение или деформация ценностной системы и, как следствие, отсутствие критериев адекватной оценки информационных воздействий, имеющих пропагандистский характер; появление целого арсенала новых средств воздействия на индивидуальное, групповое и массовое сознание, в том числе новых технологий и форм подачи информации СМИ; ослабление влияния национальных и культурно-исторических ценностей и традиций Кыргызстана и усиление влияния на общественное сознание западной массовой культуры, чуждых культурно-историческим традициям или экстремистских религиозных течений; ослабление роли важнейших социокультурных институтов государства – науки, образования, воспитания и культуры.

Духовная ситуация в стране со всей очевидностью подтверждает: любые реформы могут быть успешными, если в центре их стоит человек как мера всех вещей, когда учитывается, что в условиях радикальных преобразований одна из главных проблем для него – проблема личного самоопределения и самоутверждения в процессе своей деятельности, где, по сути дела, он реализует свои сущностные силы, ориентируясь на то или иное общественное признание [5, с. 34]. А это уже вопросы формирования духовного мира личности, ее мировоззренческих и ценностных ориентаций [6, с. 2-11].

В деле управления духовными процессами, в воспитании нынешних поколений встает задача обновления духовного мира человека, наполнения его содержательными компонентами действительной, а не формальной духовности. Это требует достаточно убедительного понимания сущности духовного, характера функционирования и управления его реализаций. Уже сегодня очевидно, что там, где духовные процессы протекают сами по себе, без управляющего на них воздействия, не может быть и речи об их устойчивости и действенности в жизнедеятельности человека.

Необходимо целенаправленно вырабатывать достаточно определенное представление о целостности личности, о смысле и ценностной значимости деятельности человека, социальной ответственности его за свой труд и способы его осуществления [7, с. 31-56].

Время требует поиска целостных оснований в реализации целей формирования, развития и воспитания людей, особенно молодежи [8, с. 34]. Таковым основанием является духовность, как синтез всего того, что отличает человека от человека и с помощью чего и на основе чего люди «делаются» людьми [9, с. 34]. От духовности во многом зависит, в какой мере человек сможет распорядиться наделенными способностями, насколько правильно сможет подчинить свой разум, «потребности и согласовать свои действия с реальной действительностью», объективным ходом исторического развития [10, с. 23].

Заключение. Духовная безопасность ориентирована на выяснение конкретных источников «различного рода опасностей, угроз, на уточнение значимых структурных элементов социокультурной системы, обеспечивающей самосохранение, прогрессивное развитие в изменяющихся условиях общественных отношений».

Управление духовностью (духовными ценностными ориентациями) должно основываться в первую очередь на понимании сущности духовного, его места и роли в жизнедеятельности общества и личности. Оно предполагает управление процессом формирования духовного мира личности через систему реализации духовных ценностных ориентаций. В то же время оно не имеет ничего общего с неким прямым воздействием на человека через набор каких-то «жестких» конструкций воспитания. Здесь понимается целенаправленное воздействие на духовный мир человека с помощью соответствующих компонентов духовности.

Список литературы

1. Захаров, М.Ю. Безопасность социума как философско-методологическая проблема. – Монино, 1995. – 198 с.
2. Зегжда, П.Д. и др. Теория и практика обеспечения информационной безопасности. – М.: Яхтсмен, 1996. – 298 с.
3. Информационные вызовы национальной и международной безопасности. – М.: ПИР-Центр, 2001. – 328 с.
4. Кочергин, А.Н. Философия и глобальные проблемы. – М.: РОУ, 1996. – 176 с.
5. Мантатова, Л.В. Стратегия развития: Ценности новой цивилизации. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 242 с.
6. Моисеев, Н.Н. Судьба цивилизации. Путь разума.-М.: МГВП КОКС, 1998.- 228 с.
7. Момов, В. Человек. Мораль. Воспитание. – М.: Прогресс, 1975. – 166 с.
8. Назаретян, А.П. Агрессия, мораль и кризисы в развитии мировой культуры. – М.: Наследие, 1996. – 183 с.
9. Общая теория национальной безопасности. – М.: РАГС, 2002. – 320 с.
10. Панарин, А.С. Стратегическая нестабильность в XXI веке.- М.: Алгоритм, 2003. – 560 с.

Шафажинская Наталья Евгеньевна, доктор культурологии, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)", г. Москва, Россия.

Shafazhinskaya Natalya Evgenyevna, Doctor of cultural studies, associate professor, professor of the department of pedagogy and psychology of vocational education Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "K.G. Razumovcky Moscow State University of technologies and management (the First Cossack University)", Moscow, Russian,

Рабаданова Разият Сулайбановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ) ", г. Москва, Россия.

Rabadanova Raziyat Sulaybanovna, associate Professor of department pedagogy and psychology of vocational education Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "K.G. Razumovcky Moscow State University of technologies and management (the First Cossack University)", Moscow, Russian.

ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРОБЛЕМ СТАНОВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ, НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ДЕМОГРАФИИ БОЛГАРИИ
THE STUDY OF SOCIOCULTURAL PROBLEMS OF STATEHOOD, NATIONAL IDENTITY AND DEMOGRAPHY OF BULGARIA

Аннотация: в статье анализируется влияние монастырской культуры на формирование национальной идентичности болгар, ее роль в процессе становления болгарской государственности и миграционно-демографических процессов в условиях глобализации. Авторами акцентируется значение духовных и социокультурных факторов в исторической ретроспективе и современной общественной жизни Болгарии. Обозначено влияние православия на определение болгарского народного самосознания и национальное самоопределение. В статье описывается роль болгарских святых, подвижников, чья деятельность являлась основанием для формирования определенных этапов развития социокультурного пространства страны и динамики межкультурных интеграционных процессов. Отдельное внимание в статье уделено роли России в победе болгарского народа над османским игом. Отмечено, что Болгария, как и Россия, развивалась в русле богатой духовной, нравственно-ценностной традиции, и что русский народ защищал своих единоверных братьев, тем самым сохраняя великое наследие святых равноапостольных Кирилла и Мефодия.

Феномен глобализации, обусловленный стремлением к унификации важнейших основ функционирования земной цивилизации, способствовал одновременному развитию тенденций, которые, наряду с негативными аспектами, значительно повысили внимание и обострили интерес представителей разных народов к основным центрам мировой культуры. В современном мире наблюдается очевидная актуализация межнациональной интеграции,

связанная с миграционными процессами, отражающими этнокультурную самобытность и специфику национального диалога культур. В контексте интенсивных культурных трансформаций, усугубляющих нестабильность в различных сферах жизнедеятельности, включающие демографические тенденции, у представителей разных этносов возникает особая потребность обратиться к фундаментальным ценностям культуры, которые в течение столетий являлись важнейшим объединяющим, консолидирующим фактором в жизни государства и общества.

Ключевые слова: культура, национальная идентичность, государственность, демография, монастырь, православие, Болгария, традиция, миграция

Abstract. The influence of the monastic culture on the formation of the national identity of the Bulgarians, its role in the process of the formation of Bulgarian statehood and migration-demographic processes in the context of globalization are analyzed in the article. The authors emphasize the importance of spiritual and sociocultural factors in the historical retrospective and modern public life in Bulgaria. The influence of Orthodoxy on the definition of the Bulgarian national identity and national self-determination is indicated. The role of the Bulgarian saints, devotees, whose activities were the basis for the formation of certain stages in the development of the sociocultural space of the country and the dynamics of intercultural integration processes is described in the article. Special attention is paid to the role of Russia in the victory of the Bulgarian people over the Ottoman yoke in the article. It is noted that Bulgaria like Russia developed in line with a rich spiritual, moral and value tradition, and that the Russian people defended their fellow believers, thereby preserving the great heritage of the holy Equal-to-the-Apostles Cyril and Methodius.

The phenomenon of globalization due to the desire to unify the most important foundations of the functioning of Earth civilization contributed to the simultaneous development of trends which along with negative aspects significantly increased attention and heightened the interest of different peoples to the main centers of world culture. There is an obvious actualization of interethnic integration associated with migration processes that reflect ethno-cultural identity and the specific features of the national dialogue of cultures in the modern world. In the context of intensive cultural transformations that aggravate instability in various spheres of life including demographic trends, representatives of different ethnic groups have a special need to appeal to the fundamental values of culture which for centuries have been the most important unifying, consolidating factor in the life of the state and society.

Keywords: culture, national identity, statehood, demography, monastery, Orthodoxy, Bulgaria, tradition, migration

Введение. Разрыв исконно-родственной, преемственной связи, изоляция от традиционной этнокультуры многими современными исследователями (С. А. Арутюнов, Ю. В. Бромлей, Г. Д. Гачев, С. М. Кара-Мурза, Н. Е. Покровский, Т. Г. Стефанко, Н. Н. Чебоксаров и др.) осознается как опасность, способная привести к утрате идентичности, дестабилизации миграционных процессов, государственной целостности, духовному и даже физическому вырождению нации.

В данном контексте представляется актуальной тема поисков путей и способов сохранения духовных основ, исторической памяти, этнокультурной специфики и национальной идентичности народов в условиях возрастающей потребности национальных культур к диалогу и взаимодействию на основе гуманистических ценностей социальной макросреды.

В настоящее время массовая культура становится неким механизмом по продвижению либеральных ценностей во все сферы жизни общества, что, наряду с позитивными тенденциями, привносит и деструктивные элементы, затрагивающие традиционные ценности

народов мирового сообщества. Культура потребления, проникая сквозь государственные границы, обесценивает национальные особенности и создает универсальную и общедоступную единицу, которая и признается культурой глобализации. В этот период распространяются мировоззренческие ценности и традиции, ориентированные в основном не на духовное содержание личности, а на ее интересы и потребности, более основанные на потребительских принципах индивидуализма.

Столкновения национальных культур с процессами распространения унифицированного, общего для всех стран, языка неизбежны, однако в данных обстоятельствах нельзя не стараться сохранить то уникальное, традиционно-индивидуальное, что присуще национальной культуре. Именно поэтому процесс взаимообогащения культур в эпоху глобализации является той самой компромиссной формой для сохранения национального самосознания, национальной культуры и культурной идентичности.

Гомогенизирующее влияние «глобальной культуры» вызывает в качестве ответной реакции усиление противоположных тенденций - рост интереса к локальным идентичностям: национальным культурам, этническим и религиозным особенностям [10], [13].

Для Болгарии, отметившей в 2018 году 150-летие восстановления своей государственности (1878) после пяти веков османского ига, данная проблема имеет, по-прежнему, большое социально-политическое и социокультурное значение.

Теория. Проблема исследования заключается в противоречии между необходимостью сохранения национального самосознания, болгарской этнокультурной самобытности и недостаточной изученностью духовно-нравственной, просветительской, консолидирующей миссии и влияния монастырской культуры в деструктивных миграционно-демографических условиях, препятствующих сохранению этнокультурной идентичности и государственности Болгарии.

Считаем, что главным духовным стержнем, позволившим Болгарии выстоять и сохранить свою национальную идентичность в многолетнем противостоянии агрессивному инонациональному воздействию, явились идеи христоцентрической антропологии, православная мировоззренческая система духовно-нравственных ценностей, сложившиеся в монастырской культуре.

В мировом культурном наследии монастырская культура занимает особое место и, в частности, у многих славянских народов (сербов, белорусов, украинцев, болгар, русских) она получила такое наименование по месту своего сосредоточения – в православных монастырях как центрах религиозного, христианского просвещения. В ее недрах сформировался и получил дальнейшее развитие синтез взаимосвязанных видов искусств и традиций: литургической, иконографической, агиографической, зодческой, музыкальной, образовательной [14].

Одними из первых в ряду создаваемых православных обителей, безусловно, являются монастыри Болгарии, что отражено в фундаментальных историко-культурологических исследованиях конца XX - начала XXI столетия. Таким, например, является издание трехтомной «Истории культур славянских народов» (том первый опубликован в 2003 г. в Москве), в которой особое место уделяется культуре средневековой Болгарии и деятельности «учителей словенских» – святых равноапостольных Кирилла (869) и Мефодия (885), основоположников славянской письменности и переводчиков на славянский язык богослужебных и священных книг, явившимися вестниками образования богатой старо-болгарской культуры [8].

Особо значимы в становлении этой культуры такие личности как святой князь Борис (907), первый болгарский подвижник и креститель болгар; выдающиеся просветители и святители Климент, епископ Охридский (916) — один из талантливейших учеников святых

равноапостольных Кирилла и Мефодия; Наум (910) — сподвижник святителя Климента, создатель Преславской литературной школы, занимавшейся переводами святоотеческих произведений святителей Афанасия Великого, Василия Великого, Иоанна Златоуста, Кирилла Александрийского, а также многих других и, кроме того, создателя ряда собственных литературных произведений.

Данные и методы. Исследование и анализ такого феномена, как православная монастырская культура, во всем многообразии ее форм и проявлений, является для болгарского народа, принадлежащего, к православной традиции, важной задачей, поскольку позволяет приобщиться к истокам и проникнуть в архетипические структуры национальной ментальности. В той связи целесообразными и продуктивными для настоящего исследования являются метод историко-культурологического анализа, системный метод, метод контент-анализа, герменевтический и статистический методы.

Вера и язык, в качестве этнокультурных доминант, в существенной мере определяют болгарское народное самосознание [6]. Это проявляется не только в церковных обрядах: болгары воспринимают веру как непосредственное деятельное участие, как спасение, как вселенский акт, от которого зависит самоопределение и жизнеспособность народа. Тот факт, что более чем тысячу лет назад от болгарской народности дистанцировались те, кто не говорит на болгарском языке, и те, кто не исповедует православие, доказывает истинность этой идеи. Этнокультурные и этнолингвистические исследования позволяют констатировать то, что название и отношение к народам в болгарском языке, неболгарские имена – еврейские, цыганские, турецкие, имена «помаков» и т. д., – не несут в себе расовый или национальный негативизм. Они скорее отражают отсутствие христианских добродетелей, а, если сформулировать более точно, – свидетельствуют об отсутствии христианской нравственности. К примеру, определения «помак» или «цыганин» не являются отрицательным примером в культурной интерпретации болгарина по причине либо имеющихся отличительных физических особенностей, либо потому, что они говорят на другом языке, а потому, что не олицетворяют собой христианство, и именно поэтому они не могут быть включены в нравственное самоопределение болгар [9, с. 10].

В разные исторические периоды, особенно, во времена общенациональных кризисов, различных экологических или военных катастроф, приводящих к миграционным процессам и демографическим спадам, в общественном сознании происходило нивелирование и искажение представления о самой сущности христианского аскетизма. Однако, и в так называемые «безнадежные» эпохи, монастырская культура сохраняла евангельские святыни и наполняла жизнеутверждающим смыслом своих приверженцев [4]. Благодаря устойчивой церковной преемственности, представление о монастырской культуре сохранилось как образец уникального очага духовного просвещения, церковного искусства и молитвенного делания [12].

Народ живет, лишь пока жив его дух. В понимании основателей психологии народов М. Лацаруса и Х. Штейнталя, пока жив дух народа, внешняя, т.е. физическая смерть даже очень многих его представителей не может уничтожить народ: «Поколения, умирая, уходят и на их место приходят другие. Здесь нашему рассмотрению народного духа угрожает мощный разлом; смерть, как кажется, уничтожает единство и тем самым существо и жизнь духа народа. Но поток общественного духа, пока сохраняется его истинное существование, продолжает свое неудержимое течение; тысячи сердец ежедневно останавливаются, но тысячи других начинают биться, и общий дух бодро шагает над могилами прошлых поколений, которые жили его жизнью, которым он давал свою жизнь. Полнота внутреннего бытия, духовного содержания не уменьшается» [15, с. 399]. Это означает, по сути, что народ можно уничтожить

только физически, а если он погибает сам, то это происходит оттого, что умер его дух, т.е. он утратил, в современной терминологии, свой менталитет, свою этнокультурную, социально-политическую и национальную идентичность.

Каковы же некоторые факты миграционно-демографических процессов в современной Болгарии, которые свидетельствуют о негативных тенденциях, отражающих снижение и даже утрату традиционных нравственно-этических парадигм в этнокультуре болгарского народа? Девяностые годы прошлого века были периодом ряда неудачных реформ, а после вступления в ЕС в 2007 году ситуация в экономической и демографической сферах, к сожалению, не улучшилась, несмотря на ожидавшийся подъем. Экономический спад привел к серьезным изменениям в демографии страны. Так, если в период социалистического строя население увеличивалось, то тенденция во время перехода к рыночной экономике была противоположной. В 1989 году население Болгарии составляло 8 992 316 человек, в 2011 году оно составляло 7 364 570 человек, а к 30 июня 2018 года — 6 999 908 человек. По прогнозам специалистов, к 2070 году численность населения страны сократится до 4,9 миллиона человек. При этом, в Болгарии самый высокий уровень смертности в Европе и один из наиболее низких показателей рождаемости. Зафиксирован факт массовой эмиграции: после 1990 года из страны выехало около 3 миллионов человек. Самый низкий показатель рождаемости после 1945 года был зарегистрирован в 2017 году — родилось всего лишь 57 155 младенцев. Ожидается, что эта цифра будет еще меньше в 2018 и 2019 годах. Необходимо признать, что существующие негативные процессы связаны не только с ошибками в политической сфере, но и прежде всего с тем, что в репродуктивный возраст входит поколение, родившееся в годы катастрофического демографического «обвала» страны, который пришелся на 1993−2003 годы. Можно сделать вывод, что современная Болгария, утрачивая позиции в духовной сфере, которая в прошлые исторические периоды сформировала уникальную нравственно-просветительскую культуру, постепенно лишается своей национальной, этнокультурной идентичности и собирает горькие плоды своей недальновидной социальной и демографической политики в начале периода перехода к рыночной экономике. Показательно и то, что доля молодых людей в возрасте до 19 лет в 1990 году составляла 25,7%, а в 2030 году ожидается её снижение до 11,8% - более чем в два раза. Это может привести к непосильной нагрузке на систему социального обеспечения, так как все меньшая численность трудоспособного населения будет вынуждена содержать растущее количество пенсионеров. Все это может привести к демографическому краху, поскольку ситуацию в Болгарии следует рассматривать в контексте тенденции, характерной для многих стран ЕС, в которых также существуют серьезные демографические проблемы. Конечно, причины кризиса не только экономические. Они кроются и в системе ценностей современной Европы, где наблюдается тенденция к снижению рождаемости, а население при этом стареет [9], [10].

Полученные результаты. Опираясь на исторические факты, правомерно предполагать, что, если бы не подвижническое христианское служение и просветительская миссия духовно развитых и высокообразованных святых, в годы рабства Болгарию постигла бы массовая насильственная исламизация или ожидала бы судьба вытеснения древнего народа в резервации. Разрушение монастырей в годы османского ига также не являлось итогом их бытия, они всегда восстанавливались и возрождались монахами и мирянами, настолько была велика и притягательна сила монастырской культуры Болгарии. Несмотря на различные угрозы, систематические грабежи и поджоги обителей, именно в условиях турецкого рабства возрождались монастырские комплексы, которые становились не только духовными, но и культурно – просветительскими центрами [2].

Сохранение исторической памяти международного сотрудничества Болгарии и России. Известный болгарский философ Петко Ганчев выделяет «антропосоциоэкологическую» составляющую болгарской нации как отражение взаимодействия элементов географической и экологической среды и этносоциального культурного развития. В этом, по мнению учёного, - ключ к пониманию национальной культуры и национального характера болгарского народа. Он подчеркивает решающее социокультурное влияние евразийского пространства на историческую судьбу болгар. В «теле» этого пространства интеграционное культурное взаимодействие исторически обеспечивало болгарской культуре сохранение и развитие её самобытности. В болгарском обществе всё больше появляется осознание опасности вовлечения в чуждую историко-культурную среду, усиливается стремление к культурной интеграции, прежде всего с близкими по исторической памяти, культурными корнями народами и странами евразийского пространства, особенно с Россией. Русский фактор - это та составляющая болгарской культуры, которая впитала в себя духовную общность народов России и Болгарии, единую матрицу их ценностно-мировозренческих парадигм, национально-культурной ментальности народов. Русский фактор - это свидетельство неразрывности уз, связавших братские народы в их приверженности православному мировосприятию и мироощущению, отражение надежды и веры народа Болгарии на помощь России в судьбоносный период выбора Болгарией путей своего самостоятельного развития [3], [11].

Необходимо помнить и о том, насколько велика заслуга России в победе болгарского народа над османским игом, которая стала возможна в значительной мере потому, что Болгария, как и Россия, развивалась в русле богатой православной традиции [1, с. 5]. По словам Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, посетившего Болгарию 2-4 марта 2018 год в дни празднования 150 - летия освобождения от османского ига, наши две Церкви являются единственным реальным духовным и историческим мостом, который сегодня соединяет наши народы. Движимый искренним, сердечным чувством, русский народ освободил и защищал своих единоверных братьев. «Простые русские люди, взявшие в руки оружие, шли на смертельный бой, отдавая свои жизни для того, чтобы спасти своих братьев от 500-летнего рабства» [2]. Обращаясь к нынешнему руководству к Болгарии, к ее народу Патриарх подчеркнул, что никакой политкорректностью нельзя оправдать ложную историческую интерпретацию этого факта.

Патриарх Кирилл отметил и то, что в Русской Православной Церкви всегда помнили, что именно болгарские миссионеры — ученики святых равноапостольных Кирилла и Мефодия — в X веке просветили наших предков святой православной верой, приобщили их к славянской письменности, открыли для них сокровищницу христианской культуры и святоотеческой мысли. Благодаря духовной преемственности русский народ получил основы православной веры на своем родном славянском языке. Именно в годы борьбы за Отечество и Веру Православную в Болгарии повсеместно возникали очаги христианской культуры, монастырские обители, а ее носители имели непререкаемый авторитет во всей стране, доказывая и неся в мир силу великого наследия святых равноапостольных братьев Кирилла и Мефодия.

В **заключение** представленного материала правомерно сформулировать основные **выводы:**

1. Становление и развитие монастырской культуры Болгарии послужило духовной основой, благодаря которой сохранилась болгарская государственность и национальная идентичность в многолетнем противостоянии инонациональному воздействию.

2. Подвижническое христианское служение и просветительская миссия духовно развитых и высокообразованных святых на протяжении всего периода рабства противостояла, укрепляла национальное самосознание и способствовала защите Болгарии от массовой исламизации и вытеснения древнего народа в резервации и решала одну из задач миграционной политики государства.

3. Монастырская культура Болгарии возникла в результате взаимодействия между канонической христианской культурой, реализуемой в монастырских условиях, монашеским творчеством и локальной народной традицией, что формировало ее этнокультурную специфику и усиливало просветительское и консолидирующее социокультурное влияние, влияющее на демографическую ситуацию государства.

4. В лоне монастырской культуры Болгарии происходило становление научной мысли и научных школ, ставших основой для дальнейшего развития и распространения православной культуры, книжности, славянской письменности на Руси и в других славянских странах.

5. Благодаря развитию в русле единой православной традиции на протяжении длительного исторического периода осуществлялась братская поддержка Болгарии Россией и освобождение болгарского народа от османского ига. Обращение к духовным истокам, сохранение исторической памяти может способствовать сохранению этнокультурной идентичности и плодотворному сотрудничеству.

Список литературы

1. Болгаро-русские общественно-политические связи. 50-70-е гг. XIX в./ АН МССР.– Кишинев, 1986. – 266 с.
2. Встреча Святейшего Патриарха Кирилла с Премьер-министром Болгарии Бойко Борисовым. Электронный портал Время и вера - [Электронный ресурс].URL: http://www.verav.ru/common/message.php?table=news&num=47462 (дата обращения 20.05. 2019 г.).
3. Гачев Г. Д. Национальные образы мира: Общие вопросы: русский, болгарский, киргиз-ский, грузинский, армянский / Георгий Гачев – М.: Книга по Требованию, 2013. – 234 с.
4. Гандев Хр. Фактори на българското възраждане. Т.2. – София,1943. - 304 с.
5. Генчев Н. Българо-руски културни общувания през Възраждането. – София, 2000. - 330 с.
6. Иванова Э. А. Этническое самосознание болгар на этапе перехода от народности к нации // Сов. этнография. – М., 1987. - № 2. - С. 51-61.
7. Иречек К. История на българите. - София, 1999. – 462 с.
8. Калиганов И. И. Культура средневековой Болгарии // История культур славянских народов: В 3 т. – М., 2003.-Т. 1. Древность и средневековье. – С. 98–157.
9. Литаврин Г. Г. Византия, Болгария, Древняя Русь (IX — начало XII вв.). – СПб., 2000.– 478 с.
10. Павловский С. В. Болгарское национальное возрождение. – Краснодар, 1988. – 70 с.
11. Топалов Я. В.Культурное возрождение Болгарии (конец XVIII – XIX в.): русский фактор: диссертация кандидата культурологических наук: 24.00.01 – Москва, 2005. – 121 с.
12. Чавръков Г. Български манастири. София, - 2000. - 376 с.
13. Чижевич Т. А. Национальная культура в эпоху глобализации. КиберЛенинка: https://cyberleninka.ru/journal/n/manuskript#/1001302 (дата обращения 02.06.2019).
14. Шафажинская, Н.Е. Монастырская просветительская культура России. – М.: Инфра-М, 2015 – 234 с.
15. Lazarus M. Uber das Verhaltni? des Einzelnen zur Gesammtheit // Das Leben der Seele in Monographien uber seine Erscheinungen und Gesetze. Erster Band. – Berlin: Ferd. Dummlers Verlagsbuchhandlung, 1883.

Корнейчук Светлана Петровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и культуры русской речи Ростовского государственного медицинского университета (РостГМУ), Ростов-на-Дону, Россия

Korneichuk Svetlana Petrovna, Ph.D. in Philology, associate professor, associate professor of the Russian Language and Speech Culture Department of Rostov State Medical University, Rostov-on-Don, Russia

Скнар Галина Дмитриевна, доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка и культуры русской речи Ростовского государственного медицинского университета (РостГМУ), Ростов-на-Дону, Россия

Scnar Glina Dmitrievna, D.Sc. in Philology, the Head of the Russian Language and Speech Culture Department of Rostov State Medical University, Rostov-on-Don, Russia

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ЭМОЦИЙ: КОГНИТИВНЫЕ СЦЕНАРИИ КРАСОТЫ В РУССКОЙ И ЯПОНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

VERBALIZATION OF EMOTIONS: COGNITIVE BEAUTY SCENARIOS IN RUSSIAN AND JAPANESE LINGUISTIC CULTURE

Аннотация. В настоящей работе предпринята попытка концептуального анализа вербализации эмоциональных состояний японских и русских реципиентов, вызванных когнитивными сценариями «красивый пейзаж» и «красивый человек». Предметом наблюдения являются «перебираемые» эмоциональные состояния. Целью такого анализа является посредством многократного «перебора» эмоциональных смыслов, зафиксированых средствами языка в классических текстах обеих культур, идентифицировать, понять и сравнить языковые выражения чувств с ментальным типом культуры . Обращение к выше обозначенным когнитивным сценариям связано с тем, что они являются одними из самых эмоциональных и частотных, Авторам статьи сделали попытку ответить на вопрос: на самом ли деле все люди онтологически едины, а эмоциональная гамма универсальна для всех, и только культура «накладывает сетку координат» на их манифестацию? Разумеется, здесь речь не идет о единстве духовном. Или все же у японской культуры, по меткому выражению. Т.Н. Снитко, общее с другими культурами, только то, что она называется культурой?

Ключевые слова: идентификация эмоций, смысл эмоций, трансляция эмоций, когнитивный сценарий, красота

Abstract. In this paper, an attempt is made to conceptually analyze the verbalization of emotional States of Japanese and Russian recipients caused by cognitive scenarios "beautiful landscape" and "beautiful man". The subject of observation is the "sorted out" emotions. The purpose of this analysis is to identify, understand and compare the language expressions of feelings with the mental type of culture by means of multiple "search" of emotional meanings fixed by the means of language in the classical texts of both cultures. The reference to the above mentioned cognitive scenarios is due to the fact that they are one of the most emotional and frequency. The Authors of the article made an attempt to answer the question: weather all people ontologically united, and the emotional scale is universal for all, and only culture "imposes a grid of coordinates"

on their manifestation? Of course, here we are not talking about spiritual unity. Or may be Japanese culture, as T. N. Snitko jokingly says, common with other cultures, only that it is called a culture too?

Keywords: identification of emotion, emotion code, translation of emotion, cognitive scenery, Beauty

Introduction. Безусловно Западная и Восточная лингвокультуры далеко отстоят друг от друга и желание выявить какие-либо соответствия или аналогии представляются задачей невыполнимой. Тем не менее, эстетическое переживание красоты, являясь универсальным чувством, свойственно не только людям, но и миру фауны, побудило нас сравнить эмоции русских и японцев на самые частотные когнитивные сценарии, обнаруженные нами в классических текстах художественной литературы. Так, например, Л.Н. Толстой, со ссылкой на Ч. Дарвина, утверждает, что даже птицы во время брачного периода украшают свои гнезда [10, с.78]. Лексикализация эмоций так же, как и эстетическое чувство, является неотъемлемым и универсальным для всех лингвокультур, в том числе и иероглифических. Язык «упаковывает» их в свои формы, которые различны в большей или меньшей степени [11]. Формы различны, но различны ли эмоции? Понятны ли их смыслы людям других культур. Ведь смыслы эмоций, также как и смыслы текстов даются опосредовано. Они выявляются в контексте того или иного когнитивного сценария, т.е. некоего поля внутри пространства содержания. Более того, известно, что перевод художественного текста на иностранный язык всегда предполагает потери или искажения. В этой связи возникает вопрос : могут ли не носители языка понимать и сопереживать чужую культуру ?

Methods. В статье авторы использовали традиционные для когнитивной лингвистики методы исследования: наблюдения, описания, интерпретации, с использованием компаративного и герменевтического подходов, которые позволяют «брать разное», чтобы найти общее.

Results.

Явление «красота», принадлежащая в равной мере сфере языка, религии, философии (эстетики), культуры, позволяет проследить и осмыслить сходства и различия эстетических оценок. Изучение собственно эстетического восприятия действительности в русской и японской лингвокультурах обнаружило значительное сходство в оценке наблюдаемых когнитивных сценариев. Сходство объясняется тем, что в наблюдаемых лингвокультурах нет резкого противопоставления рационального эмоциональному, т.е. абсолютного доминирования разума над чувствами, что нашло отражение в манифестации эмоций. А также позволяет утверждать, что человечество онтологически едино.

Discussion and Implication.

Японский писатель , лауреат Нобелевской премии Я. Кавабата в предисловии к своей книге «Голос бамбука» высказывает мнение, что психологически американцам XX века роман «Гэнзи моногатари», написанный более тысячи лет назад придворной фрейлиной Мурасаки Сикибу близок и понятен. Более того, писатель считает, что иностранцу не знающему японского языка в переводе легче понять и очарование «Гэнзи моногатари» , чем самим японцам, оригинала сложен» [4, с. 27] . Благодаря хорошему английскому переводу Т. Дзюнитиро удалось транслировать красоту и сопровождающие ее эмоции, которые нашли понимание у читателей не только другой культуры, но и другой эпохи. То же самое отмечают читатели Л. Толстого по всему миру. Русский писатель, проделав «предерзкий эксперимент» с изучением себя, погружаясь в глубины своей души и

наблюдая свои переживания, сделал сам того не осознавая, - по мнению В. Лакшина, - величайшее эстетическое открытие. А именно: «Да, люди едины в чем-то существенно - важном, и поэтому он может понять и описать из глубины самого себя то, что переживает молоденькая девушка на первом бале, что чувствует необстрелянный офицерик…» [3, с. 51]. Следовательно, умение наблюдать, понимать, называть, дифференцировать, контролировать и вызывать собственные и чужие эмоции не только свидетельствует об эмоциональной культуре, но и о больших возможностях, связанных с этим умением.

Обратившись к когнитивному сценарию «красивый человек» мы осознаем, что его эмоциональная оценка не лишена субъективности. В своих воспоминаниях об А.С. Пушкине его брат отмечает, что « вообще он любил придавать своим героям собственные вкусы и привычки». [8, с. 36]. Можно предположить, что большинство выдающихся мастеров слова не отражают эстетические преференции критиков или читающей публики, вербализуя свои эмоциональные состояния они наделяют ими своих героев. В.И. Шаховский справедливо называет художественную литературу «депозитарием имен эмоций и эмоциональных ситуаций, а также незаменимым учебным пособием по скрытому воспитанию культуры вербального и авербального общения языковых личностей в условиях различных эмоциональных коммуникативных ситуаций» [11, с. 65] Наблюдение показывает, что женская красота у писателей одной культуры вызывает разные переживания, и в то же время у писателей разных национальностей этот же когнитивный сценарий может порождать похожие эмоциональные состояния. Например, у А.С. Пушкина красавицы вызывали радость и вдохновение. Ср.: Ты рождена **воспламенять/Воображение** поэтов» («Калипсе Полихронии»). Или: «…И сердце **бьется в упоенье**,/ И для него воскресли вновь,/ И божество, и **вдохновенье**,/И жизнь, и слезы и любовь/ («А. Керн»). Чувство радости, просвещения переживает и влюбленный в прекрасную юную танцовщицу герой повести Я. Кавабаты «Танцовщица из Изду». О своем эмоциональном состоянии он рассказывает так: «Я смеялся, полный **светлой радости**. **Мысли мои прояснились**, словно протертое стекло. Тихий смех не сходил с губ… Я дал волю слезам. Будто голова моя стала чистой водой и она пролилась капля за каплей. Потом словно бы не осталось ничего, только **сладостное умиротворение**» (с. 55.). У А.П. Чехова в рассказе «Красавицы» доминирующим чувством, сопровождающим гимназиста, наблюдающего за красивой девушкой , является грусть. И дело здесь совсем ни в неразделенной любви… Ср.: «Ощущал я красоту как-то странно. Не желания, не восторг и не наслаждение возбуждала во мне Маша, а **тяжелую**, хотя и **приятную грусть**. Эта **грусть** была неопределенная, смутная, как сон. Почему-то мне было жаль и себя, и дедушки, и армянина, и самой армяночки, и было во мне такое чувство, как будто мы все четверо потеряли что-то важное для жизни, чего уж больше никогда не найдем» («Красавицы»). Возможно, на восприятие женской красоты А.П. Чеховым и его протагонистом сказалась переходная эпоха: красота становилась товаром. Время дворянской культуры безвозвратно уходило… Переживает грусть и Эгути, главный герой повести Я. Кавабаты «Спящие красавицы» , соприкасаясь с женской красотой, но эта грусть имела другую причину. Ср.: «Он ощутил **леденящую грусть** – неизбежную спутницу надвигающейся старости. Потом она сменилась жалостью и любовью к девушке, пахнущей молодым теплом» (410). Однако наиболее типичным эмоциональным состоянием, которое испытывают реципиенты обеих культур, но и, например, английской при встрече с красивыми женщинами это страх, смущение, «потеря себя». Вспомним Сомса из «Саги о Форсайтах» Голсуорси, который боялся красоты своей бывшей жены Ирэн. Князь Мышкин в романе Ф.М. Достоевского признается, что боится лица Настасьи Филипповны. Ср.: «Я не могу лица Настасья Филипповны выносить…Вы

давеча правду говорили про этот тогдашний вечер у Настасьи Филипповны; но тут было еще одно, что вы пропустили, потому что не знаете: я смотрел на ее лицо! Я еще утром на портрете не мог его вынести… я … я **боюсь** ее лица – прибавил он с **чрезвычайным страхом**» («Идиот»). Аналогичные эмоции часто сопровождают и японских мужчин, несмотря на то, что традиционно считаются выше женщин и, которым кодекс чести предписывает быть невозмутимыми. Ср. «Йоко кивнула, взглянув на него своими пронзительными, красивыми глазами. Девушка, которую он часто видел и которой каждый раз **восхищался**, сейчас сидела перед ним… Он почувствовал **странную тревогу** («Снежная страна»). Чарующее пение провинциальной гейши Комако заставляет токийского аристократа Симамуру волноваться и забыть о своем достоинстве, лишиться воли. Ср.: «И щеки Симамуру сразу похолодели, казалось вот-вот покроются гусиной кожей. И сердце у него замерло… Нет, он был не поражен, он был уничтожен. На него снисходило благоговение, его душу омывало раскаяние. Он **лишился собственной воли**, и ему осталось **подчиниться воле** Комако..» («Снежная страна»). «**Глазами преданной собаки**» смотрел и Алексей Вронский на Анну Каренину, очарованный ее красотой, в начале их любовного романа. Красавицы вызывают вожделение и похоть, любовь и ненависть, как у японцев, так и у русских. Ср.: «Кончив игру, молча засунула плектр под струны и, переменив позу расслабилась. И внезапно повеяло от нее вожделением. У Симамура не было слов.» («Снежная страна»). Ближе к развязке романа именно красоту Анны Карениной ненавидел Вронский. Ср: « Он видел всю красоту ее лица и наряда, всегда так шедшего к ней. Но теперь именно **красота и элегантность ее были то самое**, что **раздражало** его» («Анна Каренина»). Однако в богатой гамме эмоциональных реакций вызванных красотой обращает на себя еще одна эмоция, которая встречается только в русской лингвокультуре – религиозное чувство благодарности Богу за сотворение прекрасного человека. В стихотворении, посвященном великой княгине Елизавете (позднее замученной и канонизированной) К.К. Романов транслирует не только свое восхищение, но и религиозный экстаз. Ср.: «Я на тебя гляжу, любуясь ежечасно:/Ты так невыразимо хороша!/… Пусть на земле ничто средь зол/И скорби многой/твою не запятнают чистоту/**И всякий, увидав тебя, прославит Бога/Создавшего такую красоту**» (К. Романов). Желание славить Бога это естественное чувство, которое сопровождает русских , когда они соприкасаются с красотами природы. Иначе, красоту природы русские традиционно переживают духовно [6]. Для И. А. Бунина, например. Красота и духовность – одно. Еще в молодости, оглянувшись на уходящую юность он воскликнул: «то было счастье просветленья,/Высокий трепет приобщенья/**К духовной жизни, к Красоте**/ [3, с.513]. Буддийская религия детерминировала религиозное переживание красоты героиней рассказа «Элегия» Тацу-тян, тоскующей по своему умершему возлюбленному. Ср.: «Но теперь, в эти дни, я хотела, чтобы мы с Вами превратились в алые цветы сливы или душистого олеандра и чтобы бабочки перенося пыльцу с цветка на цветок, сыграли нашу свадьбу» (Кавабата). Следует заметить, что в японском когнитивном сценарии «прекрасный пейзаж», как показывает наблюдение, и красота и эмоциональные состояния часто выражены имплицитно. В текстах нет слов эмоциональной оценки красоты, так же как и нет слова «красота». Например, в хайке Басе грусть по уходящей красоте весны транслирует не только имплицитно, но и лаконично. Именно эта недосказанность, предполагающая расшифровку, является чисто японским эстетическим приемом. Ср.: «Об уходящей весне/**Сожалению**/Вместе с жителями Оми /»(Басе) . Однако грусть по-русски обусловлена религиозно . Дело в том, что до начала трагического XX века русская культура считалось сотериологической. Это нашло отражение и религиозно- эстетическом сознании русских поэтов и писателей. Ср.: «Только

одна есть в мире красота/Не красота богов Эллады,/…/Одна есть в мире Красота-/Любви, **печали**, обличения/ И добровольного мучения/ За нас распятого **Христа**/ (Бальмонт). Теоцентрическое мышление эксплицировано и в стихах А. Ахматовой. Ср.: «В каждом древе распятый Господь,/В каждом колосе тело Христово» (Ахматова). Что касается японской эстетической оценки красот природы, то, это не парадоксально, то она тоже религиозна. Только вместо Христа японцы видят в красоте правду. Ссылаясь на индийского поэта Р. Тагора Я. Кавабата пишет, что «Япония дала жизнь совершенной по форме культуре и развила в людях такое свойство зрения, когда правду видят в красоте, а красоту в правде» [4, 14]. На гипотетическом уровне можно предположить, что если красоту понимать по Д. Ареопагиту, как эманацию Божественных энергий, то японцы, также как и русские, в красоте видят Бога. Только вместо Христа они видят правду, Божественную правду, явленную в красоте. Именно жажда Бога заставляет японцев искать красоту во всем, даже «в сверкании обыкновенных стаканов» [1, с.4]. В красоте они получают надежду, вдохновение. Следовательно, можно предположить, что они переживают если не аналогичные, то идентичные эмоции. Тем более, что в японской лингвокультуре, также как и в русской, нет четкой границы между рациональным и иррациональным, т.е. чувственное восприятие не противопоставляется собственно мышлению . Иными словами: мышление, понимание и эмоциональные переживания представляются единым процессом. Иллюстрацией к сказанному является семантика иероглифа –понятия kokoro, в котором рамочно «собран» и «нарисован» японской эстетики. А именно : сердце. Русским фразеологическим единицам: «**сердцем понять/почувствовать**», «**сердце подсказывает**/**предсказывает**» и мн. другие дано научно-медицинское объяснение в работе известного хирурга архиепископа Л. Войно-Ясенецкого в его работе «Сердце как высший орган познания» [2]. Т.Н. Снитко, пронаблюдавшая осмысление предельных понятий в западной и восточной лингвокультурах также высказывает мнение, что «в Восточной лингвокультуре мышление, знание, понимание, переживание эмоций могут выступать в качестве синонимов и часто оказываюся неразличимыми» [9, с. 136]. Однако эстетическое чувство не меньше чем рациональное, позволяет человеку постигать многообразие мира. Больше того, оно является интегрирующим фактором, объединяющим всех и всегда.

References

1. Influence A. Language. Culture. Cognition –Moscow: Russian dictionaries, 2001.
2. Voino-Yasenetsky L. "The heart as an organ of higher knowledge"// Man in the religions of the world, №6, 2003. - P. 106-115.
3. Dunaev M. M. Orthodoxy and in the Russian literature. In 6 parts. Part IV. –M. Christian literature, 2003. -764 S.
4. Kawabata Y. The voice of the bamboo: novels and stories. –SPb: LLC "Palmira", 2017. -608 sec
5. Colesaw.B. Language and mentality. –St. Petersburg: St. Petersburg Oriental studies, 2004.
6. Korneychuk S. P. Experience of conceptual analysis of the phenomenon of "beauty" in Russian linguoculture: Monograph/Rostov state University of Economics "RINH". – Rostov-on-don, 2006. - 122.
7. Mishima Y. Golden temple: a novel. –St. Petersburg: Azbuka-Klassika, 2002ю -288с.
8. A. S. Pushkin in the memoirs of contemporaries. In 2 t. T. 1. –Moscow: Khudozhestvennaya Literatura, 1985. -543 S.
9. Snitko T.N. The ultimate concept in Western and Eastern cultures. Monograph. Pyatigorsk: Pyatigorsk state linguistic University, 1999. – 156 p.
10. Tolstoy L. N. What is art?// In 22 volumes. –M: Khud. Lit. –Vol. 15. –P. 41-222.
11. Shakhovsky V. I. Alinguistic, linguistics, cultural linguistics. –M.: Book house "LIBROKOM", 2010. -138 p.

II ВСЕМИРНЫЙ КОНГРЕСС В РЕАЛЬНОМ И ВИРТУАЛЬНОМ РЕЖИМЕ
ЗАПАД – ВОСТОК : ПЕРЕСЕЧЕНИЯ КУЛЬТУР

II WORLD CONGRESS IN REAL AND VIRTUAL MODE
EAST-WEST: THE INTERSECTION OF CULTURES

Научно-практические материалы II Всемирного конгресса в Японии 2019 года

2019 年9 月30 日　発行　非売品

編集者　北上光志, Minasyan Svetlana
発行所　京都産業大学
京都市北区上賀茂本山
印刷所　株式会社田中プリント
京都市下京区松原通麩屋町東入石不動之町677-2

©京都産業大学
ISBN 978-4-905726-36-4