

ISSN 2223–2982



**СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

**№ 10–2 2020** (ОКТАБРЬ)

Учредитель журнала  
Общество с ограниченной ответственностью  
**«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»**

Журнал издается с 2011 года.

**Редакция:**

Главный редактор  
**В.Л. Степанов**

Выпускающий редактор  
**Ю.Б. Миндлин**

Верстка  
**Н.Н. Лаптева**

Подписной индекс издания  
в каталоге агентства «Пресса России» — 80015  
В течение года можно произвести подписку  
на журнал непосредственно в редакции.

*Издатель:*

Общество с ограниченной ответственностью  
**«Научные технологии»**

*Адрес редакции и издателя:*  
109443, Москва, Волгоградский пр-т, 116-1-10  
Тел./факс: 8(495) 755-1913  
E-mail: [redaktor@nauteh.ru](mailto:redaktor@nauteh.ru)  
<http://www.nauteh-journal.ru>

Журнал зарегистрирован Федеральной службой  
по надзору в сфере массовых коммуникаций,  
связи и охраны культурного наследия.

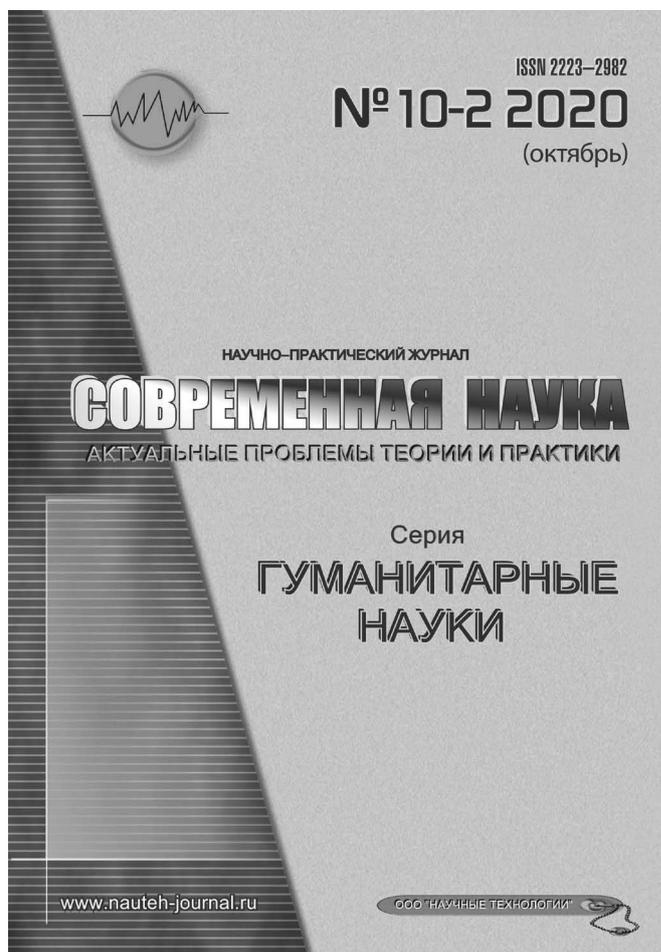
Свидетельство о регистрации  
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 10-2 (октябрь) 2020 г

**Научно-практический журнал**

**Scientific and practical journal**

(BAK – 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



**В НОМЕРЕ:**

**ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ**

Авторы статей несут полную ответственность  
за точность приведенных сведений, данных и дат.

При перепечатке ссылка на журнал  
«Современная наука:  
Актуальные проблемы теории и практики» обязательна.

Журнал отпечатан в типографии  
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296

Подписано в печать 26.10.2020 г. Формат 84x108 1/16  
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



---

## Редакционный совет

**Степанов Валерий Леонидович** — д.и.н., профессор, Институт экономики РАН, в.н.с.

**Миндлин Юрий Борисович** — к.э.н., доцент, Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии им. К.И. Скрябина

**Акульшин Петр Владимирович** — д.и.н., профессор, Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина

**Алиева Эльвира Низамиевна** — д.филол.н, доцент, независимый эксперт

**Ватлин Александр Юрьевич** — д.и.н., профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

**Воронина Галина Ивановна** — д.п.н., профессор, Центр Образования и Компетенций, Бремен (Германия)

**Вяземский Евгений Евгеньевич** — д.п.н., профессор, Московский педагогический государственный университет

**Герасименко Наталья Аркадьевна** — д.филол.н., профессор, Московский государственный областной университет

**Евладова Елена Борисовна** — д.п.н., Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования (ИИДСВ РАО)

**Котов Александр Эдуардович** — д.и.н., доцент, Санкт-Петербургский государственный университет

**Лебедев Сергей Константинович** — д.и.н., Санкт-Петербургский институт истории РАН, в.н.с.

**Лизунов Павел Владимирович** — д.и.н., профессор, Северный (Арктический) Федеральный университет им. М.В. Ломоносова

**Миньяр-Белоручева Алла Петровна** — д.филол.н., профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

**Михайлова Мария Викторовна** — д.филол.н., профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

**Осипова Нина Осиповна** — д.филол.н., профессор, Московский гуманитарный университет

**Петрусинский Вячеслав Вячеславович** — д.п.н., профессор, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

**Печенёва Татьяна Анатольевна** — д.п.н., Белорусский государственный университет

**Пушкарева Наталья Львовна** — д.и.н., профессор, Институт этнологии и антропологии РАН

**Рыжов Алексей Николаевич** — д.п.н., профессор, Московский педагогический государственный университет

**Савостьянов Александр Иванович** — д.п.н., профессор, Московский педагогический государственный университет

**Сенявский Александр Спартакович** — д.и.н., Институт экономики РАН, г.н.с.

**Сидорова Марина Юрьевна** — д.филол.н., профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

**Сморчков Андрей Михайлович** — д.и.н., профессор, Российский государственный гуманитарный университет

**Стрелова Ольга Юрьевна** — д.п.н., профессор, Хабаровский краевой институт развития образования

**Тюпа Валерий Игоревич** — д.филол.н., профессор, Российский государственный гуманитарный университет

**Ханбалаева Сабина Низамиевна** — д.филол.н., МГИМО МИД России, ст. преподаватель

**Щедрина Нэлли Михайловна** — д.филол.н., профессор, Московский Государственный Областной Университет

**Юдина Наталья Владимировна** — д.филол.н., профессор, Владимирский филиал Финансового университета при Правительстве РФ

# СОДЕРЖАНИЕ

# CONTENTS

## История

**Бобохонов Р.С.** – Современный исламизм как политический способ реализации исламского цивилизационного проекта (африканский опыт)  
*Bobokhonov R.* – Modern Islamism as a Political Way to Implement an Islamic Civilization Project (African Experience) ..... 5

**Ветерков А.И.** – Особенности образа врага в детских воспоминаниях (на примере Великой Отечественной войны)  
*Veterkov A.* – Features of the image of the enemy in childhood memories (on the example of the Great Patriotic War) ..... 11

**Ефимкин Д.Г.** – Развитие производительных сил и их взаимосвязь с составом семьи на примере деревни Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии конца XVIII первой половины XIX вв  
*Efimkin D.* – The development of the productive forces and their relationship with family structure on the example of Mordovian village Maschino Krasnoslobodsky uyezd, Penza province at the end of XVIII first half XIX centuries ..... 16

**Красильников Т.С.** – Становление хоккея с мячом, как культурного явления, в первой половине XX века  
*Krasilnikov T.* – Formation of bandy as a cultural phenomenon in the first half of the XX century .... 24

**Ларин Г.В.** – Начальники военных учебных заведений, дислоцировавшихся в Рязанской области в годы Великой Отечественной войны  
*Larin G.* – Heads of military educational institutions displaced in the Ryazan region in the years of the Great Patriotic war ..... 29

**Николаев Д.А., Хвостова И.А.** – Предварительный этап формирования нижегородского ополчения в июле – августе 1812 г.

*Nikolaev D., Khvostova I.* – Preliminary stage of formation of the Nizhny Novgorod militia in July – August 1812 ..... 37

## Педагогика

**Абрамова И.В.** – Формирование профессиональной компетентности студентов педагогического ВУЗа в области научно-исследовательской деятельности  
*Abramova I.* – Formation of professional competence of students of a pedagogical university in the field of scientific research activity ..... 41

**Архипова С.В., Подшивалова М.С.** – Особенности психомоторного развития дошкольников с общим недоразвитием речи  
*Arkhipova S., Podshivalova M.* – Features of psychomotor development of preschool children with general speech underdevelopment ..... 46

**Иневаткина С.Е., Власова В.И., Коновалова Д.В.** – Проектирование программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья  
*Inevatkina S., Vlasova V., Konovalova D.* – Designing a program of psychological and pedagogical support for students with disabilities ..... 50

**Иневаткина С.Е., Гаврилова Т.А.** – Комплексное сопровождение дошкольников с нарушениями речи  
*Inevatkina S., Gavrilova T.* – Integrated support of preschoolers with speech disorders ..... 53

**Царская Т.С., Кушнырь Л.А., Дьяченко Ю.В.** – Информационный подход в формировании билингвальной коммуникативной компетенции студентов медицинского направления подготовки  
*Tsarskaya T., Kushnyr L., Dyachenko Yu.* – Information approach in forming of bilingual communicative competence in medical students ..... 56

## Филология

**Босова Л.М.** – Эмоционально-культурная специфика коммуникации  
*Bosova L.* – National cultural specificity of communication ..... 60

**Гусейнова М.К.** – Особенности словообразования личных имен в языках различных типологий (на материале русского, английского и аварского языков)  
*Huseynova M.* – Features of word formation of personal names in languages of various typologies (based on Russian, English and Avar languages) ... 65

**Исмайлова Л.Г., Дрига М.В.** – Фразеологические единицы с компонентом цветообозначения (на материале азербайджанского языка)  
*Ismayilova L., Driga M.* – Phraseological units with color-code component (on the material of the Azerbaijan language) ..... 69

**Кривошеева Е.Н., Луковцева В.Н.** – Влияние стереотипов на процесс межкультурной коммуникации  
*Krivosheeva E., Lukovtseva V.* – Influence of stereotypes on the process of intercultural communication. .... 71

**Круглов В.В.** – Проблемы перевода политических речей Си Цзиньпина и синтаксические особенности использования фразеологических оборотов на примере чэньюя традиции Ицзина  
*Kruglov V.* – Problems of translation Xi Jinping's political speeches and syntactic features of using chengyu of I Ching tradition ..... 76

**Рамирес Родригес Пабло** – Грамматика конструкции как элемент взаимодействия фразеологических единиц  
*Ramírez Rodríguez Pablo* – Construction grammar as an element of interaction of phraseological units ..... 84

**Сенько Е.В., Гариева З.Д.** – Арабские заимствования в современном русском языке: взаимодействие «на пересечении культур»  
*Senko E., Garieva Z.* – Arabic borrowings in modern Russian: interaction "at the intersection of cultures" ..... 89

**Фу Ямэй** – Семантика и функционирование глагола взмалиться/взмолиться в прозе М. Горького и его китайские аналоги  
*Fu Yamei* – Semantics and functioning of the verb implore in prose M. Gorky and its Chinese analogues ..... 95

**Харченко Н.Л., Усов С.С., Сафонов М.А., Башеров О.И.** – Особенности перевода социальных диалектов на примере романа Чарльза Диккенса «Большие надежды»  
*Kharchenko N., Usov S., Safonov M., Basherov O.* – Features of social dialect translation of the example of Charles Dickens's novel "Great expectations" ..... 98

## Информация

Наши авторы. Our Authors ..... 104

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале ..... 105

## СОВРЕМЕННЫЙ ИСЛАМИЗМ КАК ПОЛИТИЧЕСКИЙ СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ИСЛАМСКОГО ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО ПРОЕКТА (АФРИКАНСКИЙ ОПЫТ)

### MODERN ISLAMISM AS A POLITICAL WAY TO IMPLEMENT AN ISLAMIC CIVILIZATION PROJECT (AFRICAN EXPERIENCE)

R. Bobokhonov

*Summary:* Islamism is active today not only in Europe and Asia, but also in Africa. Radical and Islamist currents of Islam under the leadership of Al Qaeda are gradually moving south of the Sahara and deep into Tropical Africa. «Boko Haram», «Ash-Shabab», «Ansar ad-Din», «Seleka» and other organizations are prime examples. The ideology of these organizations is Salafi and is based on a worldwide jihad for the creation of the World Caliphate. The creation of an Islamic state in one country and further unite with other Islamic states within the framework of the World Caliphate is an Islamic civilization project. Modern Islamism is trying to implement this project all over the world, including in Africa.

*Keywords:* modern Islamism, Islamic civilization project, radical Islam, Islamic state, World Caliphate, Salafism, Sufism.

**Бобохонов Рахимбек Сархадбекович**

С.н.с., Центр цивилизационных и региональных исследований Института Африки РАН  
rahimbobokhonov@yandex.ru

*Аннотация:* Исламизм сегодня активен не только в Европе и Азии, но и в Африке. Радикальные и исламистские течения ислама под руководством «Аль Каиды» постепенно перемещаются южнее Сахары и вглубь Тропической Африки. «Боко харам», «Аш-шабаб», «Ансар ад-Дин», «Селека» и другие организации являются яркими примерами. Идеология этих организации салафитская и основана на всемирный джихад ради создание Всемирного Халифата. Создание Исламского государства в одной стране и далее объединиться с другими исламскими государствами в рамках Всемирного Халифата – это и есть исламский цивилизационный проект. Современный исламизм пытается реализовать этот проект во всем мире, в том числе в Африке.

*Ключевые слова:* современный исламизм, исламский цивилизационный проект, радикальный ислам, исламское государство, Всемирный Халифат, салафизм, суфизм.

Есть разные определения исламизма, но многие отечественные и зарубежные исламоведы считают, что этот термин отражает суть политического ислама и его идеологии. Таким образом, исламизм - политический ислам (الإسلام السياسي - ислами сиёси) - это религиозно-политическая идеология и практическая деятельность, направленные на создание условий, при которых любые противоречия внутри общества и государства, где есть мусульманское население, а также межгосударственные отношения с их участием будут решаться на основе норм шариата[1].

Исламизм в последнее время распространен во многих странах мира и является идеологией таких партий, как «Братья-мусульмане», «Партия свободы и справедливости» и «Ан-Нур» в Египте, «Эн-Нахда» в Тунисе, «Партия справедливости и развития» в Турции, «Партия справедливости и благоденствия» в Индонезии, «Партия справедливости и развития» в Марокко, «Ислах» в Йемене, «Джамаат-и-Ислами» в Бангладеше, «Джамаат-и-Ислами» в Пакистане, «Союз строителей исламского Ирана», «Хезболла» в Ливане, «ХАМАС» в Палестине, «Национальный конгресс в Судане», «Исламский освободительный фронт моря» и «Абу Сайяф» в Филиппинах, «Партия исламского возрождения Таджикистана», «Исламское государство Ирака и Леванта» в Ираке и Сирии и т.д.

Теперь немного об источниках и свойствах исламизма. Об этом рассуждают многие зарубежные исламоведы. Например, профессор Дамасского университета Садик аль-Азм считает, что исламизм - это крайне воинственная и мобилизующая идеология, развитая на основе избранных священных писаний, текстов, легенд Ислама, исторических прецедентов, организационного опыта и современных обид и печалей. Всё это представляет собой защитную реакцию против долговременной эрозии главенствующей роли Ислама в общественной, институциональной, экономической, социальной и культурной жизни мусульманских обществ в 20-ом столетии. Эта идеология вводится в практику через возрождение давнишнего понятия исламского джихада (священной войны) в его самых сильных и агрессивных формах, войны против окружающего мира язычества, многобожия, идолопоклонства, безбожия, атеизма, предательства и неверия, известного этой идеологии как вероотступничество (Jahiliyyah) 20-ого столетия. (Jahili, джахили, - сознательное, умышленное игнорирование норм ислама - автор)[2].

Окончательная цель исламизма состоит в спасении современного мира от этого состояния - Jahili, навязанного ему современным Западом. Это должно произойти таким же способом, каким возвышение и быстрое

распространение Ислама 1300 лет назад спасло мир от очень похожего состояния Jahili, доминировавшего над миром тогда[2].

Результаты претворения в жизнь этого великого спасительного проекта в настоящее время вполне очевидны и проявляются:

- в процессах реисламизации, которые происходят уже сейчас в лишь «номинально» мусульманских странах и обществах;
- во внутреннем вооруженном джихаде против ступнических режимов, доминирующих сейчас во всех так называемых мусульманских государствах и правящих всеми так называемыми мусульманскими областями;
- во внешнем великом джихаде против глобального нечестивого союза Западных современных крестоносцев с миром Еврейства и Сионизма[2].

Далее Садик аль-Азм рассуждает об идеологии и практики исламизма:

- это фундаментализм, потому что он представляет себя подлинным движением возвращения к теперь уже забытым «основным принципам» (usul) и «основам» (usus) Ислама и их восстановления, со специальным акцентом на забытом было императиве и обязательности самого Джихада;
- это возрождение, потому что он представляет себя основным элементом двойного процесса: восстановления таких основных принципов, как активная вера и действенные обряды в жизни мусульман, и возрождения бездействующих в настоящее время масс мусульманского мира путем введения их в жизнь, сердца, умы и государственные структуры забытых основных мусульманских принципов;
- это интегрализм, потому что его непосредственная цель состоит в объединении всех автономных аспектов, областей и сфер современного общества и жизни, включая социальный, экономический, политический, культурный, научный, эстетический, внутренний, персональный, религиозный, духовный и т.д. - под властью религии Аллаха и правления в соответствии с его законами Шариата;
- это теократизм, потому что его объявленная программа имеет своей целью восстановить Аллаха как *Haīmiyyaḥ*, т.е. Верховную власть или Владычество, над всеми его бунтующими человеческими существами в современный период вообще и 21-ом столетии, в особенности через создание истинно мусульманских государств и государственных аппаратов;
- это теонормизм (в буквальном переводе «главенство законов Господа» - автор), потому что его

непосредственная цель - прямое, буквальное и всестороннее выполнение и применение закона Шариата, данного Аллахом. Этот закон является абсолютным, цельным и не могущим быть объектом каких-либо человеческих обсуждений;

- это терроризм, из-за провозглашенной им открыто потери надежды на возможность использования какого-либо иного метода или средств достижения целей и программ исламизма, кроме немедленной и прямой атаки на внутреннего и внешнего врага так жестоко, неожиданно, сильно, эффективно и уничтожительно, как только это возможно. При этом не должны учитываться долговременные последствия успеха или неудачи такой борьбы. Напротив, следует презирать их, - разрушительные последствия, и пренебрегать их социальными, политическими и экономическими последствиями даже для самого исламизма. И все это потому, что для исламизма наиболее важно поразить врагов там, где это для них наиболее болезненно. А ничто не может быть более болезненным, чем взрыв их невинных граждан и просто случайных прохожих [2].

Известный американский исламовед Даниэль Пайпс считает, что исламизм – это третья тоталитарная идеология (после фашизма и коммунизма) и предлагает нелепый средневековый подход к проблемам современной жизни. Ретроградный и агрессивный, он притесняет не мусульман, угнетает женщин и оправдывает распространение власти ислама с помощью силы. Более того, что исламизм - это реакция клерикальных кругов на научное и материальное отставание исламского мира в XX столетии, на модернизационные процессы современного мира и т. д. [3].

В ходе и после событий «арабской весны», как было отмечено выше, возросла роль исламистского движения не только в Северной, но и в Тропической Африке. Помимо активного участия в радикальных течениях ислама, таких как «Боко харам», «Аш – Шабаб», «Ансар ад-дин», «Селека» и другие, многие исламисты включились в мировой сетевой ислам. Самыми активными и посещаемыми исламскими сайтами стали исламистские. В отличие от «Братьев – мусульман», которые непосредственно включились в политическую борьбу в реальной жизни в Египте и Тунисе, исламисты начали свою борьбу в социальных сайтах Интернета. Более того, исламисты раньше всех подключились к мировому сетевому исламу, поскольку агитацию и пропаганду «чистого ислама» они вели на протяжении всего XX века. Появление Интернета и социальных сайтов открыло исламиста новые важные трибуны для продвижения своих идей в мировом информационном пространстве.

В отличие от старшего поколения идейных ислами-

стов - салафитов, которые мирно распространяли свои идеи в мечетях, в религиозных школах, медресе и университетах, молодые салафиты в социальных сайтах объединялись не только идейно, но и политически, занимая враждебную позицию по отношению к другим религиозным партиям и организациям во всем мусульманском мире. Таким образом, в онлайн-пространстве постепенно формировалось джихадистское направление салафизма, его сторонник выходило на улицу, чтобы реализовать свои идеи вооруженным путем. Для реализации своих идей салафиты – джихадисты выбрали две страны -Тунис и Египет; правда, в этом им помешали «Братья – мусульмане», которые пришли к власти и хотели постепенно отмежеваться от всего салафитского движения в ближайшей перспективе [4]. Но исламисты-салафиты в Тропической Африке начали реализовывать свои идеи в ходе вооруженной борьбы в составе радикальных и исламистских организации - в Нигерии («Боко харам»)[5], Сомали, Кении, Танзании («Аш-шабаб»)[6], в Мали («Ансар ад-дин»)[7], в Центрально-Африканской Республике («Селека»)[8] и т.д. Основную борьбу в странах Тропической Африки салафиты развернули против светских государств, против христианского населения, суфийского ислама и его исторического наследия (святых и культовых сооружений, мазаров, медресе, библиотек с архивными рукописями и т.д.).

Цивилизационная модель исламизма и салафизма в Тропической Африке. Основные черты исламизма и салафизма в Тропической Африке таковы: создание отделенных от других мусульман общин; отказ от традиционных форм почитания старших и уважения марабутов; отказ от культа святых; обращение исключительно к Корану и Сунне Пророка в качестве источников веры; демонстративно выражаемое недоверие к любым (за исключением исламской) правовым системам; враждебное отношение к тарикатам, которые расцениваются «пуританами ислама» как новаторские и еретические секты, искажающие смысл и содержание веры. Все мировые религии, включая классический ислам, призывают к самосовершенствованию, к «работе над собой». Приверженцы салафизма априори «безгрешны», их основная задача – «исправить других». Там, где получают распространение подобные формы ислама, возникают свои собственные органы самоуправления, там имущественные, семейные и уголовные проблемы решаются лидером местной мусульманской общины на основе норм шариата. Представители действующей светской власти встречаются с населением только на свадьбах и похоронах. Салафитские проповедники всегда среди простых людей [7].

Религиозное учение африканских исламистов-салафитов делит мир на «дар уль ислам» - «мир ислама», территорию, где действует религиозный закон и где полити-

чески господствуют мусульмане, и «дар уль харб» - «мир войны», территорию, где исламский закон не действует, где мусульмане подвергаются притеснениям и ислам еще не утвердился. Главная задача мусульманской уммы, с точки зрения салафитов, - стремиться к тому, чтобы «дар уль харб» превратился в «дар уль ислам». Пути к этой цели могут быть разными - военные завоевания, проповеди истинной религии - ислама и добровольное обращение населения в эту религию.

Другим важнейшим принципом исламистской и салафитской доктрины в Тропической Африке является джихад, который трактуется как усердие, старание, любая форма деятельности мусульман (индивидуальная или коллективная), направленная на следование человека по пути Аллаха. Он обязателен абсолютно для всех мусульман. Джихад разделяется на большой и малый. Большой джихад - борьба со своими собственными отклонениями от пути Аллаха. Малый – «джихад меча», он может проявляться в двух формах. Наступательный джихад - распространение ислама на «дар уль харб». Оборонительный джихад объявляется при угрозе исламу или нападении на «дар уль ислам». Принцип джихада отвергает все законы старого мира неверных и призывает к революционной борьбе за торжество ислама. При этом джихад трактуется как применение насилия в разных формах для достижения религиозного идеала [9].

Такова цивилизационная модель общественного устройства, которую салафиты предлагают в Тропической Африке. Основная политическая цель при этом - путем джихада - вооруженной борьбы построить исламское государство в странах этого региона. Главный враг в регионе не христиане, а представители суфизма, которые исповедуют, по мнению салафитов, неверный и не подлинный ислам. Традиционные мусульманские объединения – духовные ордены (тарикаты) мирно сосуществуют с христианами и местными правителями, не хотят бороться за исламское государство. Поэтому салафиты для реализации своего глобального проекта – создания Всемирного халифата выдвигают главную задачу – вытеснить и уничтожить суфийский ислам в регионе. В политических установках и программах салафитских группировок отличаются тем, что в их учении, которое они расценивают как единственно правильную трактовку ислама, присутствуют два непеременных системообразующих, присущих салафизму положения: о такфире (обвинение в неверии - куфр - всех мусульман, кто не согласен с салафитами) и о джихаде, который преподносится как вооруженная борьба, вменяемая в обязанность каждому мусульманину, против неверных (кяфилов). Необходимо при этом иметь в виду, что данные термины - не просто оценочные характеристики, а шариатско-правовые категории. Их использование по отношению к тому или иному мусульманину или группе

мусульман предполагает обязательность применения конкретных санкций. Под эти санкции, конечно, попадают представители традиционного ислама - суфизма.

Как мы видим, цивилизационные вызовы исламизма и салафизма в Тропической Африке направлены не только против местных христиан, существующих там государств и правителей, но и против мусульман, которые являются последователями различных суфийских тарикатов.

«Боко харам» против суфизма. Нигерийские исламисты из группировки «Боко харам» исходят из положения об абсолютной власти Аллаха над всем сущим на Земле и над людьми. Власть в обществе должна принадлежать религиозным деятелям, разделяющим идеи «истинной веры», т.е. халифу Исламского государства и его приближенным. Настоящие лидеры не назначаются, и не избираются, даже внутри уммы, а выделяются самим Аллахом. Власть исходит из ниспосланной свыше некой божественной сверхидеи, которая существует независимо от людей и помимо их воли. Истинным верующим является тот, кто правильно ее понимает, т.е., говоря современным языком, обладает монополией на истину. Все остальные, включая подавляющее большинство мусульман, являются «язычниками», так как им не хватает истинной религиозности. Они лишь внешне копируют обряды поклонения Аллаху, но не понимают природу божественности. Именно поэтому в настоящее время человечество вернулось в период доисламского невежества (джахилийя), которое опаснее и греховнее предыдущего. Подлинное предназначение «Боко харам» - помочь «заблуждающимся» и «язычникам» обрести истинную веру. Для этого приемлемы любые пути, а цель оправдывает средства ее достижения [5].

«Ансар ад-Дин» разрушает каноны суфизма. Члены исламистской группировки «Ансар ад-Дин» («Защитники веры» в переводе с арабского), удерживающие под своим контролем обширную территорию на севере Мали, разрушили в древнем городе Томбукту памятники архитектуры, культуры и истории ислама, внесенные в список Всемирного наследия ЮНЕСКО. В этот перечень были включены, в частности, три мечети, главное медресе Томбукту и 16 из 333 захоронений шейхов, которых почитают как аулия (приближенные к Аллаху. – Р.Б.). Одно из захоронений - Сиди Махмуда (Бен Амара) - существовало с 1548 года. Следует отметить, что разрушение гробниц - не первый акт вандализма со стороны «ансаров» в Мали. Весной 2012 года они подожгли одну из мечетей и разграбили основанный в 1973 году Центр сбора архивных документов и исследований имени Ахмеда Бабы. По данным министерства культуры Мали, в библиотеке Центра хранилось от 60 до 100 тысяч средневековых рукописных свитков, содержавших бесценную информацию о развитии и истории ислама в Запад-

ной Африке. Вообще в Томбукту хранится около 300 000 манускриптов мусульманской цивилизации в Африке. Город, который был основан еще в XI веке, благодаря таким «защитникам» ислама, оказался под угрозой полной утраты своего великого исторического наследия [7].

«Аш - Шабаб» и джихад в Африканском Роге. В Сомали между 2004 и 2006 годами образовалась исламистская вооруженная группировка «Аш-Шабаб». На тот момент страна уже около 15 лет находилась в состоянии тяжелой гражданской войны. Название организации означает «молодость» в переводе с арабского. «Аш-Шабаб» борется за создание исламского государства в районе Африканского Рога. Ее радикально-джихадистская идеология не знает государственных границ. В настоящее время группировка совершает нападения на территории всей Восточной Африки, например, в столице Кении Найроби, здесь во время налета на торговый центр в 2013 году было убито более 60 человек. «Аш-Шабаб» контролирует территорию в центре и на юге Сомали. Лидеры организации подчеркивают, что сотрудничают с «Аль-Каидой» при подготовке боевиков. Кроме того, группировка имеет связи с радикальными исламистами из группировки «Боко Харам» [6].

Политизации «Селеки» в ЦАР. Религиозный конфликт в Центрально-Африканской Республике представляет собой довольно сложную структуру: с одной стороны находится правительственная власть ЦАР, с другой - повстанческие группировки, представляющие христианскую и мусульманскую общины страны. Салафитский альянс повстанцев «Селека» включает в себя несколько террористических группировок, ныне базирующихся на северо-востоке страны. В принципе, именно «Селека» в 2013 году произвела государственный переворот, захватив сначала несколько городов, а затем и президентский дворец в городе Банги. После переворота глава «Селеки» Мишель Джотодия провозгласил себя президентом страны. Власть практически была захвачена только в Банги, а на остальной территории страны, по свидетельству наблюдателей ООН, «государства фактически не было». Иными словами, за пределами столицы не было никакой безопасности и законности: не было ни полицейских, ни прокуроров, ни судей. В стране стали орудовать бойцы «Селеки», которые занимались грабежом и вымогательством, причем только в отношении христианского населения. Затем салафиты «Селека» начали выступать против суфизма во всех его проявлениях [8].

Как мы видим, джихадистский салафизм как форма исламизма не только борется за чистоту ислама, но и активно занимается политикой. Процесс политизации ислама в странах Тропической Африки набирает обороты. Если раньше тарикаты на прямую не занимались политикой, то нынешние салафиты не только стали ее заниматься, но переходить к ее крайней форме-сверже-

ние государственной власти в странах региона, чтобы построит исламское государство. Такая жесткая политическая позиция салафитов ставит в уголь тарикатов и его последователей. Поэтому многие представители тарикатов вынуждены присоединиться к салафитам. Таким образом, мирный и суфийский ислам постепенно утрачивает свои позиции в странах региона и уходит в прошлое.

Исламизм приходит в Тропическую Африку под знаменами джихадистского салафизма. Страны Тропической Африки, конечно, не готовы к приходу исламизма и салафитского джихада. Не готовы христиане и тарикаты. Светские африканские режимы раньше опирались на поддержку тарикатов и их шейхов, которые имели огромные авторитеты среди местного мусульманского населения. Теперь эти шейхи боятся салафитов и не могут поддерживать руководителей этих стран. Диалог и спор между салафитами и тарикатами по многим политическим, экономическим и религиозным вопросам, как правило, заканчивается в пользу салафитов. Между существующих режимов и салафитов никакого мирного диалога не происходит, идет война «Аль Каиды», «Боко харам», «Аш -Шаббаба», «Селеки», «Ансар ад -дина» и т.д. против местных властей на протяжении многих лет. Процессы радикализации ислама и вытеснение мирного суфийского ислама в регионе исключают какого угодно диалога между воюющих сторон и наступление мира. Прогнозы не утешительны, поскольку джихадистское направление салафизма явление относительно новое и оно, возможно, еще много лет будет вырывать, пока не наступит кризис и не уходит из политической и религиозной жизни общества.

Тем не менее, в последние годы реакция международного сообщества на происходящих событий в странах Тропической Африки в связи с ростом исламизма и салафизма, стала более заметна. Создаются разные программы по дерадикализации исламистских группировок в странах региона. Опыт по дерадикализации «Боко харам» оказался неудачным. Военные рейды со стороны разных стран против пиратов «Аш – Шаббаба» в Сомали проводятся регулярно, иногда с успехом. Страны региона часто создают объединенные вооруженные силы против исламистов в Сомали, Нигерии, Мали, Камеруне и Чаде, но истребить и уничтожит боевиков салафитского джихада им не по силу. Исламизм, терроризм и бандитизм в некоторых мусульманских Тропической Африки, по-прежнему, продолжается.

Наш анализ показывает, что в последние годы джихадистский салафизм как форма исламизма все больше распространяется в Тропической Африке. У джихадистского салафизма четко определены цели и задачи. «Аль Каида» и его подразделения хорошо финансируют салафитов по всей Африке. Для достижения главной цели –

создание исламского государства нужны не только финансовые, но и людские ресурсы. Поэтому салафитские группировки пытаются объединиться, чтобы иметь более сплоченную структуру для захвата власти в странах региона. В последние годы часто к салафитам присоединяются молодые ученики суфийских тарикатов, таким образом, они пытаются уходить от жесткого преследования воинствующих салафитов. Здесь мы видим рстущую роль салафизма в религиозных интеграционных процессах в мусульманских обществах региона. Следует отметить, что этот интеграционный процесс имеет принудительный и насильственный характер, но его темпы довольно ощутимы в странах Тропической Африки. Эти интеграционные процессы имеют двоякую цель: с одной стороны, объединиться под знаменем джихада для создания исламского государства, с другой стороны, бороться против христиан и тарикатов, которые, по мнению салафитов, не являются настоящими мусульманскими течениями в исламе. Таким образом, салафизм в последние годы не только контролирует, но и руководит религиозными интеграционными процессами в мусульманских обществах Тропической Африки.

Перспективы исламизма и исламистского проекта в Тропической Африке. Создается ощущение, что исламизм и движение салафитского ислама утвердились в Тропической Африке всерьез и надолго. Это начинают понимать даже руководители тех стран Африки, где еще не так давно вообще не было мусульман. Например, руководители Анголы, в соответствии с действующим законодательством страны, в 2015 г. запретили ислам и снесли все мечети [13]. Даже если будут ликвидированы салафитские группировки «Боко харам», «Аш-Шаббаб», «Ансар ад-дин», «Селека» и другие, то им на смену в любом африканском мусульманском обществе обязательно придут аналогичные организации. Идеологию невозможно победить с помощью оружия. Она может утратить свое влияние на массы только в том случае, если они воспримут иное учение.

В заключение следует отметить, что в последние годы ислам стал составной частью социально-экономической и политической жизни многих стран Африки, и рост его влияния может существенно изменить цивилизационный облик многих из них. Мусульманские социально-политические институты не только воздействуют на соответствующие государственные структуры, но и выступают иногда как наиболее действенная им альтернатива. Все активнее становятся силы, ратующие за построение общества, основанного на исламских законах и духовных ценностях. Рстущие вызовы исламизма могут изменить баланс социально-экономических, политических, религиозных сил и усилить цивилизационный кризис в Тропической Африке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Игнатенко А.А. От Филиппин до Косово // Независимая газета, 12.10.2000.
2. Садик Дж. аль-Азм. Что такое Исламизм?// Newsletter. №3.15.02.2006.
3. Даниэль Пайпс. Без друзей на Ближнем Востоке // National Review Online, 08. 11. 2011.
4. Бобохонов Р.С. Возникновение ИГИЛ - как результат активной политизации ислама // www.centrasia.ru / newsA.php?st=1419067980.
5. Бобохонов Р.С. Радикальные течения ислама в мире: «Боко харам» Центральная Азия. 5. 9. 2017. Постоянный электронный адрес статьи: [http:// www.centrasia.ru / news.php? St =1504600680](http://www.centrasia.ru / news.php? St =1504600680).
6. Бобохонов Р.С. Радикальные течения ислама в мире – Аш-Шабаб// Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». -№8. -2018, -с.8-13.
7. Бобохонов Р.С. Радикальные течения ислама в Африке: Ансар ад-дин. Мали// Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». -№6 /2. -2020, -с.6-10.
8. Бобохонов Р.С. Радикальные течения ислама в Африке: «Селека»// Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». -№8. -2019. -С.6-16.
9. Бобохонов Р.С. Участие радикальных исламистских движений в современных африканских конфликтах: религиозная и нерелигиозная составляющие (на примере организации «Боко Харам») // Сборник материалов «Религиозные конфликты в Африке южнее Сахары: угрозы нарастания и возможности предотвращения». Москва: Институт Африки РАН, 2019 С. 41-46.
10. Запрет ислама в Анголе может иметь глобальные последствия//Рамблер. 08.09.2015.

© Бобохонов Рахимбек Сархадбекович (rahimbobokhonov@yandex.ru).  
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ВРАГА В ДЕТСКИХ ВОСПОМИНАНИЯХ (НА ПРИМЕРЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ)

**Ветерков Александр Иванович**

*К.и.н., доцент, Российская открытая академия  
транспорта Российского университета транспорта  
(РОАТ (РУТ) (МИИТ) (г. Москва)  
aveterkov@yandex.ru*

### FEATURES OF THE IMAGE OF THE ENEMY IN CHILDHOOD MEMORIES (ON THE EXAMPLE OF THE GREAT PATRIOTIC WAR)

**A. Veterkov**

*Summary:* The article is devoted to the study of the features of the image of the enemy in the minds of Soviet children during the Great Patriotic War and in the early post-war years. Children's memories are a slightly different type of historical sources, due to the age of the subject of the memories, they are different from the memoirs of adults and eyewitnesses of the events.

The aim of the research is to study the features of the image of the enemy in childhood memories (using the example of the Great Patriotic War).

The material of the study was the recollections of children during the Great Patriotic War.

The research methods were: scientific literature analysis on the research topic, analysis, synthesis, generalization.

In the course of the study, it was found that the image of the enemy in childhood memories is distinguished by subjectivity and specific perception of the surrounding reality, characterized by personal perceptions, an emotional component - contradictory perception, transitional perception from an enemy with a weapon in his hands to a pitiful captive enemy.

*Keywords:* The Great Patriotic War, children, memories, enemy, occupiers, prisoners of war.

*Аннотация:* Статья посвящена изучению особенностей образа врага в сознании советских детей в годы Великой Отечественной войны и в первые послевоенные годы. Детские воспоминания являют собой несколько иной тип исторических источников, в силу возраста субъекта воспоминаний отличны от мемуаров взрослых и уже состоявшихся очевидцев событий.

Целью исследования является изучение особенностей образа врага в детских воспоминаниях (на примере Великой Отечественной войны).

Материалом исследования послужили воспоминания детей времен Великой Отечественной войны.

Методами исследования являлись: анализ научной литературы по теме исследования, анализ, синтез, обобщение.

В ходе исследования установлено, что образ врага в детских воспоминаниях отличается субъективностью и специфическим восприятием окружающей действительности, характеризуется личностными восприятиями, эмоциональной составляющей, - противоречивостью восприятия, переходностью восприятия от врага с оружием в руках к жалкому пленному врагу.

*Ключевые слова:* Великая Отечественная война, дети, воспоминания, враг, оккупанты, военнопленные.

### Введение

**В**нимание историков все больше привлекает изучение образа врага в детских воспоминаниях Великой Отечественной войны. Необходимо выделить целый ряд исследований, посвященных данной теме.

Исследование проблематики формирования и фиксации образа врага в сознании советских детей в годы Великой Отечественной войны и в первые послевоенные годы представляет собой сравнительно новое направление для специалистов в области отечественной истории. Данная проблематика пока еще не становилась предметом фундаментального изучения учеными-историками, однако следует отметить, что в последние десятилетия проблема формирования «образа врага» разрабатывается весьма активно в социальных и исторических исследованиях.

В частности, следует отметить работы И.Б. Гасанова [6], Е.С. Сенявской [15], М.М. Амирхановой, Л.Г. Каймаразовой, Ю.М. Лысенко [7] и др. Также данная проблематика интересует и зарубежных ученых [18]. Тем не менее, особенности образа врага в детском и подростковом восприятии требуют более глубокого и детального специализированного исследования.

Первые публикации, рассказывающие о детях военного времени, появились непосредственно в годы Великой Отечественной войны и в большинстве своем представляли газетные и журнальные заметки, очерки и статьи. Во многих из них рассказывалось о героизме детей и подростков на фронте и в тылу в годы Великой Отечественной войны. Многие из них послужили основой для современных изданий [13].

Е.Ф. Кринко, исследуя первые публикации по данной

теме, отмечает, что к их особенностям можно отнести информирование читателей об активном участии несовершеннолетних граждан СССР в борьбе с врагом в качестве разведчиков, партизан, связных, акцентировалось внимание на патриотических чувствах к Родине. Тем не менее автор делает вывод о том, что военное детство как комплексная научная проблема в полной мере ещё недостаточно проанализирована с точки зрения исторической науки [10, с.25].

По мнению М.А. Рыбловой к середине 1960-х гг. в СССР уже сформировался образ героя – ребенка и подростка, чьи подвиги использовались в рассказах, поучительных примерах нравственности и патриотизма. Как правило, герои наделялись деталями биографии, членством в пионерской или комсомольской организации [3, с.8]. Примерами могут служить подвиги молодогвардейцев и пионеров-героев.

Исследования А.В. Архиповой, Е.Ф. Кринко, И.И. Куриллы, М.А. Рыбловой, Т.П. Хлыниной посвящены воспоминаниям детей и подростков о битве и жизни жителей города в военном Сталинграде [2, 3, 11]. Образ врага через призму детского рисунка исследовали С.А. Аргасцева [1] и В.Е. Ловягина [12]. М.П. Назарова изучала особенности образа врага, формировавшегося в детских играх [14]. Л.А. Фалалеева рассматривала феномен восприятия детьми военнопленных вражеских армий [16].

В публикациях Е.Ф. Кринко представлены исследования историографии Великой отечественной войны в памяти детей [10].

Г.Ш. Каймаразов, Л.Г. Каймаразова, Л.М. Алибекова исследовали образ врага с точки зрения истории, филологии и психологии [9].

В историографии и художественной литературе присутствует большое количество материалов, посвященных подвигам, однако повседневные воспоминания детей эпохи войны изучены в гораздо меньшей мере. Хотя в последнее время появляются публикации источников, включающих дневники подростков, воспоминания и транскрипции интервью.

Советский Союз вел целенаправленную агитационную политику, направленную на формирование вражеского образа, как и все страны-участницы Второй Мировой войны. Война была жесточайшим столкновением держав, поэтому требовала от руководителей воюющих сторон привлечения ресурсов, которые напрямую не относились к ведению боевых действий.

Война поневоле вовлекла детей в водоворот ужас-

ных событий, и их воспоминания наполнены яркими эмоциональными характеристиками, которые нельзя проследить в мемуарах взрослых очевидцев событий. На основании изученного фактологического материала целесообразно утверждать, что детское восприятие образа врага отличалось от миропонимания взрослых людей в рассматриваемую эпоху.

В историографии выделяются несколько основных видов источников, в которых зафиксированы представления современников о неприятеле, причем освещение в каждом из них «образа врага» заметно различается. При рассмотрении основных аспектов данной проблематики особый интерес представляют источники личного происхождения – письма, дневники, воспоминания. Последние, как источники личного происхождения, могут сыграть существенную роль в изучении истории повседневности, образа жизни, социальной психологии, мировоззрения детей военных лет – современников событий Великой Отечественной войны.

В сознании советских детей сложилось два образа врага: «один – глобальный, сформировавшийся под воздействием официальной пропаганды, второй – бытовой, который возникал при непосредственных контактах с представителями вражеской стороны: на оккупированной территории (кому пришлось с этим столкнуться), с военнопленными» [9, с.69]. Е.С. Сенявская считает, что на изменение образа врага влияли продолжительность войны, ход и характер боевых действий, победы и поражения, настроения на фронте и в тылу, причем более «мобильным» был именно второй, «бытовой», образ. Что же касается первого образа, «глобального», то «он закрепляется в сознании нескольких поколений, приобретая характер «послевоенного синдрома» [15, с.72].

В большей степени следует обратить внимание на формирование «бытового» образа офицеров и солдат вражеской (главным образом германской) армии. При этом целесообразно учесть, что представления у большинства советских детей о враге складывались в основном из вторичных источников информации (сообщения в СМИ, письма с фронта, рассказы вернувшихся с войны родственников и т.д.). У советских детей сформировались официально-пропагандистский, личностно-бытовой и ретроспективный типы образа. В такой же последовательности шел переход от одного типа к другому на протяжении военного и послевоенного времени.

#### Материалы и методы исследования

Целью исследования является изучение особенностей образа врага в детских воспоминаниях (на примере Великой Отечественной войны).

Материалом исследования послужили воспоминания детей времен Великой Отечественной войны.

Методами исследования являлись: анализ научной литературы по теме исследования, анализ, синтез, обобщение.

### Результаты исследования

В воспоминаниях детей военного времени типичный образ врага носит яркую эмоциональную окраску. С одной стороны, немецкий военнослужащий соотносится с некой враждебной силой, способной уничтожить жизни как самих детей, так и их близких - родителей, дальних родственников, друзей, ровесников, соседей. Подобная враждебная сила была способна внушить ужас в детское сознание. С другой стороны, можно наблюдать и нотки любопытства, доброжелательности и сострадания (особенно в те моменты, когда речь шла об общении юных очевидцев событий войны с военнопленными).

Страшное слово «война» накладывало свой отпечаток на сознание детей. Начало войны предвещало нечто новое, страшное и неизбежное. Первый день войны отложился в смутных и нечетких воспоминаниях совсем еще маленьких детей. Вот что вспоминала Л.Н. Сулимова (Быстрова), 1938 г.р.: «22 июня 1941 г. мне не было и трех лет, но день этот прочно до сих пор поселился в памяти. Помню его с момента выступления по радио Молотова, помню лица моих близких, которые его молча слушали. Я мало что поняла в самой речи, но главное осознала (теперь я так могу назвать то мое состояние) - происходит что-то важное для моих родителей и бабушки... Вскоре принесли «бумажку», и мама с папой засуетились, а бабушка сказала, что это повестка для папы и он уходит на войну. Я решила, что во всем виновата эта «бумажка» и спрятала ее в песочнице. Когда папа совсем собрался и уже уходил, он стал искать злосчастную повестку, но я молчала, и если бы не хитрая бабушка, уговорившая меня вернуть потерю, то папе пришлось бы понервничать» [4, с.79].

Страх перед вооруженным врагом больше всего проявлялся у маленьких детей. По воспоминаниям Н.А. Захаровой 1937 г.р., «мама тихонько перешагивала через спящих на полу немцев. Она пробиралась к нам ночью... Немцев мы очень боялись... Они были огромными» [17, л.58]. Маленькая девочка описывает этот эпизод, ориентируясь главным образом на воспоминания матери. Сами же воспоминания ребенка крайне смутные - мы отмечаем страх перед фашистами как перед некими огромными чудовищами, которые без приглашения пришли в твой дом и без разрешения в нем поселились. Вот что вспоминает другой очевидец событий Л.Н. Сулимова (Быстрова), 1938 г.р.: «сейчас вот задумалась,

как же рано тогда выросли дети, если я, трехлетняя малышка, очень четко помню разговоры взрослых в то тревожное время. Однажды мама с тетей укрывали окна и разговаривали между собой, не заметив, что я рядом. Тетя говорит: «Жалко Ляльку (это про меня) и маму (это мою бабушку), если немцы придут, то нас с тобой (это она маме) угонят в Германию работать, а они не нужны и умрут от голода». Вот тут мне стало страшно, и с этим чувством я жила до тех пор, пока немцев не отогнали от Москвы» [4, с.81]. «Тревога взрослых передавалась и нам» [13, кн.2, с.182] - вспоминал Алексей Воднев о первых днях войны. Враг был неведом, и неизвестность ещё больше пугала детей.

В данных эпизодах следует обратить внимание на бессознательное ожидание угрозы или опасности, нежелание осознанное восприятие того, что перед тобой враги, напавшие на твою Родину. Как отмечает К. Изард «у маленьких детей, также как и у животных, ощущение угрозы или опасности сопряжено с физическим дискомфортом, с неблагоприятием физического «Я»; страх, которым они реагируют на угрозу, это боязнь физического повреждения» [8, с.293].

Отношение к врагу становится более осознанным у детей, достигших школьного возраста. Вот что вспоминает В.В. Морозов, 1934 г.р.: «немцы заняли деревню зимой 1942 г. Они давали нам хлеб и относились к детям со снисхождением. Но были и злые... Случилась трагедия. В деревню привели пленных партизан, всех жителей согнали. Пленных заперли в сарай, облили бензином и подожгли. Сказали, что так будет с каждым, кому не нравится новая власть» [17, л.25]. По воспоминаниям Л.А. Бочковой: «Я хоть и восьмилетняя, но все слышу, как взрослые общаются: вот там повесили и девчат, и ребят» [5, с.243]. Подобные картины зверского отношения к людям (пускай даже к террористам с точки зрения фашистов), наносили глубочайшие психологические травмы, которые оставались в сознании уже повзрослевших детей войны на протяжении долгих послевоенных десятилетий.

В детской памяти также сохранились эпизоды относительно гуманного отношения врага к жителям оккупированных территорий. Милосердие и сострадание, которое проявляли военнослужащие вражеской армии, также нашли свое отражение в детских воспоминаниях. Детское восприятие действительности человека не разграничивает дружеское и враждебное отношение - нередко враг воспринимался как положительный герой, в связи с этим воспоминания о конкретных людях не имеют негативной окраски. Родители С.Ю. Морозовой 1930 г.р. пострадали от сталинских репрессий, и воспитывала ее родная тетя. Вот что она вспоминает: «Краснодар был

оккупирован немцами. Тетя заболела и... я осталась совсем одна. Соседи подсказали, что в городе есть детский дом. Я своей рукой написала письмо немецкому бургомистру, и меня приняли в этот дом... Я не знаю, кто и на какие деньги нас содержал, но кормили три раза в день. Из костей и сои варили суп, давали по маленькому кусочку хлеба, который мы прятали в карманах на потом» [4, с.30].

«Как-то нас троих детей кто-то закрыл на замок. Окна были зарешеченные, с большими подоконниками. Мы, усевшись на подоконнике, наблюдали, как во дворе школы сутились румынские солдаты. В углу школьного двора стояла их кухня. Несколько раз старый солдат-кашевар проходил мимо окна и видел голодных детей. Проходя в очередной раз, он с оглядкой, чтоб никто не увидел, швырнул в форточку бумажный сверток. Это была горячая каша» – вспоминает Ж. Г. Рамалданова (Кученко) [9, с. 71]. В воспоминаниях детей военных лет подобное отношение со стороны вражеских военнослужащих или поваров было нередкостью, однако еда из себя представляла в основном объедки или кости [13, кн.2, с. 270]

Л.С. Григорьянц на начало войны жила в Харькове, который дважды захватывали фашисты. Она вспоминает: «К нам на квартиру на постой определили 4-х немецких солдат, точнее, трое из них были немцы, а один – австриец. Этот австриец запомнился мне лучше всего. Когда он оставался один, то часто причитал: «Зачем эта война? Мне она не нужна. У меня дома хозяйство, дети. Зачем она мне?». Австриец часто, тайком, пока не видят другие солдаты, помогал нам, делился своим пайком» [9, с.71].

После Победы в мае 1945 г. отношение к поверженному врагу стало меняться. Касалось это изменение отношения не только взрослых, но и детей. Вот что вспоминает Т.Н. Спиридонова, 1939 г.р.: «запомнились мне пленные немцы, жившие в нашем дворе; их водили на различные строительные работы...Помню разные движущиеся игрушки, которые они мастерили из дерева и подручных материалов и обменивали на какую-нибудь еду» [4, с.66]. Л.Г. Удачина (Голубева), 1938 г.р., вспоминала следующее: «после войны квартал отстраивали пленные немцы. Мы, дети, были с ними в неплохих, «взаимовыгодных» отношениях: носили им маленькие пучки зелени с огорода, а они свободно пускали нас на стройку за чистым влажным песком для «куличиков». Они о чем-то говорили на ломаном русском языке, смеялись, и, как мне представляется, всегда были нам рады» [4, с.77].

На основе приведенных фактов целесообразно сделать вывод о том, что формирование вражеского образа

отличалось многофакторностью. Воспоминания детей отличаются чрезмерной яркостью и эмоциональной окрашенностью.

Первое впечатление о неприятеле характеризуются личностными восприятиями, эмоциональной составляющей. Во многом та или иная эмоция зависела от того, что само отношение военнослужащих неприятельской армии к населению оккупированных территорий Советского Союза было неоднозначным. Восприятие зависело от конкретных условий и ситуаций, в которых происходил межличностный контакт между детьми и солдатами враждебного государства. Не всегда военнослужащий неприятельской армии воспринимался как враг. В случае близкого доброжелательного контакта он выглядел не демоном и злодеем, а зачем-то пришедшем на твою землю иностранцем с оружием в руках.

Источники личного характера крайне важны для понимания сути той или иной исторической эпохи. Однако не всегда можно оценивать детские воспоминания как абсолютную истину. Особенности детской психологии откладывают специфический оттенок на восприятие окружающей действительности, что неминуемо приводит к искажению информации. Влияние страшных событий войны, связанных с катаклизмами, гибелью родственников, близких, разрушением знакомого и родного мира, повлияли на формирование образа врага. Но несмотря на все вышеназванные обстоятельства воспоминания детей войны способны окунуть исследователя в эпоху страшного горя, и какими бы субъективными они не были, их отличает способность помочь нам взглянуть на эпоху глазами наиболее беспристрастных очевидцев случившегося - маленьких детей. Помимо жестокости, превосходства и насилия, дети видели участие, сострадание и сожаление. Нередко сами военнослужащие неприятельской армии отождествляли себя не с солдатами, а с отцами, у которых также остались свои дети.

Послевоенные воспоминания позволяют сделать вывод о том, что в послевоенные годы ненависть к пленным сменилась даже не неприязнью, а любопытством и снисходительным состраданием. Своего рода это была милость окровавленного и обессиленного победителя к поверженному в жесточайшей схватке врагу. Ожесточенные боевые действия ушли в историю, что стало главным мотивом в изменении отношения. Враг с оружием в руках, готовый убить близких и родных людей, наиболее значимых для ребенка, сменился жалким пленным врагом.

Так, детские воспоминания очевидцев событий военных лет обладают оригинальностью и помогают реконструировать события прошлого, многие из которых не

нашли своего места в других исторических источниках.

### Заклучение

Таким образом, на основе вышеизложенного целесообразно сделать следующие выводы.

Образ врага в детских воспоминаниях:

- отличается субъективностью и специфическим восприятием окружающей действительности, в связи с этим может быть искажен;
- характеризуется личностными восприятиями, эмоциональной составляющей;

- противоречивостью восприятия: с одной стороны, ярким детским воспоминанием являлось ожидание угрозы или опасности, которая готова убить ребенка и его близких, нежели осознанное восприятие того, что перед тобой враги, напавшие на твою Родину; с другой стороны, можно было увидеть и ощутить на себе гуманное отношение врага к жителям оккупированных территорий, при этом неприятель не ассоциировался с «врагом», а воспринимался как положительный герой, готовый помочь;
- переходностью восприятия от врага с оружием в руках к жалкому пленному врагу.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Аргасцева С.А. Коллекция рисунков Сталинградских детей // Дети и война: социально-психологические, демографические, историко-культурные последствия войны для детей и юношества. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Волгоград, 23–25 октября 2014 г. Волгоград: Альфа, 2015. С. 4–6.
2. Архипова Е.В., Кринко Е.Ф., Рыблова М.А., Хлынина Т.П., Дети Сталинграда рассказывают о себе: особенности и проблемы записи воспоминаний очевидцев // Русский архив. 2015. № 4. С. 256–266.
3. Воспоминания жителей города / Под редакцией М.А. Рыбловой. Волгоград: Изд-во Волгоградского филиала РАНХИГС, 2015. 390 с.
4. Вспомнить все: эстафета памяти: альманах / Т.Н. Спиридонова. Ярославль, 2014. 84 с.
5. Детство и война: культура повседневности, механизмы адаптации и практики выживания детей в условиях Великой Отечественной войны (на материалах Сталинградской битвы) / под ред. М.А. Рыбловой. Волгоград: Издательство Волгоградского филиала ФГБОУ ВО РАНХИГС, 2015. 336 с.
6. Гасанов И.Б. Национальные стереотипы и «образ врага». М.: РАУ, 1994. 40 с.
7. Детство, опаленное войной. Дагестан. 1941–1945 гг. Воспоминания / сост. М.М. Амирханова, Л.Г. Каймаразова, Ю.М. Лысенко. Махачкала, 2015. 464 с.
8. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Литера, 2009. 464 с.
9. Каймаразов Г.Ш., Каймаразова Л.Г., Алибекова Л.М. Трансформация «образа врага» в сознании дагестанских детей в конце 1930-х - 1950-е гг. // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2016. С.68–73.
10. Кринко Е.Ф. Детство военных лет (1941–1945 гг.): проблемы и перспективы изучения // Вестник Адыгейского государственного университета. 2006. № 4. С. 25–31.
11. Кринко Е.Ф., Курилла И.И., Рыблова М.А., Хлынина Т.П. Детство Великой Отечественной: историография, память, проблемы поля // Дети и война: Сталинградская битва и жизнь в военном Сталинграде в воспоминаниях жителей города. Волгоград: Изд-во РАНХИГС, 2014. 215 с.
12. Ловягина В.Е. Рисунки детей блокадного Ленинграда. Из собрания Государственного музея истории Санкт-Петербурга // Дети и война: социально-психологические, демографические, историко-культурные последствия войны для детей и юношества. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Волгоград, 23–25 октября 2014 г. Волгоград: Альфа, 2015. С. 93–102.
13. Маленькие герои большой войны. В 3-х кн. / Под. ред. А.В. Никонорова. М.: ЛитРес, 2015, 2016.
14. Назарова М.П. Игры военного детства: новые формы и функции // Дети и война: социально-психологические, демографические, историко-культурные последствия войны для детей и юношества. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Волгоград, 23–25 октября 2014 г. Волгоград: Альфа, 2015. С. 100–134.
15. Сенявская Е.С. Противники России в войнах XX века (Эволюция «образа врага» в сознании армии и общества). М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2006. 288 с.
16. Фалалеева Л.А. «Они не виноваты, их послали, а если бы не пошли, их бы расстреляли». Образы военнопленных в воспоминаниях детей военного Сталинграда // Дети и война: социально-психологические, демографические, историко-культурные последствия войны для детей и юношества. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Волгоград, 23–25 октября 2014 г. Волгоград: Альфа, 2015. С. 214–220.
17. Центр документации новейшей истории Государственного архива Ярославской области (ЦДНИ ГАЯО). Ф. 212. Оп. 1. Д. 26.
18. Stein J.G. "Image, Identity and Conflict Resolution" // Managing Global Chaos: Sources of and Responses to International Conflict / edited by A. Chester, F.O. Hampson et al. Washington, D.C. - United States Institute of Peace Press, 1996. Pp. 93–111.

© Ветерков Александр Иванович (aveterkov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОДИТЕЛЬНЫХ СИЛ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С СОСТАВОМ СЕМЬИ НА ПРИМЕРЕ ДЕРЕВНИ МОРДОВСКОЕ МАСКИНО КРАСНОСЛОБОДСКОГО УЕЗДА ПЕНЗЕНСКОЙ ГУБЕРНИИ КОНЦА XVIII ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВВ

**Ефимкин Денис Геннадьевич**

НИИ Гуманитарных наук при правительстве РМ, г.

Саранск

efimkin.denis@mail.ru

**THE DEVELOPMENT OF THE PRODUCTIVE FORCES AND THEIR RELATIONSHIP WITH FAMILY STRUCTURE ON THE EXAMPLE OF MORDOVIAN VILLAGE MASCHINO KRASNOSLOBODSKY UYEZD, PENZA PROVINCE AT THE END OF XVIII FIRST HALF XIX CENTURIES**

**D. Efimkin**

*Summary:* The purpose of the work is to analyze the production forces and indicate their relationship with family composition by the example of the families of the village of Zheltonogovo in the Krasnoslobodsky district of the Penza province at the end of the 18th and first half of the 19th centuries.

*Method.* The methodological potential includes: a comparatively historical method, the use of which allows us to show a comparative analysis of the development of various families; a statistical method, the significance of which is obvious for the analysis of data associated with changes in the peasant family over the study period.

*Result.* The study showed that at the end of the XVIII and the first half of the XIX century in the conditions of an agricultural economy, when dividing the economy, first of all, its potential in production was taken into account. Thanks to the method developed by A.V. Chayanov, the advantages of large peasant family groups of the late 18th and first half of the 19th centuries were shown.

*Conclusions.* We can conclude that the sections primarily came from a difficult situation in the family (death of the head of the family, recruits, unauthorized departure, etc.). All this only strengthens the significance of large families that were economically profitable in the pre-reform period.

*Keywords:* peasant family, consumers, workers, tax audit, state peasants, mixed family, fraternal family, father's family, mother's family.

*Аннотация:* Цель работы – провести анализ производственных сил и указать и их взаимосвязь с составом семьи на примере семей села Желтоногово Краснослободского уезда Пензенской губернии конца XVIII первой половины XIX в.

*Метод.* Методологический потенциал включает: сравнительно исторический метод, применение которого позволяет показать сравнительный анализ развития различных семей; статистический метод, значимость которого очевидна для анализа данных, связанных изменениями в крестьянской семье на протяжении исследуемого периода.

*Результат.* Исследование показало, что в конце XVIII первой половине XIX века в условиях аграрного хозяйства, при разделе хозяйства, прежде всего, учитывался ее потенциал в производстве. Благодаря разработанной А.В. Чаяновым методики были показаны преимущества больших крестьянских семейных коллективов конца XVIII первой половины XIX в.

*Выводы.* Можно сделать вывод о том, что разделы, прежде всего, происходили из сложной ситуации в семье (смерть главы семьи, рекрутств, самовольный уход и т.д.). Все это только усиливает значимость больших семей, которые были в дореформенный период экономически выгодны.

*Ключевые слова:* крестьянская семья, едоки, работники, ревизия податное население, государственные крестьяне, смешанная семья, братская семья, отцовская семья, материнская семья.

Чтобы начать рассмотрение данной темы на конкретном примере, прежде всего, следует рассмотреть схему известного русского экономиста начала XX века А.В. Чаянова. Им была предложена схема коэффициентов «едоков» и «работников» [2, с. 88]. Причиной создания данной схемы было установление общих закономерностей развития крестьянского хозяйства. По данной концепции в семье, состоящей из мужа и жены, каждый новый ребенок, который выжил, рожда-

ется раз в три года.

В работе будет применена следующая система потребления (см. табл. 1.). Глава семьи условно – это полный едок (1), его жена – 0,8 потребительской единицы. Под потребительской единицей понимается взрослый мужчина. Ребенок в возрасте до 1 года приравнивается к 0,1 едока, от 2 лет до 8 лет принимается за 0,3 едока, от 9 до 14 лет – 0,5 и от 15 до 19 лет – 0,7 полного едока. С 20 лет

Таблица 1.

## Соотношение едоков и работников в семье.

Год существования семьи	Муж	Жена	1-й ребенок	2-й ребенок	3-й ребенок	4-й ребенок	5-й ребенок	6-й ребенок	7-й ребенок	8-й ребенок	9-й ребенок	Всего в семье		Коэффициент Е/Р
												едоков	работников	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	1,0	0,8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1,8	1,8	1,00
2	1,0	0,8	0,1	-	-	-	-	-	-	-	-	1,9	1,8	1,06
3	1,0	0,8	0,3	-	-	-	-	-	-	-	-	2,1	1,8	1,17
4	1,0	0,8	0,3	-	-	-	-	-	-	-	-	2,1	1,8	1,17
5	1,0	0,8	0,3	0,1	-	-	-	-	-	-	-	2,2	1,8	1,22
6	1,0	0,8	0,3	0,3	-	-	-	-	-	-	-	2,4	1,8	1,33
7	1,0	0,8	0,3	0,3	-	-	-	-	-	-	-	2,4	1,8	1,33
8	1,0	0,8	0,3	0,3	0,1	-	-	-	-	-	-	2,5	1,8	1,39
9	1,0	0,8	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	-	-	2,9	1,8	1,61
10	1,0	0,8	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	-	-	2,9	1,8	1,61
11	1,0	0,8	0,5	0,3	0,3	0,1	-	-	-	-	-	3,0	1,8	1,66
12	1,0	0,8	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	-	3,4	1,8	1,88
13	1,0	0,8	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	-	3,4	1,8	1,88
14	1,0	0,8	0,5	0,5	0,3	0,3	0,1	-	-	-	-	3,5	1,8	1,94
15	1,0	0,8	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	4,1	2,5	1,64
16	1,0	0,8	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	4,1	2,5	1,64
17	1,0	0,8	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	0,1	-	-	-	4,2	2,5	1,68
18	1,0	0,8	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	4,8	3,2	1,50
19	1,0	0,8	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	4,8	3,2	1,50
20	1,0	0,8	0,9	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	0,1	-	-	5,1	3,4	1,50
21	1,0	0,8	0,9	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	5,7	4,1	1,39
22	1,0	0,8	0,9	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	5,7	4,1	1,39
23	1,0	0,8	0,9	0,9	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	0,1	-	6,0	4,3	1,39
24	1,0	0,8	0,9	0,9	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	6,6	5,0	1,32
25	1,0	0,8	0,9	0,9	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	6,6	5,0	1,32
26	1,0	0,8	0,9	0,9	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	0,1	6,9	5,2	1,32

второе поколение семьи принимается за 0,9 едока, без различия пола [2, с.91].

«Рабочие коэффициенты взрослых выстроены в соответствии с потребительскими. Дети начиная с 15 лет приняты за полуработников и считаются равными 0,7 полного мужского работника, взрослые учитываются по их потребительским коэффициентам» [2, с. 92-93].

По мнению А. В. Чаянова, присвоенные коэффициенты позволяют установить зависимость изменений в структуре семьи от колебаний величины соотношения

едоков и работников в крестьянском хозяйстве.

Рассматривая данные построения, следует, обратить внимание на их схематичность. В реальной жизни такого резкого роста быть не может, так как по мере взросления, дети получают навыки хозяйствования и с каждым годом их участие в труде только увеличивается. Хотя, стоит заметить, что А.В. Чаянов в целом, верно, установил период в развитии семьи, когда его обремененность иждивенцами начинает уменьшаться.

Но существует еще целый род замечаний. Например,

коэффициенты, присваивающийся мужчинам и женщинам, в зависимости от места их в семейном коллективе, не всегда совпадают с вкладом других членов семейного коллектива. Коэффициент 48-летнего главы семьи Терентия Никитина составляет 1, его 30-летнего сына Ивана – 0,9.

Жена главы является, судя по схеме, почти полным

работником, хотя она, рожая детей каждый год, такой быть, не может. Также, А.В. Чайнов рассчитывает в схеме количество детей у одной женщины до 9, хотя в действительности было намного больше, особенно в первой половине XIX в.

Также по данной схеме дети до 15 лет не являются работниками, что не отражает реалий тех лет. Согласно

Таблица 2.

Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1795-1816 гг. Состав семьи Николая Васильева.

1795 г.	Возраст	Коэффициент		1816 г.	Возраст	Коэффициент	
		Едоков	Работников			Едоков	Работников
Николай Васильев	21	<b>1</b>	<b>1</b>	Николай Васильев	42	1	1
Сын Федор	4	<b>0,3</b>	-	Его сын Федор	23	0,9	0,9
Николая жена				Николая жена Ненила	40	0,8	0,8
Ненила	19	<b>0,8</b>	<b>0,8</b>	Федора жена Настасья	22	0,8	0,8
		2,1	1,8			3,5	3,5
Соотношение Е/Р		1,17		Соотношение Е/Р		1	

Таблица 3.

Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1834-1851 гг. Состав семьи Николая Васильева.

1834 г.	Возраст	Коэффициент		1850 г.	Возраст	Коэффициент	
		Едоков	Работников			Едоков	Работников
Николай Васильев	60	<b>1</b>	<b>1</b>	Николай Васильев	У. в 1840	-	-
				Его сын: Федор	У. в 1840	-	-
Его сын Федор	41	<b>0,9</b>	<b>0,9</b>	Его сыновья: 1.Никита	31	1	1
				2.Николай	р. с 1840	-	-
Федора сыновья: 1.Никита	15	<b>0,7</b>	<b>0,7</b>	3.Василей	22	0,9	0,9
				Василия сын Михаил	14	0,7	0,7
				Никиты сыновья:1.Тимофей	8	0,5	0,5
2.Николай	10	<b>0,5</b>	<b>0,5</b>	2.Семен	11	0,5	0,5
				3.Капитон	3	0,3	-
				Федора жена Настасья Малафьев	56	0,8	0,8
3.Василей	6	<b>0,3</b>	-				
Федора жена Настасья Малафьев	40	<b>0,8</b>	<b>0,8</b>	Никиты 2-я жена Афросинья Петрова	30	0,8	0,8
				Его падчерицы: Авдотья,	9	0,5	0,5
				Прасковья	2	0,2	-
				Василия жена Анна Григорьева	21 год	0,8	0,8
				Её дочери: Акулина	5	0,3	-
Марья	2 мес.	0,1	-				
Итого		4,2	4,0	Итого		7,4	6,5
Соотношение Е/Р		1,05		Соотношение Е/Р		1,14	

Таблица 4

Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1795-1816 гг.  
Состав семьи Терентия Никитина и Ивана Терентьева.

1795 г.	Возраст	Коэффициент		1816 г.	Возраст	Коэффициент	
		Едоков	Работников			Едоков	Работников
Терентий Никитин	48	1	1	Терентий Никитин	Ум. в 1813	-	-
				Иван Терентьев	51	1	1
<b>Дети:</b> Иван	30	0,9	0,9	Его братья: Николай	39	0,9	0,9
Николай	18	0,9	0,9	Игнат	Ум. в 1805	-	-
Игнат	16	0,7	0,7	Ивана <b>сыновья:</b>	Р. с 1813г.	-	-
Алексей Иванов	3	0,1	-	1.Алексей			
Николая жена Агафья	17	0,8	0,8	2.Пракофей	12	0,5	0,5
				Николая <b>сынов:</b>	18	0,9	0,9
				1.Стефанъ			
				2.Кирила	13	0,5	0,5
				Алексея сын Михаил	3	0,3	-
				Ивана дочери:			
				Авдотья	16	0,7	0,7
				Акулина	14	0,7	0,7
				Алексея жена Дарья	25	0,8	0,8
				Её дочь Ксенья	4	0,3	-
				Николая жена Агафья	38	0,8	0,8
				Её дочери: Федосья, Анисья	12и7	0,5и0,3	0,5
				Стефана жена Меланья	17	0,7	0,7
Итого		4,4	4,3			8,9	8,0
Соотношение Е/Р		<b>1,02</b>				<b>1,11</b>	

многим историческим документам, отражающим быт, мальчики с 7 лет уже запрягали и распрягали лошадь, а девочки помогали по хозяйству. Поэтому схему А.В. Чайнова следует доработать: дети в возрасте до 1 года приравниваются к 0,1 едока, от 2 лет до 7 лет принимается за 0,3 едока, от 8 до 14 лет – 0,5 и от 15 до 17 лет – 0,7 полного едока. С 18 лет второе поколение семьи принимается за 0,9 едока, без различия пола. В соответствии с этим дети уже от 8 лет становились работниками с соответствующим коэффициентом едока.

Но, не смотря на ряд недостатков, она должна использоваться в исторических исследованиях, так как рассмотрение ее на конкретном материале позволит усовершенствовать ее, благодаря чему можно увидеть новые тенденции в развитии семьи. Поэтому концепция А.В. Чайнова, с небольшими доработками будет рассмотрена на примере деревни Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии [1].

Общее количество дворов достигло в 1795 – 45, 1816 г. – 46, в 1834 г. – 32, в 1850 г. – 28.

Деревня Мордовское Маскино в материалах реви-

зий была отмечена, как ясачная. В данной статье будет рассмотрен раздел 3-х семей в период с 1795 по 1850 гг. Согласно им в д. Мордовское Маскино произошло несколько разделов (**табл.2-3**).

Так отцовская семья Николая Васильева в 1850 г. после его смерти и смерти его сына Федора, превратилась в братскую семью во главе сыновей Фёдора: Никиты и Василия.

Так в 1795 г. соотношение Е/Р составляло **1,17**, а к 1816 г. достигло 1,0. Данный факт связан с совершеннолетием сына Фёдора, а также его женитьбой. В 1834 г. соотношение Е/Р увеличивается до 1,05, так как имеется один несовершеннолетний. В 1850 г. после смерти глав семей, происходит объединение в одну братскую семью. Это приводит к увеличению состава семьи в 2 раза, но несмотря на это коэффициент Е/Р остался на низком уровне – 1,14

Следующий раздел произошел в семье Терентия Никитина. После смерти Терентия, отцовская семья в 1816 г. превратилась в братскую во главе Иваном и Николаем Терентьевыми (**табл. 4-5**).

Таблица 5.

Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда  
Пензенской губернии в 1834-1851 гг. Состав семьи Михаила Алексеева

1834 г.	Возраст	Коэффициент		1850 г.	Возраст	Коэффициент	
		Едоков	Работников			Едоков	Работников
Иван Терентьев	Ум.1820	-	-	Михаил Алексеев	37	0,9	0,9
Николай Терентьев	У. в 1832	-	-	Пракофей Иванов	46	1	1
				Его сыновья: 1.Федор	26	0,9	0,9
				2. Леонтий	21	0,9	0,9
Михаил Алексеев	21 год	0,9	0,9	Михаила сыновья: 1.Егор	14	0,5	0,5
Пракофей Иванов	30 лет	1	1	2.Федор	2	0,2	-
Федор Пракофьев	10 лет	0,5	0,5	Пракофия жена Федосья Дмитриева	56	0,8	0,8
				Её дочери: Ифимья, Устинья			
				Михаила Алексеева мать Дарья Казмина			
Леонтий Пракофьев	5 лет	0,3	-	Федора жена Марфа Егорова			
Стефан Николаев	У. в 1832	-	-	Её дочь Аграфена			
				Леонтия жена Марфа Антонова			
				Михаила жена Анна Лукина	32	0,8	0,8
Кирилла Николаев	У. в 1832	-	-	Его дочери: Авдотья, Дарья, Ифимья.	16и7 1,5	0,7и0,5 0,3	0,7- -
Пракофия жена Федосья Дмитриева	40	0,8	0,8	Михаила Алексеева мать Дарья Казмина	50	0,8	0,8
Его сестра Катерина	12	0,5	0,5				
Итого		6,3	5,2	Итого		10,0	9,6
Соотношение Е/Р		<b>1,21</b>		Соотношение Е/Р		1,04	

Таблица 6.

Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1795-1816 гг.  
Состав семьи Дмитрия Сидорова и Егора Дмитриева.

1795 г.	Возраст	Коэффициент		1816 г.	Возраст	Коэффициент	
		Едоков	Работников			Едоков	Работников
Дмитрий Сидоров	63	1	1	Дмитрий Сидоров	У. в 1809	-	-
Егор Дмитриев	28	0,9	0,9	Егор Дмитриев	47	1	1
Дмитрия жена Акулина Петрова	59	0,8	0,8	Его сын Тихон	20	0,9	0,9
				Егора мать Акулина Петрова	80	0,8	0,8
Егора жена Анисья	25	0,8	0,8	Егора жена Анисья	46	0,8	0,8
				Её дочери: Ирина, Федосья	17 15	0,7 0,7	0,7 0,7
				Тихона жена Марья	20	0,8	0,8
				Итого		3,5	3,5
Соотношение Е/Р		1		Соотношение Е/Р		1	

Таблица 7.

Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1834-1851 гг.  
Состав семьи Тихона Егорова.

1834 г.	Возраст	Коэффициент		1850 г.	Возраст	Коэффициент	
		Едоков	Работников			Едоков	Работников
Егор Дмитриев	У. в 1832	-	-	Тихон Егоров	54	1	1
Его сын Тихон	38	1	1	Его сын Степан	26	0,9	0,9
Тихона дети: 1.Захар	У. в 1827	-	-	Степана сын Гаврил	4	0,3	-
				Тихона 2 сын Иван	24	0,9	0,9
				3.Тихон	14	0,5	0,5
				4. Петр	12	0,5	0,5
2.Степан	10	0,5	0,5	Степана 2-я жена Акулина Егорова	23	0,8	0,8
3.Иван	8	0,3	-	Его дочь от 1-й жены Фёкла	8	0,3	-
Тихона жена Марья	38	0,8	0,8	Ивана жена Анна Кондратьева	22	0,8	0,8
Её дочери: Марья,	18	0,9	0,9	Его дочь Прасковья	1	0,1	-
Настасья,	15	0,7	0,7				
Степанида	1,5	0,1	-				
Итого		4,3	3,9	Итого		6,1	5,4
Соотношение Е/Р		1,1		Соотношение Е/Р		1,13	





В 1795 г. коэффициент Е/Р был на низком уровне – 1,02, что было выгодно для всех членов семьи. В 1816 г. коэффициент Е/Р увеличился до – 1,11. В данной ситуации для семьи Ивана Терентьева было выгодно разделение.

В 1834 г. после смерти братьев, семья становится смешанной. Во главе семейства становится Михаил Алексеев и его дядя Прокофий Иванов.

В связи этим коэффициент Е/Р увеличился до – 1,21, что связано с увеличением числа иждивенцев в семье Прокофия Иванова. В 1850 г. несмотря на увеличение семьи, количество работников увеличилось, что связано с совершеннолетием многих иждивенцев. Данный год был идеальным для обеих семей.

В семье Дмитрия Сидорова, после его смерти в 1809 г. во главе семейства встала его жена Акулина Петрова (табл.6-7).

Несмотря на данные изменения, коэффициент Е/Р в период с 1795 по 1816 был равен – 1,0. Конечно, после появления 1-х детей он немного увеличивался, но это увеличение было незначительным.

После смерти Акулины Петровой, семья превращается в отцовскую во главе с Егором Дмитриевым, но после

его смерти в 1832 г. во главе отцовской семьи становится его сын Тихон Егоров.

Что касается коэффициента Е/Р, то в 1834 г. он вырос до – 1,1. Связанно это прежде всего со смертью 2-х мужчин. К 1850 г. несмотря на увеличение семьи, коэффициент Е/Р увеличился лишь на 0,03 и составил – 1,13. Для старших сыновей Тихона – Степана и Ивана было бы выгоднее разделение, так в семье были младшие братья.

А теперь стоит рассмотреть соотношение Е/Р по всем дворам д. Мордовское Маскино в период с 1795 по 1850 гг.

В 1795 г. самый большой коэффициент – 1,5 был, достигнут в 27 семье (см. рис.1.1.). Это связано, прежде всего, с большим количеством детей, которые не достигли полной стадии взросления. Наименьший коэффициент был, достигнут в 20 семьях (см. рис.1.1.). Это было связано не только с достижением равенства в соотношении Е/Р, но прежде всего связано с тем, что семьи были без детей или же состояли из 1 человека.

В 1816 г. самый большой коэффициент – 1,94 был, достигнут во 2 семье (см. рис.1.2.). Это связано, прежде всего, с большим количеством детей, которые не достигли полной стадии взросления. Наименьший коэффициент был, достигнут в 6 семьях (см. рис.1.2.). Это было свя-

занно с достижением равенства в соотношении Е/Р.

В 1834 г. наибольший коэффициент был, достигнут в 27 семье (см. рис. 1.2.). Он был равен – 1,84. Это было связано со смертью 4 взрослых мужчин в этой семье и большим количеством иждивенцев. Наименьший коэффициент был, достигнут в 2-х семьях. В целом соотношение Е/Р в 1834 г. было на низком уровне, что связано в укреплении семьи.

В 1850 г. наибольший коэффициент был, достигнут в 11 семье. Он равнялся – 1,74. Это было связано с тем, что не один из детей не достиг еще возраста работника и в том, что в 1832 г. в 2 брата ушли в самовольный от-пуск, тем самым уменьшилось количество работников.

Наименьший коэффициент был, достигнут в 3-х семьях.

В заключение можно сказать, в конце XVIII первой половине XIX века в условиях аграрного хозяйства, при разделе хозяйства, прежде всего, учитывался ее потенциал в производстве. Благодаря разработанной А. В. Ча-яновым методики были показаны преимущества боль-ших крестьянских семейных коллективов в конце XVIII первой половины XIX в.

Можно сделать вывод о том, что разделы, прежде все-го, происходили из-за сложной ситуации в семье (смерть главы семьи, рекрутств, самовольный уход и т.д.). Все это только усиливает значимость больших семей, которые были в дореформенный период экономически выгодны.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Центральный государственный архив Республики Мордовия (ЦГА РМ) – Ф- 26. Краснослободское уездное казначейство. Оп. 1, д.29, д. 33, д.41, д.45, д.50. Оп.2, д.4.
2. Чаянов А.В. Крестьянское хозяйство / Чаянов А.В. – М.: Экономика, 1989. – 492 с

© Ефимкин Денис Геннадьевич (efimkin.denis@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Научно-исследовательский институт гуманитарных наук  
при Правительстве Республики Мордовия

## СТАНОВЛЕНИЕ ХОККЕЯ С МЯЧОМ, КАК КУЛЬТУРНОГО ЯВЛЕНИЯ, В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

**Красильников Тимофей Сергеевич**

аспирант, Московский городской педагогический университет, Москва  
krass000@mail.ru

### FORMATION OF BANDY AS A CULTURAL PHENOMENON IN THE FIRST HALF OF THE XX CENTURY

**T. Krasilnikov**

*Summary:* The article examines the development of bandy in Russia in the first half of the XX century. It is traced how in the Soviet era, bandy gradually turned from «bourgeois fun» into a national sport, the uniqueness of which was also emphasized by the original hockey rules, which led to the emergence of the sports concept of «Russian hockey». The influence of the Soviet state on the development of hockey as a mass sport is noted.

*Keywords:* bandy, mass sports, history of sports in the USSR, «production principle» in Soviet sports.

*Аннотация:* В статье рассматривается развитие хоккея с мячом в России в первой половине XX века. Прослеживается, как в советскую эпоху хоккей с мячом постепенно превратился из «буржуазной забавы» в национальный вид спорта, уникальность которого подчеркивалась также своеобразными хоккейными правилами, что привело к возникновению спортивного понятия «русский хоккей». Отмечается влияние советского государства на развитие хоккея как вида массового спорта.

*Ключевые слова:* хоккей с мячом, массовый спорт, история спорта в СССР, «производственный принцип» в советском спорте.

Физическая культура и спорт в их современном понимании возникли в первой половине XIX века. Но подлинный расцвет происходит уже в XX веке, когда из модного увлечения буржуазной молодежи городского общества в начале века физическая культура и спорт превращаются к концу века в явления общественной и культурной жизни, становятся предметом особого государственного регулирования и политического влияния. В начале XXI века общепризнанным является тот факт, что спорт играет социально значимую роль в жизни общества и государства.

В начале XX века, когда в России зарождался современный спорт, основным временем досуга являлись театр и кинематограф. Однако в отличие от театра, который в целом носил элитарный характер, и кино посещение спортивных мероприятий было более дешевым, что привлекало значительную массу публики [21]. Более того, в спортивных мероприятиях в отличие от театральных постановок или кинофильмов присутствует элемент неожиданности, поскольку невозможно воспроизвести «сценарий» какого-либо спортивного состязания даже с участием тех же спортсменов или спортивных команд. Неожиданность в большей мере способствует переживанию болельщика за действиями спортсменов.

К началу XX века собственно на открытом воздухе зимой соревновались в беге на лыжах и коньках, к середине века как вид спорта оформился санный спорт. Из всех командных видов спорта на открытом воздухе зимой играли только в хоккей.

Хоккей на льду как спортивная игра зародилась в Великобритании в первой половине XIX века. В качестве спортивного снаряда могли быть использованы как шайба (первоначально деревянная, затем — резиновая), так и мяч (деревянный в веревочной оплетке либо гуттаперчевый) [15, С.6-7], [19, С.36-45]. В конце XIX века в хоккей с мячом стали играть в России [16, С.8-9].

В тот момент — на рубеже XIX — XX веков — не было еще четкого разграничения между такими разновидностями игр на льду как хоккей с мячом и хоккей с шайбой. Разграничение между обоими видами спорта с ярко выраженной специализацией игроков начинает происходить в 20-х гг. XX века, когда в программу Олимпийский игр был включен хоккей с шайбой, и когда Международная федерация хоккея на льду для проведения соревнований принимает канадские правила игры в хоккей с шайбой [31, PP.59-61,76,96].

В отличие от хоккея с шайбой, где можно наблюдать как в течение 1920-х — 1930-х годов вырабатывались единые правила проведения международных соревнований, в хоккее с мячом в первой половине XX века не было создано не только международной спортивной организации, но даже международные товарищеские матчи носили эпизодический характер.

Во многом такая ситуация в хоккее с мячом сложилась вследствие различной трактовки правил игры.

Так, в начале 1920-х годов в Европе существовало

несколько разновидностей игры в хоккей с мячом: во-первых, вариант игры в хоккей с мячом в формате «7 на 7» (эта разновидность хоккея с мячом исчезает с 1928 года) [17, С.28-30], во-вторых, вариант игры в хоккей с мячом в формате «11 на 11». Последний вариант игры в свою очередь был представлен в двух видах, которые сложились в 1910-ые годы и которые в спортивной печати впоследствии были названы «скандинавский bandy» и «русский хоккей». Отметим, что оба варианта хоккея с мячом в формате «11 на 11» игрались на площадке почти одинаковых размеров, близкие по размеру к футбольным. Но в «скандинавском bandy» разрешалась игра высоко летящим мячом, ворота были большими по размеру (2,10 метра в высоту на 3,50 метра в ширину), вратарь играл без клюшки, сами клюшки и мяч были более легкими по размеру. В «русском хоккее» игра высоко летящим мячом была запрещена, что повлекло за собой установление меньшего размера ворот (высота — 1,20 метра, ширина — 3,04 метра), запрещалось поднимать клюшку ото льда выше перекладины ворот, «желая этим избежать высоких ударов, причиняющих ушибы лиц». Также были введены бортики вдоль линии поля. Вратарь должен был выходить на поле с клюшкой [23, С.84-85].

Унификация правил «скандинавского bandy» и «русского хоккея» была произведена лишь в 1952-1953 годах. Унифицированные правила были опробованы на московских международных турнирах 1954 и 1955 годов, после чего можно говорить о рождении современного хоккея с мячом [23, С.85].

В течение длительного времени — в 1905 по 1952 годы — хоккей с мячом в России как спортивная игра представлял собой уникальное явление, поскольку развитие игры осуществлялось по собственным правилам, независимо от международных спортивных тенденций.

Благодаря высокой популярности среди болельщиков, можно утверждать, что к середине XX века хоккей с мячом становится национальным видом спорта.

В 1955 году вышел справочник «Хоккей в СССР», автором которого был спортивный журналист А.С. Перрель [23]. В справочнике автор изложил историю важнейших отечественных соревнований по хоккею первой половины XX века вплоть до унификации правил «русского хоккея» и «скандинавского bandy».

Справочник А.С. Перреля «Хоккей в СССР» заложил основные направления публикаций по истории хоккея с мячом, когда авторами выступали спортивные журналисты и спортивные статистики. В таких работах в первую очередь освещались спортивные результаты и, одновременно, давались краткие журналистские очерки о прошедших спортивных состязаниях. Несмотря на то, что указанные публикации нельзя назвать строго науч-

ными, авторами была проделана значительная работа по поиску и обработке первоисточников, включая работу в архивах, обработку статистической информации, проведенных опросов и интервью непосредственных участников спортивных событий. Среди таких авторов следует выделить В.В. Фролова [22], В.И. Осипова [16], [17], А.В. Комарова [24], И.С. Добронравова [10], М.И. Щеглова [25], [26], В.И. Соснина [18], [25], И.А. Морозова [13], А.В. Куроша [12], В.Ф. Антуфьева [9].

В тоже время существует незначительное количество специальных научных исследований, посвященных проблематике хоккея с мячом. В первую очередь, следует назвать исследования, посвященные методикам тренировок спортсменов, которые были проведены в рамках педагогической науки. К таким исследованиям, в частности, относятся работы И.А. Каркавцевой [28], О.А. Фатеевой [29], В.А. Ходкевича [30], где лишь фрагментарно описываются отдельные события из истории «русского хоккея».

Совсем редкими являются исторические исследования по названной проблематике. Носят они региональный характер и хронологически изучают историю хоккея с мячом в нашей стране во второй половине XX века, что определяется более обширным комплексом имеющихся источников. Среди таких работ можно отметить работу А.Б. Анохиной «Развитие физической культуры и спорта в Ульяновской области в 1945 — 1991 гг.» [27], где автор уделил особое внимание истории команды по хоккею с мячом «Волга» (Ульяновск), как основному направлению развития спорта в Ульяновской области, и работу О.З. Зиганшина «История развития хоккея с мячом» [11], в которой основное внимание уделено развитию этого вида спорта на Дальнем Востоке. В целом, можно утверждать, что хоккей с мячом все еще остается малоизученным культурным явлением отечественной истории. Особый интерес вызывает история этого вида спорта именно в первой половине XX века, когда и был сформирован хоккей с мячом, как культурное явление, как национальная спортивная командная игра.

Как уже было отмечено, в хоккей с мячом стали играть в России в конце XIX века. Если в первые годы XX века хоккейные команды появлялись только в Москве и Санкт-Петербурге, то в начале 1910-ых годов (до Первой мировой войны) в хоккей с мячом начинают играть не только в крупных городах европейской городов, но и на Дальнем Востоке [16, С.11]. В частности, во Владивостоке в 1915 году отмечено проведение турнира по хоккею с мячом для женских команд, который считается первым в истории отечественного хоккея с мячом [20, С.10].

Октябрьская революция 1917 года и провозглашенные ей принципы построения социалистического общества существенным образом отразились на многих

аспектах общественной жизни, в том числе и на спорте. В 1922 году в РСФСР впервые в мировой практике был образован специализированный орган государственной власти — «спортивное министерство», ответственное за развитие физической культуры и спорта в стране. В структуре Всесоюзного Комитета по делам физической культуры и спорта при Совнаркомом СССР была создана секция хоккея и футбола [1], которая вплоть до 1958 года организовывала проведение общесоюзных соревнований по данным видам спорта.

В первые годы советской власти спорт рассматривался как один из факторов подготовки к труду и обороне, особое развитие получили легкая и тяжелая атлетика, стрельба, единоборства, гимнастика. Спортивные игры некоторое время не рассматривались в качестве основных и подлежащих развитию в стране, и только впоследствии было признано, что командные виды спорта развивают коллективизм, провозглашенный одним из принципов построения нового социалистического общества. В качестве командных и, что немаловажно, общедоступных и популярных видов спорта рассматривались: летом — футбол, зимой — хоккей с мячом.

При этом следует сказать что, благодаря футболу, который в начале XX века считался игрой менее «благородной», чем хоккей, в зимний вид спорта перешли принципы коллективной игры [10, Т.1, С.21]. В свою очередь, из-за универсализма многих спортсменов первой половины XX века хоккей с мячом не только использовался в тренировочном процессе футбольных команд, но привлекал на стадионы болельщиков, желавших видеть состязания любимых игроков не только летом, но и зимой.

В довоенной советской периодической спортивной печати — журналах «Спартак» (выходил в Ленинграде) и «Физкультура и спорт» (выходил в Москве), публиковались специальные статьи, посвященные хоккею с мячом. В этих статьях рассматривались не только принципы организации командных и индивидуальных тренировок по хоккею с мячом [4], технике нанесения ударов по мячу [2], но были также статьи о том, каким образом должна быть изготовлена клюшка для хоккея с мячом [3].

В 1923 году в практику советских спортивных организаций был введен «производственный принцип», когда спортивные клубы возникали при каком-либо предприятии или организации, которые должны обеспечивать материально-техническую базу своих спортивных клубов, включая введения в штат организаций должностей спортивных инструкторов [14, С.66-67]. Дополнительные средства для развития спорта в организации предоставляли профсоюзные организации, для которых в централизованном порядке было принято решение о необходимости обеспечить досуг рабочих и служащих в свободное от работы время. Расширение материальной

базы спортивных клубов влекло все большее привлечение заинтересованных лиц к занятию спортом, появлению детских команд. С 1924 года в практику проведения городских соревнований — первоначально Москвы и Ленинграда, а затем по всей стране, вводится «клубный зачет», когда победитель определялся по итогам выступлений нескольких команд. Значимой с турнирной точки зрения являлась победа клубом, нежели отдельной команды. Можно отметить, что соревнования по «клубному зачету» являлись в некотором роде «визитной карточкой» советского массового спорта, что способствовало развитию массового не только взрослого, но также юношеского и детского спорта. Укрепление материально-технической базы спортивных клубов и введение «клубного зачета» привели к резкому увеличению числа хоккейных команд. К примеру, если в середине 1920-х годов в первенстве Москвы по хоккею с мячом «клубный зачет» проводился по итогам выступлений трех мужских команд одного клуба, то в начале 1940-х годов в рамках «клубного зачета» выступали уже 10 хоккейных команд одного клуба (пять мужских команд, команда юношей, команда мальчиков, две женские команды, команда девочек).

Увеличение числа хоккейных команд, расширение спортивного календаря способствовало повышению и зрительского интереса. Интересно отметить, что «производственный принцип» не только способствовал укреплению материально-технической базы спортивных клубов, но также повлек формирование особого поведения болельщиков, среди которых стало принято «болеть за своих», т.е. переживать за команду «своего завода», «своего профессионального общества».

К середине 1930-х годов в отечественном спорте наметилась тенденция проведения общесоюзных и республиканских соревнований с более широким привлечением спортсменов, ранее выступавших на городских соревнованиях. Особенно остро встала необходимость проведения национальных первенств среди отдельных клубов по футболу и хоккею, поскольку проводимые до 1934 – 1935 годов чемпионаты страны среди сборных команд городов уже не способствовали росту мастерства у спортсменов, не позволяли выявить молодых талантливых спортсменов.

«Пионерами» проведения соревнований среди клубов в СССР стали хоккеисты (хоккей с мячом). В марте 1935 года было проведено межведомственное первенство СССР, в котором участвовали еще пока сборные команды, но представлявшие уже не города, а спортивные общества «Динамо», «Спартак», ВЦСПС и РККА [5]. А уже через год — в феврале 1936 года — был проведен первый чемпионат СССР среди клубов добровольных спортивных обществ и ведомств по хоккею с мячом. Положительный опыт проведения обоих хоккейных турниров

позволили в 1936 году организовать клубный чемпионат СССР по футболу [6], где существенно расширилась география команд-участниц.

Начиная с 1937 года и вплоть до 1954 года, главным соревнованием по хоккею с мячом становится розыгрыш Кубка СССР. Основное отличие кубкового турнира от первенства (чемпионата) является принцип в определении победителя матча. Первенство проводится по так называемой «круговой системе», когда каждый встречается с каждым. Эта формула проведения спортивного состязания обоснованно считается справедливой в отличие от кубкового турнира (в настоящее время понимаемый как «плей-офф»), где соревнования проводятся по принципу выбывания после первого поражения. Однако выбор кубкового турнира в организации соревнований по хоккею с мячом был оправдан двумя важными условиями. Во-первых, климатическими — требовалась устойчивая зимняя погода, в связи с чем, розыгрыши Кубка СССР проводились в январе по первые числа марта. Во-вторых, кубковый турнир обеспечивал более массовое участие клубов из разных городов и регионов Советского Союза: в первом розыгрыше участвовало всего 48 команд, на следующий год — 111 команд, в розыгрыше 1940 года — 316 команд [26, С.248-250].

При этом, зрительский интерес у матчей по хоккею с мячом в довоенный период был сопоставим с интересом к футболу, который довольно быстро завоевал значение самого популярного вида спорта в XX веке. На довоенных финалах розыгрышей Кубка СССР по хоккею с мячом присутствовало от 20 до 40 тысяч зрителей [26, С.249-251], [10, Т.2, С.360-363].

О значимости хоккея с мячом в общественной жизни

страны говорит и тот факт, что в феврале 1942 года, когда еще продолжалась битва за Москву, было принято решение провести розыгрыш кубка Москвы по хоккею с мячом среди мужских, женских и юношеских команд [7]. Результаты матчей и ход турнира довольно подробно публиковались в газете «Красный спорт» [8], не прекращавший выходить в военные годы. В тяжелый для страны период — первой военной зимы 1941/1942 годов, хоккей с мячом рассматривался не только как один из способов отвлечения от военной повседневности, но и как средство для политической пропаганды стойкости советского человека в условиях военного времени.

Подводя итоги, следует сказать, что изначально хоккей с мячом появился в России в последние годы XIX века как «английская забава» с целью развития спортивных игр в целом. За довольно короткий период хоккей становится одним из самых популярных видов спорта в зимний период. В хоккей с мячом начинают играть повсеместно по всей стране, где имеются необходимые климатические условия зимой. На примере организации турниров по хоккею с мячом был опробован новый принцип определения сильнейшего в чемпионатах страны в командных видах спорта, когда вместо сборных городов в турнирах стали принимать участия отдельные спортивные клубы (наиболее полно этот принцип был реализован уже в футбольных турнирах). Собственная трактовка правил придавала уникальный характер этому виду спорта, превращая хоккей с мячом в культурное явление первой половины XX века, которое не могло остаться без внимания со стороны государства, что особенно проявилось в первые годы Великой Отечественной войны, когда проведению московского городского турнира по хоккею с мячом придавалось общенациональное значение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Постановление СНК СССР от 16.03.1940 №350 «Об утверждении Положения о Всесоюзном Комитете по делам Физической Культуры и Спорта при СНК Союза ССР» // «Собрание постановлений СССР», 1940, №7, ст.209.
2. Техника хоккея: удар // Спартак. — 1926. — №5. — С.5.
3. Снаряжение хоккеиста. // Спартак. — 1926. — №47. — С.4.
4. Хоккей-бэнди и канадский хоккей // Физкультура и спорт. . — 1928. — №1. — С.3.
5. Хоккей. Всесоюзные междуведомственные соревнования // Красный спорт, 1935 — 10 марта.
6. Итоги первенства СССР по хоккею // Красный спорт, 1936 — 5 марта.
7. Хоккей. Началась борьба за Кубок Москвы // Красный спорт. 1942. — 10 февраля.
8. Хоккей. Финал Кубка столицы. // Красный спорт. 1942. — 3 марта.
9. Антуфьев В.Ф. Под стягом «Водника»: летопись хоккейного клуба / Виктор Антуфьев. Архангельск: ООО «Наш Север», 2004. — 467 с., ил.
10. Добронравов И.С. при участии Щеглова М.И. Лед, боль и медные трубы. Хоккей с мячом в московском «Динамо» за 80 лет. (1924 — 2004 годы). Т. 1–2. М.: Книжный клуб, 2005. — Т.1, 565 с., ил. — Т.2, 544 с., ил.
11. Зиганшин О.З. История развития хоккея с мячом. — Хабаровск: ДВГАФК, 2006 — 106 с.
12. Курош А. «Уральский трубник»: Взгляд сквозь время / Алексей Курош. — Первоуральск, 2017. — 464 с.
13. Морозов И., Дуничкин С., Пликин В. Русский хоккей в Дзержинске. — Нижний Новгород, 2016. — 304 с.
14. Москва футбольная. Люди. События. Факты: Справочник / Автор-составитель А.В. Савин. — М.: Terra-Спорт, 2000. — 560 с., ил.

15. Муравьев С. Бэнди или Хокэй зимой и летом. Новая английская игра. С 10 рисунками. – С.-Пб.: издание книжного магазина «Труд и забава», 1906. – 16 с.
16. Осипов В.И. Хоккей с мячом: сборная СССР. – М.: Физкультура и спорт, 1984. – 142 с., ил.
17. Осипов В.И. Хоккей с мячом: справочник к XVI чемпионату мира. – М.: Советский спорт, 1989. – 136 с.
18. Отечественный хоккей с мячом. Высший и первый эшелон: 1964/1965 – 1974/1975. Справочник / Авт.-сост. В.И.Соснин. – Жуковский: «Печатный салон», ИП Зубрицкая Э.В., 2018. – 152 с., ил.
19. П. Пфейффер. Хоккей обыкновенный и на льду. Пер.с нем. Равич. – С.-Пб., М.: издательство М.П. Петрова, 1915.
20. Русский хоккей. Грации. «Рекорд»: история женского хоккея и команды «Рекорд» (1915 – 2016 гг.) / редкол.: И.А.Верхозин, М.А.Климов. – Иркутск: Издательский дом «Автомаркет», 2017. – 400 с.
21. Феномен российской интеллигенции конца XIX – начала XX века. Монография / Кол.авт. Рябов В.В., Токарева Е.А., Орчакова Л.Г., и др.; науч.ред. В.В. Кириллов. – М.: Издательство «ОнтоПринт», 2020. – 204 с.
22. Фролов В.В. На ледяных полях: обзор важнейших хоккейных соревнований в сезонах 1954/1955 и 1955/1956 годов. – М.: Гос. изд-во «Физкультура и спорт». 1957. – 190 с.
23. Хоккей в СССР. Справочник. / Авт.-сост. А.С. Перрель. М.: Гос. изд-во «Физкультура и спорт». 1955. – 183 с.
24. Хоккей с мячом. Хоккей на траве. Справочник / Авт.-сост. А.В.Комаров. – М.: «Физкультура и спорт», 1979. – 208 с.
25. Хоккей с мячом: Энциклопедия / Сост. Соснин В. И., Щеглов М. И., Юрин В.Л. — М.: Новые технологии, 2009. — 808 с.: ил.
26. Щеглов М. «Зоркий» (Красногорск): Хроника сорокалетия. – М.: Новое дело, 2003. – 752 с.: ил. (+вкл.).
27. Анохина А.Б. Развитие физической культуры и спорта в Ульяновской области в 1945 – 1991 гг. : Дис. ... канд. истор. наук. Ульяновск, 2019. – 288 с.
28. Каркавцева И.А. Физиологическое обоснование адекватного распределения физической нагрузки различной метаболической мощности в годичном цикле подготовки квалифицированных хоккеисток: Автореф. дис. ... канд. биолог. наук. Архангельск, 2007. – 19 с.
29. Фатеева О.А. Методика эффективности техники бега на коньках хоккеистов с мячом 12-15 лет: Автореф. дис. ... канд. педагог. наук. Хабаровск, 2007. – 24 с.
30. Ходкевич В.А. Методика подготовки вратарей в хоккее с мячом на этапе начальной специализации: Автореф. дис. ... канд. педагог. наук. Хабаровск, 2011. – 25 с.
31. Ice Hockey, by major V.V.Patton. London: George Routledge & Sons Ltd., 1936. – 176 p.

© Красильников Тимофей Сергеевич (krass000@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский городской педагогический университет

# НАЧАЛЬНИКИ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ, ДИСЛОЦИРОВАВШИХСЯ В РЯЗАНСКОЙ ОБЛАСТИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

## HEADS OF MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS DISPLACED IN THE RYAZAN REGION IN THE YEARS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR

G. Larin

*Summary:* The scope of this article concentrates on those army officers and generals who were in charge of military educational institutions, located in Ryazan oblast during the Great Patriotic War. The article considers the issues of recruitment and appointment of the command staff. It presents the examined background information on the officers who ran military institutions during the World War II.

*Keywords:* military educational institution, military academy, military school, superintendent, Army General, officer, biography.

*Ларин Геннадий Владимирович*

*Аспирант, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина.*

*larin191975@yandex.ru*

*Аннотация:* Статья посвящена генералам и офицерам, руководившим военными учебными заведениями, которые дислоцировались на территории Рязанской области в годы Великой Отечественной войны. Рассмотрены вопросы подбора и расстановки начальствующего состава. Изучены и представлены биографические данные начальников училищ и школ, руководивших ими в самый сложный период их функционирования.

*Ключевые слова:* военное учебное заведение, военное училище, военная школа, начальник, генерал, офицер, биография.

### Введение

**Б**езусловно, успех любой организации зависит от личности её руководителя. Когда речь идёт о военных учебных заведениях, готовящих в условиях военного времени кадры для фронта, роль начальников училищ и школ возрастает многократно.

В рамках данной работы была поставлена цель: всесторонне изучить личности руководителей военных учебных заведений, дислоцировавшихся в Рязанской области в годы Великой Отечественной войны и проанализировать их вклад в дело подготовки офицерских кадров.

Для достижения данной цели был определён ряд задач:

- установить пофамильный список руководителей указанных военных учебных заведений;
- выстроить хронологию размещения данных офицеров и генералов на руководящих должностях;
- изучить их биографии;

Необходимо отметить, что среди офицеров и генералов, руководивших военными учебными заведениями Рязанской области в годы Великой Отечественной войны, есть такие, чья деятельность остается мало изученной. Исходя из этого, была определена еще одна задача: выявить индивидуальные личностные качества этих во-

еначальников.

Для решения поставленных задач был определен круг необходимых архивных материалов и выстроена методология их исследования.

Основным источником документов, которые были изучены в ходе данной работы, является Центральный архив Министерства обороны РФ (далее ЦАМО). Хранящиеся в нем описи фондов того или иного военного училища, военной школы, воинской части, предваряются краткой исторической справкой. Информация, изложенная в справке, позволяет установить личности начальников военно-учебных заведений, а также командиров различных воинских частей и определить в хронологической последовательности нахождение их на должностях.

Следующий этап – используя штатно-должностную книгу того или иного военного заведения, устанавливаем год рождения и основные данные (воинское звание, образование, членство в ВКП(б), состав семьи и т.д.) об интересующих нас лицах. Основной информацией из вышеперечисленной является год рождения, в связи с тем, что построение офицерских картотек всех категорий в ЦАМО производится именно по данному параметру, а далее по алфавиту фамилий военнослужащих.

Используя полученные из кратких исторических

справок и штатно-должностных книг краткие сведения, на следующем этапе работы с архивными материалами необходимо обратиться к специфическим документам из фондов архива ЦАМО. К ним относятся:

1. Личное дело офицера – самый основной источник информации с максимальным объемом различных документов. В нём имеются полные биографические данные, послужной список, награды и благодарности Верховного Главнокомандующего, автобиография, аттестационные материалы, служебные, партийные и боевые характеристики разных лет, наградные листы, документы об образовании.
2. Учётно-послужная карта офицера, в которой содержится биографическая информация в сокращённом виде, имеются данные о прохождении службы. Наибольший интерес в данном документе представляют сведения об образовании. Кроме того, зачастую встречается краткая характеристика военнослужащего, которая не отображена в личном деле.
3. Учётная карточка награждённого – в данном документе перечислены все награды офицера. В этом перечне наиболее ценной является информация об орденах и медалях с указанием их номеров, а также дат приказов или указов о награждении и наименовании органов, которые производили награждение.

На основании указанных, а также ряда других документов, были установлены личности всех начальников военных учебных заведений, дислоцировавшихся на территории Рязанской области в годы Великой Отечественной войны. Наиболее детально исследованы сведения о тех из них, чьи личности ранее изучены не были. Это руководители 1-го Московского пулемётного, Рязанского пулемётного и Телавского пехотного училищ.

Таким образом можно утверждать, что в результате проведенного исследования в научный оборот введены сведения, которые ранее нигде не представлялись. Наиболее интересные с нашей точки зрения моменты изложены в данной статье.

#### Рязанское пехотное училище

В должности начальника училища с 1 января 1941 года по 11 июля 1946 года находился генерал-майор Гарусский Михаил Петрович. Следовательно, на протяжении всей Великой Отечественной войны в учебном заведении был один руководитель, что положительно сказывалось на формировании офицерского коллектива и как следствие на качестве подготовки курсантов. Генерал-майор Гарусский, 1894 года рождения, участник Первой мировой войны. Один из немногих награждён тремя орденами Красного Знамени РСФСР в годы Граж-

данской войны (1919, 1921, 1922). За руководство училищем награждён орденом Ленина. За выслугу лет в РККА также награждён орденами Ленина и дважды Красного Знамени [1]. Автор нескольких научных статей по методике обучения курсантов. Выполнял обязанности начальника Рязанского гарнизона. Уволен с военной службы 11 июля 1946 года.

#### Рязанское артиллерийское училище

Полковник Верёвкин Александр Михайлович стоял у истоков создания Рязанской артиллерийской школы, которая во время его руководства 16 марта 1937 года была преобразована в училище. Верёвкин А.М. родился 21 августа 1896 года в Вильно (ныне Вильнюс). Информация о трудовой деятельности, обучении и участии его в боевых действиях в личном деле отсутствует. Однако в учётно-послужной карте офицера имеются сведения, что он был ранен в 1914 году. В Царской армии имел воинские звания: прапорщик, подпоручик, поручик, штабс-капитан. Во время Февральской и Октябрьской революций находился на Западном фронте. В сентябре 1918 года добровольно вступил в РККА. Участник Советско-польской войны 1919-1921 гг. Далее, до назначения на должность начальника Рязанской артиллерийской школы служил на различных должностях в артиллерийских воинских частях и неоднократно обучался на курсах усовершенствования командного состава. Арестован 27 декабря 1937 года и до февраля 1940 года находился вместе с несколькими своими подчинёнными офицерами под следствием. Все они подвергались пыткам, но никто из них не оговорил ни себя, ни сослуживцев. После расстрела Народного комиссара внутренних дел Ежова они оказались на свободе. В связи с оправданием время нахождения под арестом было засчитано в срок службы на должности начальника училища. Назначен преподавателем кафедры артиллерии Военной академии Красной армии им. М.В. Фрунзе. С 5 сентября по 4 ноября 1941 года воёвал в должности начальника штаба артиллерии Западного фронта. Далее, после лечения от заболевания, с 13 августа 1942 года служил старшим преподавателем артиллерии в вышеназванной академии. Умер 3 января 1946 года. За боевые отличия награждён не был. За выслугу лет в РККА награждён орденами Ленина и Красного Знамени [2, с.92-94].

Далее, до 26 марта, а фактически до мая 1941 года училищем руководил полковник, с 4 июля генерал-майор артиллерии Журавлёв Даниил Арсентьевич. В последствии видный военный деятель генерал-полковник артиллерии, начальник радиотехнических войск и службы ВНОС ПВО СССР [2, с.94-96].

Временно, с 11 мая по 1 июля 1941 года, полковник Мелуп Ян Янович исполнял должность начальника училища. Опытный офицер-артиллерист. На военной служ-

бе с января 1918 года. Проходил службу на различных артиллерийских должностях. С 1938 года служил в училище помощником по тактике командира дивизиона курсантов. С 26 апреля по 4 октября 1941 года начальник учебного отдела – помощник начальника училища по учебно-строевой части. Участник Великой Отечественной войны. Награждён пятью орденами. Проживал в Риге. Умер 6 марта 1960 года [2, с.96, 97].

С октября по ноябрь 1941 года училище эвакуировалось в станицу Талгар Алма-Атинской области Казахской ССР и находилось там до февраля 1945 года. В данный период времени училищем руководили опытные офицеры-фронтовики: полковник Усов Алексей Варфоломеевич и генерал-майор артиллерии Головановский Ричард Иванович.

Возглавил училище 25 сентября 1944 года и руководил его передислокацией в Рязань в 1945 году генерал-майор артиллерии Волчек Аркадий Николаевич. Опытный офицер-артиллерист, командовавший на северном фланге Курской дуги 21-ой отдельной миномётной бригадой РКК четырёхполкового состава. Впервые применил массированный миномётный удар на узком фронте 2-4 км по большому количеству атакующих немецких танков (от 100 до 300 танков). Во время этих боёв был ранен, награждён орденом Суворова 2-ой степени и произведён в генерал-майоры артиллерии. Соединение было преобразовано в 35-ю гвардейскую миномётную бригаду РКК. В должности начальника училища находился до 18 апреля 1950 года [3].

#### **Военно-политическое училище Западного фронта (Белорусского особого военного округа)**

Начальником училища 14 ноября 1938 года назначен заместитель начальника политотдела Смоленского артиллерийского училища батальонный комиссар Матюкин Герасим Васильевич [4, л.1].

Родился 4 марта 1905 года. Окончил Ульяновское пехотное училище в 1930 году, в 1937 году Военно-политическую академию. После расформирования училища продолжил службу с 1 августа 1943 года военным комиссаром Ленинского военного комиссариата города Москвы. Уволен в отставку с должности военного комиссара Новосибирской области в 1952 году [5].

#### **1-е Московское пулемётное училище**

В должности начальника училища за время его функционирования проходили службу два офицера: подполковник Петрикей А.И. и полковник Юркин М.Г.

Подполковник Петрикей Афанасий Иванович 1895 года рождения. Родился в селе Мутин Кролевецкого уез-

да Черниговской губернии. Участник Гражданской войны в 1919 году против банд Зеленого, Деникина, Юденича. В начале Великой Отечественной войны исполнял должность начальника учебного отдела Винницких курсов младших политруков. С 29 мая 1942 года начальник Московского пулемётного училища. Снят с должности 1 февраля 1943 года и назначен с понижением заместителем начальника Львовского пехотного училища [6]. Согласно карточке безвозвратных потерь, хранящейся в ЦАМО в картотеке учёта офицерского состава, покончил жизнь самоубийством 17 февраля 1943 года [7].

Полковник Юркин Михаил Григорьевич родился в 1900 году в деревне Тарбеево, которая позже вошла в Кировский район Кировской области. Окончил 1-е Советские Казанские командные курсы красных командиров в 1920 году. Участник боевой операции в июле-августе 1931 года по ликвидации бандитизма под городом Нарымом. Великую Отечественную войну встретил в должности заместителя коменданта управления коменданта Московского кремля. С 3 февраля 1943 года по 30 марта 1944 года начальник 1-го Московского пулемётного училища. После преобразования его в апреле 1944 года в Объединённое польское военное училище назначен его начальником. Звание «генерал-майор» присвоено 11 июля 1945 года. Службу закончил заместителем начальника главного военно-строительного управления военного министерства СССР 11 апреля 1955 года, а 2 июня 1955 года уволен в запас [8]. Награждён орденами Ленина, Красного Знамени – дважды, Отечественной войны 1-й ст., медалью «За отвагу», многими иностранными наградами [9].

#### **Рязанское пулемётное училище**

Формировал училище полковник Свищев Михаил Романович, родился 13 ноября 1895 года в станице Успенской (позже вошла в состав Ильинского района Краснодарского края). Там же в 1909 году окончил двухклассное министерское училище. С мая 1908 года по октябрь 1913 года работал по найму в крестьянстве, пас общественных лошадей. До марта 1916 года приказчик частного магазина станицы Успенской. Окончил экстерном 4 класса гимназии в Кропоткине (бывший хутор Романовский). В мае 1916 года мобилизован в Царскую армию и направлен рядовым учебной команды при 220-м запасном полке, в нём же продолжил службу младшим унтер-офицером. Полк дислоцировался в Махачкале. С марта по май 1917 года являлся вольноопределяющимся батальона, дислоцированного в урочище Лагодехи. С июня по ноябрь 1917 года обучался в Тифлисской школе прапорщиков в должности юнкера. С декабря 1917 года по январь 1918 года служил младшим офицером 187-го пехотного полка Старой армии в городе Нахичевани. Продолжил службу в 1-м Кавказском народном полку Ростовского фронта: с апреля 1918 года рядовым,

с сентября 1918 года командиром батальона, с октября 1918 года помощником командира полка. С февраля по март 1919 года в должности помощника командира 23-го стрелкового полка 4-й стрелковой дивизии Южного фронта. Далее, до августа 1919 года в должности помощника адъютанта 330-го стрелкового полка 37-й стрелковой дивизии Южного фронта. В том же полку назначен командиром батальона. С сентября по ноябрь 1919 года в той же дивизии помощник начальника штаба по оперативной части. Член ВКП(б) с ноября 1919 года. До апреля 1920 года помощник командира 330-го стрелкового полка. До июля 1920 года командовал батальоном 248-го стрелкового полка 28-й стрелковой дивизии. В составе той же дивизии с июля 1920 года по июль 1922 года прошёл 7 переназначений в 248-м и 249-м стрелковых полках. За данное время 9 месяцев в должностях заместителя командира полка и 15 месяцев командира полка.

Участник Гражданской войны в 1918 году на Южном фронте против Деникина и в 1920-1921 годах против дашнаков и мусаватов в Закавказье: в Азербайджане и Армении, в районах Баку, Нагорном Карабахе, Шуше, Зангезуре, Ленкоранском уезде – на границе с Персией. За данные действия награждён часами, револьвером, дважды представлялся к ордену, но награждён не был.

В 28-й стрелковой дивизии до октября 1923 года служил помощником командира 83-го стрелкового полка в городе грозном. По ноябрь 1923 года на такой же должности в 37-м стрелковом полку 13-й стрелковой дивизии в районе Темир-Хан - Шура. Далее, до октября 1924 года в Мариуполе помощник командира 238-го стрелкового полка. Обучался на курсах «Выстрел» в Москве, по окончании которых в августе 1925 года назначен помощником начальника 1-й части 7-го стрелкового корпуса в Днепропетровск. С октября 1925 года помощник командира 138-го стрелкового полка по хозяйственной части. Полк входил в состав 46-й стрелковой дивизии и дислоцировался в Переяславле Киевском. В октябре 1930 года принял командование 20-м стрелковым полком 7-й стрелковой дивизии в Чернигове. С июля 1931 года по июнь 1932 года командовал 195-м стрелковым полком 65-й стрелковой дивизии в Ишиме Омской области. Далее до августа 1937 года командовал 193-м стрелковым полком той же дивизии. Полк дислоцировался в Тюмени. Арестован по клеветническим материалам 22 августа 1937 года особым отделом 65-й стрелковой дивизии. Окружной партийной комиссией Уральского военного округа исключён из партии за связь с врагами народа и находился под арестом до июня 1939 года. Обвинялся по 58-й статье уголовного кодекса. Восстановлен в партии 1 мая 1939 года той же комиссией, а решением прокурора УВО 22 мая освобождён без суда, восстановлен во всех правах. *Из сообщения коменданта города Свердловска начальнику 1-го отдела управления по комначсоставу РККА от 1 июня 1939 года №10/2106: «Товарищ Свищев*

*был под влиянием комбрига Гаврюшенко, ныне врага народа. Влияние развращённо влияло на психику товарища Свищева, и я лично делаю такой вывод, что если бы товарищ Свищев не был под влиянием Гаврюшенко, то у него таких резко выраженных отрицательных сторон было бы меньше».* С июня по 31 августа 1939 года состоял в распоряжении управления по командно-начальствующему составу РККА. До февраля 1940 года старший преподаватель тактики Чкаловских курсов усовершенствования начсостава запаса. До января 1941 года исполнял должность начальника Рузаевских курсов усовершенствования начсостава запаса. Назначен начальником отдела боевой подготовки 16-й армии Забайкальского фронта, которая с июля 1941 года вошла в состав Западного фронта. Ранен 17 июля 1941 года и до февраля 1942 года находился на лечении в 1-м коммунистическом госпитале в Москве. До февраля 1942 года служил начальником Подольского военного училища. Далее, полковник Свищев, начальник Рязанского пулемётного училища. *Фрагмент из характеристики полковника Свищева, данной 19 октября 1942 года помощником командующего войсками МВО по ВУЗ генерал-майором Цыгановым: «Училище, которым он командует в настоящее время, сформировано недавно. Формируя училище, полковник Свищев показал себя неплохим организатором. Боевая и политическая подготовка курсантов организована удовлетворительно. Командирская учёба организована и проводится в разрезе требований подготовки современных кадров. Чётко нацеливает личный состав и партийно-комсомольскую организацию на выполнение задач боевой подготовки и требований приказа Наркома Обороны №227. Воинская дисциплина как среди курсантов, так и среди комначсостава училища удовлетворительная. Достаточно требователен к подчинённым, обладает твёрдым характером».* Однако, как видно из документов личного дела, ситуация в училище менялась в худшую сторону. *Выписка из отношения заместителя командующего войсками Московского военного округа по вузам генерал-майора Цыганова № НР 02179 от 13 августа 1943 года: «... 7. В начале июня месяца училище проверял лично командующий войсками, нашёл его в неудовлетворительном состоянии и дал месячный срок на исправление, итоги этой проверки я передал Вам лично. 8. 4-5 июля с.г. по указанию командующего войсками я лично проверил состояние училища, оно оказалось в более худшем, чем при проверке командующим в начале июня месяца...».*

В июле 1943 года в распоряжении главного управления кадров НКО СССР. До августа 1943 года преподаватель кафедры общей тактики Военной ордена Ленина Краснознамённой академии им. Фрунзе. До 10 сентября 1946 года преподаватель тактики курсов «Выстрел» в Смоленске. Назначен начальником военной кафедры Запорожского педагогического и учительского института. Уволен в запас 7 мая 1947 по состоянию здоровья. Рабо-

тал на заводе «Красный молот» в городе Грозном.

Неоднократно избирался членом различных выборных органов:

в 1919 году член президиума ячейки ВКП(б) 330-го сп 37-й сд;

в 1922 году член президиума ячейки ВКП(б) 83-го сп в Грозном;

с 1923 года по 1924 год член президиума ячейки ВКП(б) 238-го сп в Мариуполе;

с 1926 года по 1927 год член президиума ячейки ВКП(б) 138-го сп в Переяславле Киевском;

с 1931 года по 1932 год член Ишимского городского совета;

с 1936 года по 1937 год член Тюменского городского совета;

Семья: жена Свищева (Канаткина) Олимпиада Григорьевна 1902 г.р., дочь Елена 1926 г.р., сын Игорь 1935 г.р.

Ранен 17 июля 1941 года в левую ногу с переломом костей в боях под Смоленском.

Награждён орденами Ленина (за выслугу лет в РККА), Красного Знамени – дважды (второй орден за выслугу лет в РККА), многими медалями [10, л.1-54 с об].

Генерал-майор Кирзимов Александр Ильич, родился 12 декабря 1897 года в городе Верном (в настоящее время Алма-Ата) Семиреченской области Казахстана. При рождении Саламсаков Такир-Али Еризбаевич. Татарин. Изменил фамилию, имя и отчество в детстве при принятии православной веры. В 1910 году окончил 2-х классное городское училище города Верного. С 1910 по 1913 год работал мальчиком (подростком рабочим) у местных кулаков в Верном, уволился из-за небольшой заработной платы. Далее, до 1915 года рабочий табачной плантации. Мобилизован в Царскую армию 13 августа 1915 года солдатом 120-го запасного батальона. Окончил учебную команду в 1916 году. По 24 февраля 1917 года рядовой на Западном фронте, до октября 1917 года взводный унтер-офицер 18-го пехотного полка Туркестанского фронта. Демобилизован при распаде временного правительства. До Октябрьской революции участник революционного движения. В 1917 году в Ташкенте принимал участие в разоружении школы прапорщиков и кадетского корпуса. Там же, 24 января 1918 года, вступил в Красную гвардию в должности командира особого взвода 1-го советского полка. В Красную Армию вступил добровольно 27 февраля 1918 года, назначен начальником конной разведки 1-го рабоче-крестьянского социалистического полка, который дислоцировался в Ташкенте. Обучался на политкурсах военкомов при политотделе 3-й стрелковой дивизии Туркестанского фронта с февраля по май 1919 года. Член ВКП(б) с 12 марта 1919 года. *Фрагмент из автобиографии: «Отец умер*

*в 1911 году, мать умерла во время голода в 1920 году».* С 15 августа 1918 года по 4 февраля 1920 года служил в городе Верном помощником командира эскадрона 5-го кавалерийского полка, до 9 июля 1920 года там же военком эскадрона. Далее, до 19 января 1921 года на такой же должности в 4-м кавалерийском полку РККА на Туркестанском фронте. Командир эскадрона данного полка до 5 декабря 1921 года. *Из аттестации Кирзимова за 1919-1921 годы, данной командиром 46-го горского дивизиона: «Участвовал на Семиреченском фронте и в экспедиции по горной Восточной Бухаре. Все обязанности исполнял честно и аккуратно. Своим примером и храбростью подавал пример и воодушевлял красноармейцев».* Продолжил службу до 23 марта 1922 года в Термезе командиром 34-го эскадрона 36-й пограничной бригады ВЧК. В Бухаре до 25 февраля 1923 года политначальник сводного отряда ВЧК. До 1 мая 1924 года командир 5-го отдельного пограничного эскадрона ВОГПУ в Джаркенте, в данный период службы являлся начальником района охраны Китайской границы. Помощник коменданта 7-го погранотряда ВОГПУ до 9 февраля 1925 года в Керки. Там же, на такой же должности до 1 ноября 1925 года в составе 47-го Узбекского погранотряда ВОГПУ. Переведён в Грозный и до 15 января 1926 года служил помощником командира дивизиона 53-го Чеченского дивизиона ОГПУ. На равнозначной должности до 22 апреля 1927 года во Владикавказе в 46-м горском дивизионе ВОГПУ. Продолжил службу командиром дивизиона Грозненского отряда ОСНАЗ ОГПУ. С 9 ноября 1929 года по 8 июля 1930 года обучался на Новочеркасских курсах усовершенствования комначсостава РККА, по окончании которых назначен помощником командира отдельного Северо-Кавказского национального кавалерийского дивизиона ВОГПУ в городе Нальчике. С 27 октября 1931 года по 1 октября 1932 года исполнял должность командира 48-го Дагестанского дивизиона ВОГПУ в Махачкале. Далее, до 10 июня 1934 года в Пятигорске исполнял должность командира – военкома 81-го Пятигорского кавалерийского полка ВОГПУ.

С 1918 года по 1933 год неоднократно участвовал в боевых действиях на фронтах Гражданской войны, против врагов социалистического отечества, ликвидации бандитизма, при столкновениях по охране государственной границы, находился в оперативных командировках. За данные действия многократно награждался и поощрялся командованием. Командиром 34-го эскадрона 36-й отдельной бригады за умелое руководство боем под Кабадианом на реке Кафарнингане награждён 5 января 1922 года пистолетом «Маузер» №75106. Командиром этого же эскадрона за бой под Какойтаном награждён 20 февраля 1922 года саблей. Политначальником сводного экспедиционного отряда ВЧК за умелое руководство в бою под Кузбулатом в Келифском районе и уничтожении бандшайки во главе с руководителем Ту-неген-беком 30 апреля 1922 года объявлена благодар-

ность. Тем же начальником 23 июня 1922 года награждён орденом Бухарской Красной Звезды за активное участие в борьбе с басмачеством на территории восточной Бухары. Помощником коменданта 47-го Узбекского погранотряда за образцовое оборудование казарм 25 апреля 1925 года объявлена благодарность. Командиром дивизиона Грозненского отряда ОСНАЗ ОГПУ за безупречную службу в отряде в 10-ю годовщину ВЧК-ОГПУ 24 декабря 1927 года объявлена благодарность. За долголетнюю и безупречную службу в РККА в день 10-й годовщины, тем же начальником 13 марта 1928 года награждён часами. Помощником командира Северо-Кавказского национального кавалерийского дивизиона за беспощадную борьбу с контрреволюцией и бандитскими шайками был награждён 20 декабря 1930 года часами и грамотой. Им же был награждён Кирзимов 23 февраля 1931 года пистолетом «Браунинг» и грамотой за 13-ти летнюю службу в РККА. За проявленное мужество и энергию в борьбе с контрреволюционным элементом, исполняющим должность командира 48-го Дагестанского дивизиона ВОГПУ 23 февраля 1932 года награждён боевым оружием – серебряной шашкой и грамотой. Исполняющим должность командира 81-го Пятигорского кавалерийского полка ВОГПУ за большевистское руководство динамовской работой 11 декабря 1932 года был награждён пистолетом Коровина. В дальнейшем этим же начальником был награждён еще два раза: 11 марта 1933 года за самоотверженную работу по руководству ликвидацией бандитизма в Чечне строевой лошастью; 1 июля 1933 года за самоотверженную работу по руководству операцией Терским оперсектором также был награждён строевой лошастью. Состоял в резерве до 23 ноября 1934 года при ГУПВО НКВД. До 9 сентября 1936 года обучался в Военной академии РККА им. Фрунзе. Партийный билет №1013707, выдан политотделом академии. Во время обучения Постановлением ЦИК СССР 14 февраля 1936 года в день 15-летия погранохраны награждён орденом Красного Знамени. По окончании учёбы назначен в Броды командиром 16-го кавалерийского полка НКВД. Награждён медалью «XX лет РККА» Указом ПВС СССР от 22 февраля 1938 года. Приказом НКВД №305 от 1938 года за беспощадную борьбу с контрреволюцией награждён знаком Почётного работника ВЧК-ОГПУ-НКВД. *Фрагмент из автобиографии: «С полком 17 сентября 1939 года прибыл в Западную Украину для принятия участия в освобождении народности Западной Украины от польской помещичьей кабалы».* Командиром данного полка встретил Великую Отечественную войну, на второй день которой в бою в районе города Броды 24 июня 1941 года был ранен осколком гранаты в ногу и бедро (согласно первоисточнику). С июля по 24 августа 1941 года командовал 265-й стрелковой дивизией Ленинградского фронта. Отстранён от должности, находился в распоряжении Военного совета Ленинградского фронта до 14 сентября 1941 года. Звание «генерал-майор» присвоено 15 июля 1941 года. В должности командира 6-й отдельной стрел-

ковой бригады Ленинградского фронта до 28 декабря 1941 года. До 4 января 1942 года в распоряжении ГУК НКО. Назначен командиром 105-й кавалерийской дивизии Среде-Азиатский военного округа. Со 2 августа по декабрь 1942 года исполнял должность командира 6-го воздушно-десантного корпуса. Далее, до 20 марта 1943 года командовал 6-й гвардейской воздушно-десантной дивизией, которая в феврале 1943 года вошла в состав Северо-Западного фронта. Далее, до 9 июля 1943 года командовал 380-й стрелковой дивизией Северо-Западного фронта. Находился в распоряжении ГУК НКО до 26 июля 1943 года. В должности начальника Рязанского пулемётного училища до 31 августа 1945 года, после расформирования которого находился в распоряжении ГУК НКО до 8 мая 1946 года. Уволен из рядов Красной Армии по болезни. Проживал в Москве. Умер 7 ноября 1955 года (согласно личному делу, 7 мая 1955 согласно УПК). Похоронен на Введенском кладбище Москвы.

Неоднократно избирался членом, делегатом и депутатом различных выборных органов:

в 1921 году член первого созыва комиссии по чистке рядов Коммунистической партии Туркменистана в городе Термезе;

с 1927 года по 1928 год член районной комиссии районной партийной конференции Чечено-Ингушской АССР в Грозном;

с 1933 года по 1934 года член бюро городского комитета ВКП(б) в Пятигорске;

с 1936 года по 1939 год член пленума областного комитета ВКП(б) в Махачкале, там же в этот период времени являлся членом бюро городского комитета ВКП(б) и членом городского совета депутатов;

в 1938 году делегат 18-го съезда ВКП(б) в Махачкале;

с 1936 года по 1938 год делегат областной парткомиссии в Махачкале;

в 1938 году депутат первого созыва Верховного совета РСФСР по 647-му избирательному округу Дагестанской АССР в Дербенте.

Как отмечено в личном деле, свободно говорил на узбекском, тюркском языках, слабее на таджикском, китайском, кумыкском и английском языках.

Состав семьи: жена Кирзимова (Шашкова) Елизавета Филипповна 1899 г.р., дочь Людмила 1920 г.р., дочь Аделаида, 1925 г.р., сын Владимир 1939 г.р.

Имел 4 ранения: в 1916 году, находился на лечении в Сызрани, дважды ранен в Гражданскую войну на Туркестанском фронте, 24 июня 1941 года в районе Броды.

Награждён орденами Ленина (за выслугу в РККА), Красного Знамени – дважды (второй орден за выслугу в РККА), Отечественной войны 1-ой степени, Красной Звезды Бухарской Республики, многими медалями [11, л.1-48 с об.].

### Телавское военное пехотное училище

Передислокацией училища из Телави в Скопин непосредственно руководил начальник училища полковник Клименко Лонгин Алексеевич, назначенный на эту должность 28 октября 1942 года, в которой служил до 11 января 1943 года. Назначен начальником Краснодарского пехотного училища, скоропостижно скончался от болезни 14 февраля 1943 года. Далее, с 10 февраля по 28 июня 1943 года, Телавским пехотным училищем руководил полковник Комаров Фёдор Иванович. Кадровый военный, родился 1 января 1901 года в Воскомирском уезде Ковенской губернии Литвы. Окончил в 1925 году Нижегородскую пехотную школу, в 1927 году Ленинградские военно-политические курсы им. Энгельса и в 1937 году Военную академию РККА им. Фрунзе. До ранения, полученного 9 сентября 1942 года, воевал в должности заместителя начальника штаба 1-ой гвардейской армии Сталинградского фронта. С октября по декабрь 1943 года исполнял должность начальника штаба 52-го стрелкового корпуса. Получил ранение. После завершения лечения в январе 1944 года находился в распоряжении ГУК НКО и Военного совета 1-го Украинского фронта до февраля 1945 года. Назначен начальником штаба 11-го стрелкового корпуса. С августа 1945 года по август 1946 года начальник штаба 242-й горно-стрелковой дивизии. Уволен в запас 30 августа 1946 года с должности начальника штаба 3-го горно-стрелкового корпуса. Награждён орденами Ленина, Красного Знамени – трижды, Кутузова 2-ой степени и Отечественной войны 1-й степени [12].

На завершающем этапе функционирования училища в должности начальника служил полковник Соловьев Павел Николаевич (с 28 июня 1943 года по 1 октября 1946 года). За руководство училищем 22 февраля 1944 года награждён орденом Красной Звезды [13, л.8]. Вместе с ним данным приказом были награждены ряд офицеров вверенного ему училища, а также офицеры 1-го Московского пулемётного училища.

### Орджоникидзеградское автомобильно-мотоциклетное училище

С 16 октября 1942 года по август 1946 года училищем руководил полковник (далее генерал-майор) Лашко Иван Романович, родился в 1900 году в городе Темрюке Краснодарского района Ростовской области. С ноября 1917 года на военной службе добровольно, вступил в Замостьянский батальон города Темрюка. С 1918 года по 1920 год работал кочегаром в пароходстве, находился на территории, занятой белой армией. Чтобы избежать мобилизации, трудовую деятельность вёл по документам младшего брата. Далее обучался на кавалерийских курсах РККА, участвовал в подавлении выступления бандформирований Антонова. Далее служил офицером-кавалеристом на различных должностях в ряде

кавалерийских воинских частей. В 1934 году окончил Военную академию Красной армии им. М.В. Фрунзе. Продолжил службу в механизированных воинских частях. Участвовал в походе по освобождению Западной Украины и в Советско-финляндской войне. В начале Великой Отечественной войны в должности начальника штаба 7-й моторизованной дивизии 8-го механизированного корпуса в составе Юго-Западного фронта. С конца июня 1941 года в той же дивизии заместитель командира. С сентября 1941 года командир 2-й танковой бригады на Южном фронте. После полученного ранения и лечения, в октябре 1942 года назначен начальником Орджоникидзеградского автомобильно-мотоциклетного училища. Руководил в июне 1943 года передислокацией ранее эвакуированного в Минусинск Красноярского края училища в Рязань. На новом месте дислокации в кратчайшие сроки были проведены мероприятия по созданию необходимых условий для учёбы. Оборудованы казармы, созданы учебные классы, лаборатории, мастерские, стрельбище, автопарк и автодром. С августа 1946 года по 1948 год полковник Лашко командовал отдельным учебным автомобильным полком. Далее, до 1961 года возглавлял Военно-техническое училище им. Б. Хмельницкого. Награждён орденом Ленина и пятью орденами Красного Знамени [14, с.23, 30, 31].

### 1-я Рязанская высшая школа штурманов ВВС КА АДД

Начальником школы с 12.1940 г. по 1.10.1945 г. служил Герой Советского Союза генерал – майор Беляков Александр Васильевич. Участник многих рекордных авиационных перелётов в 1930-е годы в одном экипаже с В.П. Чкаловым [15].

### Школа санинструкторов №3 МВО

Начальниками школы были: с января по 18 сентября 1941 г. военврач 1 ранга Гусев Владимир Николаевич; с 18.09.41 г. по 31.12.45 г. военврач 2 ранга, далее майор м/с Введенский Пётр Александрович [16].

### 3-я Военная авиационная школа пилотов первоначального обучения

Начальник школы с 14.12.1943 г. по 5.02.1946 г. подполковник Белецкий Антон Федосеевич [17].

### Школа танковых специалистов при 1-м Польском армейском корпусе

Находилась в Рязани и функционировала с 1943 года по 1944 год. Начальником школы на 1944 год служил майор, далее подполковник Король Дмитрий Васильевич [18].

ЛИТЕРАТУРА

1. ЦАМО. Картотека учета награждённых, УКН генерал-майора Гарусского.
2. Ларин Г.В. Рязанское артиллерийское училище. История в судьбах командиров и выпускников. – Рязань: ГУП РО «Рязанская областная типография», 2019. – 304 с.: ил. – Серия «Помнить обязаны». С. 92-97.
3. ВКРО. Личное дело генерал-майора артиллерии Волчека.
4. РГВА. Ф. 34912. Оп. 1. Д. 4723. Л. 1.) Исторический формуляр Военно-политического училища Белорусского Особого военного округа (Западного особого военного округа).
5. ЦАМО. Картотека учета офицерского состава, УПК полковника Матюкина Г.В.
6. ЦАМО. Картотека учета офицерского состава, УПК подполковника Петрикея.
7. ЦАМО, Картотека учёта офицерского состава, КБП Петрикея А.И.
8. ЦАМО Картотека учета офицерского состава, УПК генерал-майора Юркина.
9. ЦАМО Картотека учета награждённых, УКН генерал-майора Юркина.
10. ЦАМО. Личное дело полковника Свищева М.Р. Л. 1-54 с об.
11. ЦАМО. Личное дело генерал-майора Кирзимова А.И. Л. 1-48 с об.
12. ЦАМО. Картотека учета офицерского состава, УПК полковника Комарова Ф.И.
13. ЦАМО. Ф. 33. Оп. 686043. Д. 13. Л. 8.
14. Военно-исторический очерк. 70 лет. Люди. События. Факты. Под общей редакцией начальника Рязанского военного автомобильного института доктора педагогических наук, профессора А.Н. Герасимова, стр. 23, 30, 31.
15. ЦАМО. Ф. 60676. (1-я Рязанская высшая офицерская школа ночных экипажей АДД ВВС КА) Краткая историческая справка войсковой части.
16. ЦАМО. Ф. 61505. (Школа санинструкторов №3 МВО) Краткая историческая справка войсковой части.
17. ЦАМО. Ф. 60410. (3-я Военная авиационная школа) Краткая историческая справка войсковой части.
18. ЦАМО. Ф. 61074. (Школа танковых специалистов при 1-м Польском армейском корпусе) Краткая историческая справка войсковой части.

© Ларин Геннадий Владимирович (larin191975@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина

## ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ НИЖЕГОРОДСКОГО ОПОЛЧЕНИЯ В ИЮЛЕ – АВГУСТЕ 1812 Г.

### PRELIMINARY STAGE OF FORMATION OF THE NIZHNY NOVGOROD MILITIA IN JULY – AUGUST 1812

**D. Nikolaev  
I. Khvostova**

*Summary:* This article is based on Archival materials of the Central archive of the Nizhny Novgorod region (TSANO), discusses the features of the preparatory stage of the formation of the Nizhny Novgorod militia in the era of 1812, as well as, on the basis of office documentation, provides information about the formation of its command and organizational structures, along with data on the rules of collecting the militia and the features of creating committees of donations and weapons, supplies and other information that characterizes the «private» episode of the formation of the provincial militia unit of the Russian army.

*Keywords:* Patriotic War of 1812, Nizhny Novgorod militia in 1812, marching march, weapon, equipment.

**Николаев Дмитрий Андреевич**

*К.и.н., доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского*  
dmnikolaeff@mail.ru

**Хвостова Ирина Алексеевна**

*К.и.н., доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского*  
iri-khv@mail.ru

*Аннотация:* В данной статье на основе архивных материалов Центрального архива Нижегородской области (ЦАНО) рассматриваются вопросы об особенностях подготовительного этапа формирования нижегородского ополчения в эпоху 1812 г., а также, на основе делопроизводственной документации, приводятся сведения о формировании его командных и организационных структур, вкпе с данными о правилах сбора ополчения и особенностях создания комитетов пожертвований и вооружения, снабжении и прочими сведениями, характеризующими «частный» эпизод формирования губернского ополченского подразделения русской армии.

*Ключевые слова:* Отечественная война 1812 г., нижегородское ополчение 1812 г., походный марш, оружие, снаряжение.

После вторжения войск Наполеона на территорию Российской Империи, Александр I в официальном рескрипте сообщил о начале новой войны [2, с.129] и выразил мнение, что этот ее этап носит общий и всенародный характер [1, с.117]. Манифестом от 6 июля 1812 г., обращенном ко всем подданным и сословиям Империи, утверждалась необходимость создания по всей стране местных губернских ополчений, которые «составляли бы вторую ограду, в подкрепление первой (т.е. регулярных войск – авт.) и в защиту домов, жен и детей...»; несколько позднее территории, где должны быть созданы ополчения, ограничили 16-ю губерниями, ближе всего расположенных к местам боевых действий [6, с.39]. 1 сентября 1812, согласно формализованным положениям, начался сбор ополчения в Нижегородской губернии, которое действительно стало народным [4, с.95], поскольку состояло, в основной своей массе, из помещичьих крестьян, и дворянским [8, с.96], по своему начальствующему офицерскому составу [3, с.121]. Всего по губернии, с сентября по декабрь 1812 г., подлежало сбору 12 275 пеших и 653 конных воинов для формирования 5 пехотных и 1 кавалерийского полков под командованием полковников А.К. Шебуева [16, с.27], А.П. Ровинского, Я.И. Каратаева, Ф.Ф. Ралля и Ф.И. Звенигородского [17, с.98]. Конный полк ополчения возглавил действительный статский советник П.Ф. Козлов [18, с.115]. Среди полномочных структур [14, с.217], созданных специально для этой цели, особо выделялись, по своему значению и функциям, комитеты пожертвований [5, с.95] и воору-

жения [12, с.58]. Обмундирование [13, с.58], снаряжение [11, с.39] и даже вооружение [9, с.75] ополчений той поры осуществлялось за счет «отдатчиков ратников», т.е. помещиков [10, с.345], либо мещанских сообществ [15, с.35]. Все полки нижегородского ополчения входили в состав так называемого III ополченского округа (вместе с ополчениями казанским, вятским, симбирским, пензенским и костромским) под предводительством генерал-лейтенанта П.А. Толстого [7, с.67]; начальником же нижегородского ополчения являлся князь Г.А. Грузинский.

Но еще до осени 1812 г. был проведен ряд подготовительных мероприятий по формированию структур ополчения и принятию важнейших мер по его сбору. 25 июля 1812 г., после литургии в Макарьевском Желтоводском монастыре, отслуженной епископом нижегородским Моисеем, был заслушан императорский манифест «О воззвании всех сословий на защиту Отечества» [23, л.7], после чего были составлены 11 пунктов формализованных правил, согласно которым ополчение и должно было формироваться. Содержание этих правил было следующим:

1. «В состав новых сил собрать с состоящих по последней ревизии за помещиками и заводчиками людей и крестьян в Нижегородской губернии с 323 206 душ по 4 человека с каждых 100 душ, из чего составитя вообще 12928 человек, «если же может востребоваться людей против сего боль-

ше, в таком случае дворянство с такою же готовностью пожертвовать за долг себе вменяет»;

2. Каждый ополченец должен быть «здоров», «крепок»; возрастные границы устанавливались в пределах от 17 до 45 лет;
3. Во время пребывания ополчения (в период формирования и военной учебы) в пределах губернии, оно находится на содержании «частном» («от каждого помещика своим собственным людям», как правило, на 3 месяца), а момент выступления в поход – собрать по 1 руб. на каждого ополченца;
4. Составить ведомости («раскладочные списки») ратников соответственно нормам их поставки по числу душ, которыми владеет помещик;
5. Мелкопоместным владениям, «коим по жеребьям не достанется поставить в ополчение людей», должны дать денег на содержание, одежду, провиант соответственно установленным нормам;
6. Избрать из сословия дворянского начальника ополчения, которому и должны быть переданы раскладочные списки;
7. Сформировать сборные пункты, куда будут направляться собранные ратники со всем необходимым для них имуществом и провиантом;
8. Если возникнет необходимость создания из состава ополченцев конных подразделений, то решить вопрос о поставке лошадей – либо в «натуральной» форме, либо денежной «складкою» для их вероятной покупки;
9. «На основании вышеизображенного Высочайшего Манифеста избрать начальника из отличнейших мужей дворянского сословия»;
10. О начале формировании системы регулярных пожертвований населения для помощи ополчению;
11. Об «уравнительном сборе» ратников со всех сословий; мещане, крестьяне экономические и удельные участвуют в этом сборе на «паритетных» раскладочных началах [22, л.38]

Необходимо отметить, что решение, как нижегородского дворянства, так и дворянства прочих губерний, вошедших в 3-й округ, сдавать по 4 ратника с каждых 100 душ противоречило установленным требованиям – брать со 100 душ по 10 ратников. Но, спустя некоторое время, император, отчасти, «вошел в положение» провинциального дворянства, не обладающего экономическими возможностями дворянства московского, или петербургского и пришел к компромиссному решению, повелев «к собранным прежде сего со 100 душ 4 воинов вдобавок к оным собрать с помянутого числа душ только по два»; дополнительно собранные воины не отправлялись в поход, а стали основой резервного ополчения.

26 июля состоялись выборы начальника нижегородского ополчения. Всего на эту должность претендовали 11 человек из которых один являлся генерал-лейтенан-

том (Н.О. Кутлубицкий), 7 генерал-майоров, 2 действительных статских советника и «губернский предводитель дворянства, действительный камергер и кавалер князь» Г.А. Грузинский. Большинство голосов начальником ополчения был избран князь Г.А. Грузинский (131 голос) с сохранением за ним должности губернского предводителя дворянства [23, л.48], «а по нем» (т.е., занявший второе место, и, фактически, становившийся его заместителем) – генерал-майор и кавалер В.С. Шереметев (113 голосов); затем, по количеству набранных голосов (по убывающей), расположились: Н.О. Кутлубицкий – 83, П.Б. Григорьев – 80, П.Ф. Козлов – 77, А.А. Соловцов – 69, Е.Ф. Купреянов – 61, Н.И. Бычков – 46, Н.М. Симбухин – 33, К.В. Баженов – 22 и В.В. Баженов – 16 «и выбор сей (дворянство – авт.) утвердило общим подписанием» [22, л.45].

4 августа 1812 г. П.А. Толстой был «окончательно» утвержден в должности командующего «военною силою» 3-го округа [21, л.321], и, таким образом, окончательно была установлена и высшая военная «вертикаль» в управлении ополчением. 17 августа Толстой сообщил Грузинскому о том, что им получено «надлежащее повеление» императора Александра I, и что с 1 сентября необходимо начать набор ополченцев со всей Нижегородской губернии. Набор предполагалось вести по частям, «...без отягощения поселян и соображаясь ... с ходом полевых работ ... и местными обстоятельствами жителей ...». Помимо этого граф Толстой направил в Нижний Новгород специальный документ с «Положениями», разъяснявшими основные принципы формирования ополчения, составленные не для каждой губернии, или региона, в отдельности, а содержавшие, в основных чертах, схему формирования «Военной силы Московской» – московского ополчения. Эти «Положения» содержали в себе следующие основные части:

1. «О пожертвовании», где указывалось, в частности, что для сбора, хранения и расходования пожертвованных сумм необходимо учредить особый комитет с соответствующими должностными лицами, состоящим из губернского предводителя дворянства, «и трех членов: одного от правительства по назначению начальника губернии, одного от сословия дворян по выбору оных и одного от сословия купечества по их выбору» [20, л.16]. Кроме того, должны быть: казначей, правитель канцелярии по назначению и нескольких канцелярских чинов. Их задачами будут являться: хранение сумм, ведение бухгалтерской отчетности, опубликование (рассылка) в печати сведений о поступивших пожертвованиях (в целях патриотической пропаганды) и строгой периодической отчетностью перед всеми вышестоящими лицами. При комитете должны действовать счетная комиссия и казначейство всего ополчения [20, л.16].
2. «О вооружении». Приказывалось учредить комитет под председательством начальника ополчения губернии «и при нем два члена из чиновников

ополчения по выбору его и с утверждения командующего» [20, л.16]; В комитете служат: правитель канцелярии, несколько писарей из состава ополчения, 2 унтер-офицера (из батальона внутренней стражи), 6 человек «старослужащих» и 2 слесаря. Комитет ведаёт делами обо всех «оружиях» (в губернии), занимается ремонтом и перевозкой вооружений в нужные места, при этом тесно взаимодействуя с комитетом пожертвований по вопросам необходимых расходов [20, л.17].

3. «О провиантских». В губернии назначаются по выбору дворянства несколько провиантских чиновников, из числа дворян, которые по состоянию здоровья не могут нести «строевой» (т.е., действительной военной – авт.) службы, которые и будут заведовать «провиантом и фуражом при Комитете пожертвований» на основе строгой отчетности о своих действиях
4. «О приеме воинов». Ратники принимались на службу в уездных городах в присутствии уездных предводителей дворянства и одного из офицеров ополчения (полкового, или батальонного командира) с условием весьма «полярного» свойства: «не стесняя лишнею браковкою отдатчиков» (т.е., не заставляя помещиков слишком часто заменять непригодные к службе воинов), набрать, тем не менее, годный воинский контингент. Возрастные границы призываемых на службу были в пределах от 17 до 45 лет, «с тем, однако же, замечанием, что слабых ни в каком возрасте не принимать» [20, л.17]; «В приеме на рост не взирать, лишь бы не был карла»; «людей не раздевать, не брить и к присяге не приводить, ибо воины не суть рекруты», а спрашивать каждого на предмет физического здоровья и возможных жалоб на телесные недуги. Обоснованность таких жалоб должна проверяться врачебным персоналом.
5. «Распоряжения к приему и формированию», которые были посвящены конкретному военно-административному порядку формирования собственно воинских подразделений, их командного состава, некоторым аспектам служебного взаимодействия и первоначальным приемам военного обучения.

Все эти «Положения» были утверждены 19 августа на

совещании командования ополчения, на котором присутствовали: корпусной командир генерал-лейтенант Н.С. Муромцев (осуществлявший военное командование нижегородским ополчением), вице-губернатор А.С. Крюков, князь Г.А. Грузинский и начальник Главного штаба военного ополчения 3-го округа полковник Н.Н. Муравьев. Было решено с 1 сентября начать набор воинов в ополчение по всем уездам Нижегородской губернии.

25 августа 1812 г. был создан комитет пожертвований [19, л.73], в который вошли (под председательством Грузинского): нижегородский уездный предводитель дворянства, гвардии подпоручик П.А. Ленивцев; «казначей дворянства - секретарь» и «правитель канцелярии сего Комитета» Салманов. Специально назначенными «провиантскими чиновниками» стали: в Нижнем Новгороде – коллежский асессор Баранов и титулярный советник Сколков; в Арзамасе – надворный советник Блаватский и коллежский асессор Мосолов; в Макарьеве – флота капитан-лейтенант Суцев (несколько позднее, «за болезнию» Суцева должность принял губернский секретарь Троицкий [25, л.17] ) и подпоручик Пирожков [19, л.73]. Несколько позднее в комитет пожертвований вошли: «депутат от правительства полковник князь Шаховской», возглавивший комитет, и представитель купеческого сословия, сделавший одно из самых крупных пожертвований на ополчение (20 тыс. руб.), А.И. Костромин [26, л.5].

28 августа был организован и начал свою деятельность комитет вооружений нижегородского ополчения в следующем составе: начальник военного ополчения Нижегородской губернии Г.А. Грузинский, статский советник Воронцов, 2-го пехотного полка (создаваемого ополчения – авт.) подполковник Ровинский и майор Шахров. Правителем канцелярии комитета стал адъютант Корепин [24, л.1].

В результате проведенных мероприятий к концу августа 1812 г. была проведена основательная подготовительная работа по сбору губернского ополчения. Нижний Новгород был определен как один из центров формирования «внутренней силы», утверждены основополагающие документы ополчения, а также избрано руководство и состав основных ополченских структур, готовых к дальнейшим действиям.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Грубов В.И., Николаев Д.А. Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе//Отечественные архивы. 2018. №1. С.116-117
2. Грубов В.И., Николаев Д.А. Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе//Отечественные архивы. 2019. №2. С.129-131
3. Дорофеев Ф.А., Николаев Д.А. Особенности формирования офицерского корпуса в нижегородском ополчении 1812 г.//Вопросы истории. 2020. №1. С.121-128
4. Дроздов Ф.Б., Николаев Д.А. Народное ополчение 1812 г. и общественный договор//Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. 2012. №6 (3). С.95-99

5. Егоров Г.В., Николаев Д.А. Формирование «подвижного магазейна» по снабжению армии в Нижегородской губернии в 1812 г.//Гуманитарные и социально-экономические науки. 2017. №5 (96). С.95-98
6. Кауркин Р.В., Дроздов Ф.Б., Николаев Д.А. Отечественная война 1812 г. Нижегородское ополчение и его участие в заграничных походах 1813-1814 гг. Н. Новгород: НО ИРИ, 2012. 158 с.
7. Николаев Д.А. Добровольцы в нижегородском ополчении 1812 г.: исторические реалии и историографические мифы//Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского.2018. №2. С.67-77
8. Николаев Д.А. Заболеваемость офицеров нижегородского ополчения 1812 г. (по материалам официального делопроизводства начала XIX века)// Оборонно-промышленный комплекс России: исторический опыт и современные стратегии. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.96-99
9. Николаев Д.А. Как и чем вооружалось нижегородское ополчение в 1812 году//Военно-исторический журнал. 2019. №2. С.75-79
10. Николаев Д.А. Комплекс документов по вопросам продовольственного и вещевого обеспечения нижегородского ополчения 1812 г.//Торговля, купечество и таможенное дело в России в XVI – XIX вв. Сборник материалов Четвертой международной научной конференции. Редактор-составитель А.И. Раздорский. Редколлегия: В.Н. Беляева [и др.]. 2018. С.345-349
11. Николаев Д.А. Материалы официального делопроизводства по вопросам продовольственного и вещевого обеспечения нижегородского ополчения 1812 г.//Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе. Сборник статей участников XVI Региональной научно-практической конференции. Под редакцией В.И. Грубова, А.А. Исакова. 2019. С.39-43
12. Николаев Д.А. Некоторые аспекты развития военного производства Нижегородской губернии в начале XIX века (на примере вооружения нижегородского ополчения 1812 г.)//Оборонно-промышленный комплекс России: исторический опыт и современные стратегии. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.58-62
13. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Инспекторский смотр обмундирования и снаряжения нижегородского ополчения в 1812 г. // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки», -2017. -№12. -С.58-61
14. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Логистические особенности обеспечения нижегородского ополчения 1812 г. на начальном этапе его формирования (сентябрь – октябрь 1812 г.)//Вопросы истории. 2020. №2. С.217-224
15. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Страницы истории нижегородского ополчения 1812 г.: проблема «лишнего» оружия//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки», -2019. -№9. -С.35-37
16. Хвостова И.А., Николаев Д.А. «...Упражняются... в пьянстве и буйстве...»: формирование и девиантные особенности походного марша 3-го полка нижегородского ополчения (сентябрь 1812 – июнь 1813 гг.)//История: факты и символы. 2019. №4 (21). С.27-36
17. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Формирование и походный марш 5-го полка нижегородского ополчения 1812 г. (сентябрь 1812 – апрель 1813 гг.)//Гуманитарные и социально экономические науки. 2019. №3 (106). С.98-103
18. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Формирование и походный марш конного полка нижегородского ополчения 1812 г. (сентябрь 1812 – февраль 1813 гг.)// Гуманитарные и социально экономические науки. 2018. №2 (99). С.115-119
19. Центральный архив Нижегородской области (ЦАНО), Ф.2, Оп.4, Д.116
20. ЦАНО, Ф.143, Оп.93-а, Д.4
21. ЦАНО, Ф.639, Оп.124, Д.1586
22. ЦАНО, Ф.639, Оп.124, Д.1587
23. ЦАНО, Ф.1822, Оп.1, Д.1
24. ЦАНО, Ф.1822, Оп.1, Д.14
25. ЦАНО, Ф.1822, Оп.1, Д.33
26. ЦАНО, Ф.1822, Оп.1, Д.97

© Николаев Дмитрий Андреевич (dmnikolaeff@mail.ru), Хвостова Ирина Алексеевна (iri-khv@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ОБЛАСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ<sup>1</sup>

**Абрамова Инна Викторовна**

К.п.н., доцент, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева  
(г. Саранск)  
iva-76@yandex.ru

## FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE FIELD OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITY

*I. Abramova*

*Summary:* This article is devoted to the study of the problem of the formation of professional competence of students of a pedagogical university in the field of research activities. The paper presents the experience of solving this problem on the example of the student scientific association «Modern problems of the study, training and education of children with disabilities».

*Keywords:* higher education, competence, research activities.

*Аннотация:* Настоящая статья посвящена исследованию проблемы формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза в области научно-исследовательской деятельности. В работе представлен опыт решения данной проблемы на примере деятельности научного студенческого объединения «Современные проблемы изучения, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья».

*Ключевые слова:* высшее образование, компетентность, научно-исследовательская деятельность.

**П**роблема профессиональной компетентности студентов педагогического вуза в области научно-исследовательской деятельности и эффективной организации научной работы студентов является актуальной и требует целенаправленной и систематической работы по ее решению. Поэтому исследование, направленное на разработку научно-методического сопровождения процесса ее формирования, значимо и необходимо.

В настоящее время происходит становление системы психолого-педагогического сопровождения процесса образовательной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья. Перед педагогами все чаще встают вопросы, связанные с определением теоретико-методологических основ проектирования новых технологий процесса сопровождения, выбора из них таких, которые способны обеспечить коррекционно-развивающее воздействие на детей с различными отклонениями в развитии, необходимое для их успешной образовательной и социальной интеграции, встраивания новых

технологий психолого-педагогического сопровождения в учебно-воспитательный процесс с использованием современной образовательной организации. На эти вопросы в определенной степени призваны ответить научно-исследовательские работы студентов. Организация научно-исследовательской работы студентов в рамках решения актуальных задач образования и сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья позволяет не только формировать способность и готовность к постановке научной проблемы, определения методологического аппарата исследования, проектированию этапов исследования, интерпретации его результатов, но и вырабатывать навыки профессиональной деятельности в рамках осваиваемой основной образовательной программы. Прежде всего, это владение профессиональными знаниями о категориях детей с ограниченными возможностями здоровья и нормативно-правовых основах предоставления им образовательных услуг, готовность осуществлять психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение детей дошкольного и младшего школьного возраста с

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) по теме: «Формирование профессиональной компетентности студентов педагогического вуза в области научно-исследовательской деятельности».

ограниченными возможностями здоровья, а также взаимодействие с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья и педагогами в процессе такого сопровождения, способность проектировать индивидуальные образовательные маршруты и индивидуальные коррекционно-развивающие программы, осуществлять мониторинг коррекционно-образовательного процесса. Тем самым, повышается качество профессиональной подготовки студентов. Результаты научного поиска студентов, выполненные с учетом новейших исследований и разработок в области специальной педагогики и практико-ориентированные, также могут оказать помощь педагогам-практикам в решении проблем обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

В исследованиях отечественных методологов Е.В. Бережновой, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского в качестве основных компонентов исследовательской деятельности будущего педагога обозначены понимание направленности поисковой деятельности как творческой, продуктивной, предусматривающей не только привлечение уже известной информации, но и поиск оригинальных и эффективных решений; общенаучная и профессионально-предметная эрудированность; общекультурный кругозор, личностный творческий потенциал, готовность к нестандартным подходам и решениям, сформированность волевых и морально-психологических качеств: честности, настойчивости, увлеченности, критичности; знание методологии педагогического исследования [3; 4].

Для формирования обозначенных компонентов необходимо создание определенных условий и соответствующей образовательной среды в вузе. Отдельные аспекты формирования информационной составляющей исследовательской деятельности, возможности организации исследовательской деятельности в условиях сетевого взаимодействия представлены в работах наших коллег С.В. Архиповой, Н.В. Рябовой [2; 6; 7].

Традиционной формой формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза в области научно-исследовательской деятельности во многих вузах является работа в научно-проблемных и исследовательских группах, при этом организационно-содержательные аспекты такой работы очень разнообразны. Представим опыт работы студенческой научно-исследовательской группы «Современные проблемы изучения, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья», созданной и функционирующей на факультете психологии и дефектологии Мордовского государственного педагогического университета имени М.Е. Евсевьева.

Цель деятельности данного студенческого научно-

исследовательского объединения: формирование и совершенствование профессионально-педагогических компетенций студентов в области научно-исследовательской деятельности по проблемам изучения, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Научно-исследовательская группа «Современные проблемы изучения, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья» осуществляет свою деятельность с 2013-2014 учебного года (6 лет). Создание данной группы обусловлено процессами модернизации российского образования и, как следствие, необходимостью совершенствования процессов изучения, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья разного возраста. Основной контингент группы составляют студенты факультета психологии и дефектологии направлений подготовки бакалавров по Психолого-педагогическому образованию и Специальному (дефектологическому) образованию, прежде всего 3–4 курсов, которые выполняют курсовые и выпускные квалификационные работы под руководством научных руководителей группы, а также 1–2 курсов, которые проявили активность и интерес к научно-исследовательской деятельности в рамках ежегодных мероприятий, организуемых кафедрой (студенческое научное мероприятие «Рекламная акция – «Мы и есть наука»», Неделя науки для студентов факультета психологии и дефектологии). Наиболее активную часть научного студенческого объединения составляют магистранты указанных направлений подготовки, которые умело сочетают собственную научно-исследовательскую деятельность и накопленный практический опыт в рамках профессиональной деятельности. При этом сохраняется преемственность в научном руководстве данными магистрантами еще на этапе их бакалаврской подготовки, на основе общности их научных интересов и научных руководителей. Такой подход к организации научно-исследовательской деятельности позволяет добиваться достаточно высоких результатов.

Основными формами работы со студентами в рамках деятельности научного студенческого объединения являются активизация участия студентов в международных и всероссийских конкурсах, проектах, олимпиадах, подготовка и публикация студентами самостоятельно или совместно с преподавателями монографий, научных статей в рецензируемых журналах из перечня ВАК, привлечение студентов к оформлению заявок и выполнению научно-исследовательских грантов, к проведению научно-практических мероприятий на базе вуза.

В качестве основной формы и технологии взаимодействия участников данного студенческого научного объединения являются научные консультации, дискуссии, совместные проекты и публикации. Одним из эффектив-

ных форм является проведение студенческого научного мероприятия «Рекламная акция – «Мы и есть наука»». Цели данной акции: привлечение студентов 1-2 курсов к научно-исследовательской работе; презентация основных направлений научно-исследовательской деятельности со студентами, осуществляемой преподавателями факультета психологии и дефектологии; знакомство студентов с деятельностью научно-исследовательских лабораторий, научно-практических центров, студенческих научных объединений, организованных на факультете психологии и дефектологии; выявление знаний студентов об основах научной организации труда и научно-исследовательской деятельности. Акция проходит в три этапа. На первом этапе осуществляется презентация основных направлений научно-исследовательской работы со студентами: деятельность в составе научно-исследовательской лаборатории «Интегрированное обучение детей в современной системе образования», научно-практического центра «Ресурсный центр интегрированного образования»; выполнение фундаментальных и прикладных исследований (магистерские, кандидатские и докторские диссертации); реализация в Центре продленного дня индивидуальных программ коррекционно-развивающего обучения с детьми; включение студентов в работу студенческих научных объединений, и включения в деятельность творческих коллективов, осуществляющих работу по грантам разного уровня. На втором этапе проводится анкетирование студентов 1-2 курса; основная тема анкеты «Нужна ли наука современному студенту?». На третьем этапе проводится тестирование студентов 1-2 курса «Основы научно-исследовательской работы» [1; 5].

Необходимо отметить, что данное мероприятие проводят студенты старших курсов, по результатам акции расширяется состав студенческих научных объединений за счет привлечения в них студентов 1-2 курса.

Сотрудничество данного научного объединения с другими вузами, научными и образовательными организациями, общественными и профессиональными объединениями по направлениям исследований обеспечивается посредством организации сотрудничества со студентами и преподавателями ведущих педагогических вузов Российской Федерации, в частности, Нижегородским государственным педагогическим университетом имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород), Московским педагогическим государственным университетом, Московским городским педагогическим университетом (г. Москва), Ульяновским государственным педагогическим университетом им. И.Н. Ульянова (г. Ульяновск). Прежде всего, сотрудничество осуществляется в рамках организации и проведения ежегодной Всероссийской заочной студенческой научно-практической конференции «Коррекционно-развивающая среда как средство социализации лиц с отклонениями в развитии». Кон-

ференция проводится с целью обобщения и актуализации современных достижений в области специального и инклюзивного образования, обсуждения процессов модернизации российской системы образования, расширения возможностей обмена научным опытом молодых исследователей, развития диалога и укрепления научных связей студентов ведущих вузов России. Студенты из указанных вузов готовят публикации, участвуют в обсуждении проблем образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Активное сотрудничество студентов данного студенческого научного объединения осуществляется с педагогическими коллективами образовательных организаций г. о. Саранск и Республики Мордовия. В первую очередь с такими организациями, как ГБОУ РМ «Саранская общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья» и МДОУ «Детский сад № 91 компенсирующего вида» г. о. Саранск. Данные организации являются экспериментальными площадками, где студенты изучают опыт практической деятельности и выполняют собственные экспериментальные исследования по проблемам изучения, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, по заказу данных организаций выполняются выпускные квалификационные работы.

Экспериментальные исследования, которые выполняют студенты данного объединения в рамках подготовки выпускных квалификационных работ, выполнения научно-исследовательских работ в рамках сетевых грантов и других проектов, всегда имеют практико-ориентированную составляющую, представленную в формате практических рекомендаций по совершенствованию коррекционно-образовательного процесса в образовательных организациях. Это могут быть программы индивидуального сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья, программы внеурочной деятельности, формы работы с родителями детей с проблемами в развитии, комплекс педагогических условий по реализации инклюзивной практики и др., апробированные в конкретной образовательной организации и внедренные в ее учебно-воспитательный процесс. Как правило, результаты таких исследований и разработок публикуются и представляются широкому кругу заинтересованных субъектов образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, что позволяет переносить положительный опыт внедрения результатов научных исследований и разработок в образовательную практику других организаций других регионов.

Несомненно, студенческая научно-исследовательская работа, прежде всего, включена в учебный процесс и дополняет его, поэтому большинство исследований выполняется в соответствии с учебными планами и программами и предусматривает выполнение заданий

исследовательского характера на занятиях и в ходе практики, курсовых проектов (работ) и выпускных квалификационных работ. Такая организация позволяет сформировать у студента готовность к самообразованию, поиску нестандартных вариантов решения учебно-профессиональных задач, применения в конкретной практической ситуации навыков научной организации труда. Но, также научно-исследовательская деятельность студентов может быть организована в форме работы в научно-исследовательских лабораториях, научно-проблемных и исследовательских группах под руководством конкретного научного руководителя, и в данном случае ключевую роль играет выраженная мотивация студента к научной деятельности, что создает условия не только для профессионального становления, но и личностного развития студента, расширения кругозора, эрудиции, развития нестандартного мышления, способности оперативно решать поставленные перед ними задачи, настойчивости, целеустремленности, совершенствования информационно-коммуникационной компетентности, коммуникативной культуры, расширения межличностных контактов. Данные надпрофессиональные навыки проявляются в процессе участия в конкурсах научно-исследовательских работ, научных проектов, публикациях и т. д.

В рамках реализации стратегических документов социально-экономического развития РФ исследования, проводимые студентами научного студенческого объединения, направлены на решение важных задач по созданию специальных образовательных условий для обучающихся с особыми образовательными потребностями, по совершенствованию профессиональной подготовки практических работников образования, по внедрению инновационных технологий в практику обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Готовность к научно-исследовательской деятельности и способность творчески подходить к проектированию коррекционно-развивающей среды как средства социализации лиц с отклонения в развитии студенты данной группы продемонстрировали в рамках участия в таких значимых мероприятиях, как Всерос-

сийская профессиональная олимпиада студентов «Я – профессионал» и Всероссийский конкурс молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие российских территорий «Моя страна – моя Россия». Опыт участия в таких мероприятиях позволяет студентам совершенствовать навыки научно-исследовательской деятельности и презентации ее результатов.

В качестве перспектив дальнейшей работы студенческого научного объединения можно выделить два вектора:

1. общие подходы к организации научно-исследовательской деятельности студентов: совершенствование научно-исследовательской работы студентов в целях реализации приоритетных направлений развития научно-исследовательской и инновационной деятельности вуза; освоение студентами технологии самостоятельного научного поиска, решения учебно-профессиональных задач; формирование способности работать в научных коллективах; взаимообмен опытом организации и проведения научной работы среди студентов;
2. конкретные задачи организации научно-исследовательской деятельности студентов в предстоящем учебном году: включить студентов группы в заявки на выполнение научно-исследовательских работ в рамках грантов международных и всероссийских научных фондов; организовать участие студентов в конкурсных мероприятиях всероссийского и международного уровня; публиковать результаты студенческих исследований в сборниках материалов всероссийских и международных научно-практических конференций, в научных журналах, в журналах из перечня ВАК; организация и проведение международных и всероссийских конкурсов студенческих научных проектов на базе кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии и факультета психологии и дефектологии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова, И.В. Значение научно-исследовательской деятельности студентов для формирования профессиональной компетентности / И.В. Абрамова // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 2(13). – С. 49–53.
2. Архипова, С.В. Информационная компетентность педагога-дефектолога / С.В. Архипова, А.С. Чаприна // Гуманитарные науки и образование. – 2019. – Том 10. – № 2. – С. 7–14.
3. Бережнова, Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: Учебник для студентов средних учебных заведений / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 128 с.
4. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2006. – 176 с.
5. Лаврентьева М.А., Гришина О.С. Подготовка супервизора дефектологической практики на базе НПЦ «Ресурсный центр интегрированного образования» // Современные наукоёмкие технологии. – 2017. – № 1. – С. 114-119. – URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36566> (дата обращения:

- 22.06.2020).
6. Рябова, Н.В. Подготовка педагогов для инклюзивного образования / Н.В. Рябова, О. И. Карпунина // Высшее образование в России. – 2016. – № 10 (205). – С. 119–124.
  7. Рябова, Н.В. Сетевое взаимодействие образовательных организаций как необходимое условие подготовки педагогических кадров/ Н. В. Рябова // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 3(23). – С.107–112.

© Абрамова Инна Викторовна (iva-76@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева

# ОСОБЕННОСТИ ПСИХОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ<sup>1</sup>

## FEATURES OF PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

**S. Arkhipova  
M. Podshivalova**

*Summary:* In the materials of the presented article, the technology of organizing and conducting diagnostics of the level of psychomotor development of children of senior preschool age with General speech underdevelopment (according to G.A. Volkova) is considered, and the results of the research are discussed. The article gives a qualitative and quantitative assessment of the General voluntary motor skills, the ability to form certain mimic poses, oral praxis and voluntary motor skills of children's fingers.

*Keywords:* psychomotorics, psychomotor development, general speech underdevelopment, preschoolers with general speech underdevelopment.

**Архипова Светлана Владимировна**

*К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)*

*arhipova.swetlana2011@yandex.ru*

**Подшивалова Маргарита Сергеевна**

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)*

*rita.podshivalova@yandex.ru*

*Аннотация:* В материалах представленной статьи рассматривается технология организации и проведения диагностики уровня психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (по Г.А. Волковой), обсуждаются результаты проведенного исследования. В статье дается качественная и количественная оценка общей произвольной моторики, способности произвольного формирования определенных мимических поз, орального праксиса и произвольной моторики пальцев рук детей.

*Ключевые слова:* психомоторика, психомоторное развитие, общее недоразвитие речи, дошкольники с общим недоразвитием речи.

### Введение

Вопросы психомоторного развития детей являются актуальными на современном этапе развития и совершенствования общей дошкольной и специальной педагогики и психологии. Данное обстоятельство объясняется тем, что развитие психики и моторики неразрывно взаимосвязано, начиная с первых дней жизни ребенка.

Под психомоторным развитием понимают процесс формирования и становления функциональных систем организма в течение жизни.

Анализ многочисленных исследований вопросов психомоторного развития (Б.Г. Ананьев, В.И. Бехтерев, В.П. Дудьев, А.В. Запорожец, М.М. Кольцова, А.Р. Лурия, И.П. Павлов, И.И. Сеченов, А.А. Ухтомский и др.) позволяет заключить, что на сегодняшний день единого общепринятого определения понятия «психомоторика» не существует.

Так, И.М. Сеченов в своих работах трактует психомо-

торику как проявление форм психического поведения в мышечных движениях, отвечающих за гносеологическую и праксеологическую функции, регулирующие работу всех органов чувств человека [8, с. 235].

По мнению В.А. Жмурова, психомоторика – это область психического проявления событий, имеющих отношение к произвольным движениям.

К.К. Платонов считает, что психомоторика – это основной вид объективизации психики в сенсомоторных, идеомоторных, эмоциональных и двигательных реакциях и поступках [5, с. 13].

В.В. Никандров данный термин определяет как разновидность психически обусловленных движений человека, типологически различных в зависимости от строения тела, возраста, пола и т. п.» [7].

Однако представленные выше определения данного понятия позволяют обобщить его основные характеристики и заключить, что психомоторика – это единство двигательного, познавательного и эмоционального ком-

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке вуза-партнера ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» по теме: «Применение коррекционно-развивающих технологий в процессе развития психомоторных функций у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья» (№ 35/2020, дата рег.: 16.04.2020).

понентов, отвечающих за гармоничное развитие личности человека, и его полноценное взаимодействие с окружающим миром [1, с. 34].

Двигательный компонент характеризует отработанные двигательные действия, выполняемые без целенаправленного внимания на их детали. Навык решения той или иной двигательной задачи, основан на многоуровневой координационной структуре, сложившейся в процессе жизненной практики, обучения, тренировки.

Познавательный компонент отвечает за успешность интеллектуального развития ребенка.

Эмоционально-волевая сфера – важный компонент психомоторного развития, оказывающий колоссальное влияние на формирование личности ребенка в целом, начиная с первых дней его жизни [4, с. 217].

Т. Бауэр, Л.Т. Журба, А.В. Запорожец, М.М. Кольцова, Е.М. Мاستюкова и др. в своих исследованиях трактуют о том, что развитие психомоторики у детей протекает неравномерно, и может довольно широко отличаться по темпу, но при этом сохранять четкую последовательность в становлении двигательных и психических функций. А так же отмечают, что на начальных этапах онтогенеза психомоторного развития психика и моторика неразрывно взаимосвязаны.

В исследованиях А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии, И.П. Павлова и др. подтверждена взаимосвязь общей и речевой моторики. Они отмечают, что развитие мелкой моторики предшествует становлению речи ребёнка.

Поражение центральной нервной системы органического, и, нередко, функционального генеза приводит к различным отклонениям в развитии моторики, а также речи (В.И. Бельтюков, М.О. Гуревич, Л.А. Квинт, В.А. Куршев, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, М.М. Кольцова, Е.М. Мастюкова).

Одним из наиболее распространенных речевых нарушений, встречающихся у детей дошкольного и младшего школьного возраста, является общее недоразвитие речи (далее ОНР).

Данное понятие применяется к такой форме речевого недоразвития, когда нарушается формирование всех компонентов речи: фонетики, лексики, грамматики.

Изучение проблемы психомоторного развития дошкольников с ОНР является значимым в логопедической науке, так как данная речевая патология является достаточно тяжелой и широко распространенной.

Особенности психомоторного развития детей с

ОНР изучаются Ю.Ф. Гаркуша, Г.В. Гуровец, Р.Е. Левиной, С.И. Маевской, Р.И. Мартыновой, Е.Ф. Собонович, О.Н. Усановой, А.Ф. Чернопольской, А.В. Ястребовой и др. В своих исследованиях они указывают, что для данной категории детей характерно запаздывание развития двигательной сферы. Им свойственны нарушения координации движений, замедленная скорость и неловкость их выполнения, неуверенность при выполнении дозированных движений. При выполнении упражнений с пространственно-временной характеристикой, а также серийных комплексов дошкольника с ОНР не воспроизводят всю последовательность элементов двигательного комплекса, пропускают их.

Это объясняется тем, что моторное развитие детей с ОНР и нормотипичных дошкольников проходит неравномерно и значительно отличается по срокам формирования (С.И. Маевская, Е.Ф. Собонович).

Нарушения координации движений – одна из причин затруднений дошкольников в обучении речевой деятельности. Данные положения выдвинуты и доказаны многими учёными (М.О. Гуревич, Л.А. Квинт, М.М. Кольцова, В.А. Куршев, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Е.М. Мастюкова) [3; 7].

В исследованиях (М.О. Гуревич, Л.А. Квинт, М.М. Кольцова, В.А. Куршев, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Е.М. Мастюкова) показано, что одной из причин затруднений дошкольников в обучении речевой деятельности является нарушения координации движений.

Нарушения развития общей, артикуляционной и тонкой моторики у детей 5–6 лет с ОНР взаимообусловлены. Л.С. Выготский, И.Ю. Горская, П.С. Дворкин, П.В. Карпова, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия в своих работах отмечают, что формирование речи напрямую зависит от двигательной активности ребенка, и в первую очередь от становления и совершенствования координации движений крупной и мелкой моторики. А.В. Запорожец, отмечает, что так же, благодаря точным, динамическим движениям совершенствуется артикуляционный аппарат.

В материалах статьи мы рассматриваем технологию организации и проведения диагностики уровня психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (по Г.А. Волковой), анализируем результаты проведенного исследования.

Экспериментальная работа была организована в МДОУ «Детский сад № 65 комбинированного вида» и МДОУ «Детский сад № 78 комбинированного вида» г. о. Саранск (Россия). В ней приняли участие воспитанники старших групп компенсирующей направленности в возрасте 5–6 лет, имеющих логопедическое заключение «Локальное поврежденное развитие. Общее недораз-

витие речи I уровня», «Диффузное поврежденное развитие. Общее недоразвитие речи I уровня», «Парциальная недостаточность когнитивного компонента деятельности. Общее недоразвитие речи II уровня», «Парциальная недостаточность вербального компонента деятельности. Общее недоразвитие речи III уровня».

Для диагностики были применены субтесты, рекомендованные Г.А. Волковой для обследования психомоторики детей старшего дошкольного возраста [2].

Данные субтесты разбиты на 4 серии заданий.

Серия 1. Обследование общей произвольной моторики.

Цель – исследование отдельных компонентов общей произвольной моторики: статической и динамической координации, отчетливости и одновременности движений.

Серия 2. Обследование мимических поз.

Цель – выявление возможности, качества и объема определенных мимических поз.

Серия 3. Обследование орального праксиса.

Цель – изучение точности, силы, объема, переключаемости движений губ, щек, языка.

Серия 4. Изучение произвольной моторики пальцев рук.

Цель – выявление качества и степени дифференцированности движений тонкой моторики пальцев рук.

В каждой серии представлено по 5 заданий. Выполнение каждой пробы заданий оценивается следующим образом: 1 балл ставится при правильном, четком выполнении того, что требует исследователь; 0,5 балла оценивается частичное, недостаточно четкое выполнение задания; 0,25 балла ставится в случае минимального выполнения или невыполнения упражнения.

По итогам выполнения всех проб, определяется уровень психомоторного развития. Для этого подсчитывается общая сумма набранных баллов, делится на сумму МАХ (20) и умножается на 100 %. Затем определяется уровень развития: 16–20 баллов (80 % – 100 %) соответствует высокому уровню; 12–15,8 баллов (60 % – 79 %) – среднему уровню; менее 12 баллов (ниже 60 %) – низкому уровню [1].

В ходе первой серии выявлялись особенности общей произвольной моторики дошкольников, особенности статической и динамической координации, четкости

и синхронности движений. Двенадцать дошкольников (54,5 %) выполнили задание на 3,5 балла из 5 возможных. При выполнении заданий у детей отмечались проблемы в различении сторон тела, ведущей руки, нарушение переключения движений, а также неуверенность их выполнения. Шесть воспитанников (27,3 %) справились с заданиями на 2,25 балла, так как выполняли их неуверенно, смешивали стороны тела, ведущую руку, медленно переключались с одного движения на другое, испытывали трудности статической координации. Четыре (18,2 %) дошкольника справились с заданием на 1,75 балла. При выполнении статических упражнений они раскачивались, балансируя туловищем и руками, вставляли на всю ступню; при выполнении динамических упражнений дети затруднялись переключать движения, допускали ошибки и неточности в их пространственной организации, пробы выполняли напряженно и неуверенно.

В ходе выполнения заданий второй серии исследовались особенности произвольного формирования некоторых мимических поз. По итогам выполнения четыре дошкольника (18,2 %) набрали 4 балла из 5 возможных. При выполнении мимических поз они допускали неточности. Восемь обучающихся (36,4 %) справились с заданием на 3,25 балла, им было трудно изобразить мимические позы «подозрение» и «сомнение». У них отмечалась нечеткая мимическая картина с напряжением мимических мышц, требовалась помощь логопеда. Десять испытуемых (45,4 %), выполняя задания, набрали 2,5 балла, они нуждались в уточнении инструкции и дополнительном показе мимических поз. Мимика детей вялая, напряженная, мимический рисунок нечеткий. Сложности выполнения или же невыполнение таких мимических поз, как «сомнение», «подозрение», «удивление», «печаль», дети старались компенсировать голосом.

По итогам выполнения заданий третьей серии были выявлены особенности орального праксиса. Четыре ребенка (18,2 %) справились с заданием на 4 балла из 5 возможных. Выполняя их, они допускали неточности. Шесть испытуемых (27,3 %) выполнили задания на 3,5 балла. У них отмечались содружественные движения, чрезмерное напряжение мышц. Десять воспитанников (45,4 %) справились с заданиями на 2,75 балла. У них наблюдались: неточное выполнение упражнений, чрезмерное напряжение мимических мышц, движения языка недостаточного диапазона, содружественные движения. И только два дошкольника (9,1 %) справились на 2 балла, у них было отмечено чрезмерное напряжение мышц лица, неточные и неуклюжие движения языка, надувание одной щеки было вовсе недоступно.

В ходе четвертой серии изучались особенности произвольной моторики пальцев рук. Десять дошкольников (45,4 %) справились с заданием на 3 балла из 5 возможных, так как в их движениях присутствовали напряжен-

ность и скованность, а также одновременное выполнение проб. Восемь воспитанников (36,4 %) набрали 2,7 балла. Они выполняли движения неуверенно, допускали неточности, часто сбивались с темпа, нуждались в помощи взрослого. Четверо испытуемых (18,2 %) справились с упражнениями на 2 балла. У них наблюдались скованность, нарушение темпа (движения выполняли не под счет логопеда, а хаотично и часто сбивались), выполнение некоторых элементов для них оказалось вовсе недоступно, выявлено наличие леворукости. Выполняя задания, дошкольники нуждались в повторном изложении инструкции или демонстрации.

По характеру и успешности выполнения описанных выше заданий всех дошкольников с ОНР мы разделили на две группы.

В первую группу (63,6 %) вошли обучающиеся со средним уровнем психомоторного развития. Детям этой группы свойственно нечеткое либо частичное выполнение некоторых элементов проб, направленных на выявление особенностей мелкой моторики. При выполнении движений отмечаются: напряженность, скованность пальцев рук и единичные нарушения темпа движений. У испытуемых наблюдаются сложности выполнения общих движений, невозможность удержания поз, неуверенность, зажатость и скованность движений; синкинезии, незначительные изменения объема, силы и точности артикуляционных движений.

Во вторую группу (36,4 %) вошли дошкольники с ОНР с низким уровнем развития психомоторики. Для обучающихся этой группы характерно грубое нарушение статической и динамической координации движений. Несформированность статической координации отчетливо прослеживается в трудностях сохранения опреде-

ленной позы тела или конечности, отмечается тремор. Выявлены нарушения артикуляционного аппарата, выражающиеся в неумении удерживать артикуляционные позы вследствие девиации языка и присутствия чрезмерного напряжения мышц, а также многочисленных недочетов при переключении речевых движений, синкинезиях. Мимическая картина нечетко выраженная. У части испытуемых отмечается напряженная мимика. Владение мелкой моторикой минимальное. Движения рук хаотичны, пальцы рук чрезмерно напряжены, асинхронность выполнения движений на обеих руках. Важно отметить, что при удержании определено заданной позы воспитанники стараются себе помочь другой рукой.

## Выводы

Анализ результатов, полученных в ходе диагностики уровня психомоторного развития, позволил заключить, что для дошкольников с ОНР наиболее характерны: отклонения в динамической и статической координации от нормы развития; трудности организации движений в пространстве; неточности при выполнении поз из пальцев обеих рук; нарушение темпа выполнения движений; несформированность уклада мышц артикуляционного отдела периферического речевого аппарата. Дети испытывают сложности при выполнении и удержании мимических поз, переключаемости движений губ, щек и языка. Важно отметить, что дошкольникам данной категории очень сложно выполнять задания по словесной инструкции, они нуждаются в ее повторном уточняющем изложении или демонстрации упражнения. Таким образом, данные диагностики свидетельствуют о недостаточном уровне психомоторного развития дошкольников с ОНР, что говорит о необходимости совершенствования коррекционно-развивающей работы в данном направлении.

## ЛИТЕРАТУРА

- Архипова, С.В. Формирование психомоторных навыков у дошкольников с умственной отсталостью средствами коррекционной ритмики / С.В. Архипова, Т.В. Космачева. // Проблемы современного педагогического образования. Сер: Педагогика и психология: Сборник научных трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2018. – Вып. 59. – Ч. 3. – С. 33–36.
- Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие / Г.А. Волкова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2008. – 133 с. URL: <https://search.rsl.ru/record/01004099163> (дата обращения: 02.04.2020). – ISBN 5-89814-207-X
- Волкова, Л.С. Логопедическая ритмика / Л. С. Волкова. – Москва: Владос, 2008. – 680 с. – ISBN 5-691-00936-2.
- Ильин, Е.П. Психомоторная организация человека / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер – 2003. – 384 с. – ISBN 5-94723-491-2.
- Коноваленко, С.В. Развитие психофизиологической базы речи у детей дошкольного возраста с нарушениями развития / С.В. Коноваленко, М.И. Кременецкая. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2017. – 126 с. – ISBN 978-5-906797-51-3.
- Морозова, И.С. Психомоторное развитие дошкольников: цикл занятий / И.С. Морозова, О.М. Гарусова. – Москва: Национальный книжный центр, 2016 – 96 с. – ISBN 978-5-4441-0117-9.
- Никандров, В.В. Психомоторика: учебное пособие / В.В. Никандров. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 104 с. – URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:238469/Source:default> (дата обращения : 03.04.2020). – ISBN 5-9268-0141-9

© Архипова Светлана Владимировна (arhipova.swetlana2011@yandex.ru), Подшивалова Маргарита Сергеевна (rita.podshivalova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ<sup>1</sup>

## DESIGNING A PROGRAM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

*S. Inevatkina  
V. Vlasova  
D. Konovalova*

*Summary:* The article substantiates the need to design a program of psychological and pedagogical support for students with disabilities. The features of the development of primary schoolchildren with speech impairments and mental retardation are considered. The concepts of «design» and «psychological and pedagogical support» are considered. The features of the proposed program are described.

*Keywords:* design, psychological and pedagogical support, junior schoolchildren, students with speech disorders, students with mental retardation.

**Иневаткина Светлана Евгеньевна**

*К.псх.н., доцент, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск)  
svetlaj23@mail.ru*

**Власова Виктория Ивановна**

*Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск)*

**Коновалова Дарья Владимировна**

*Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск)*

*Аннотация:* В статье обосновывается необходимость проектирования программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваются особенности развития младших школьников с нарушениями речи и с задержкой психического развития. Рассматриваются понятия «проектирование» и «психолого-педагогическое сопровождение». Описываются особенности предложенной программы.

*Ключевые слова:* проектирование, психолого-педагогическое сопровождение, младшие школьники, обучающиеся с нарушениями речи, обучающиеся с задержкой психического развития.

В последние годы большое внимание уделяется вопросам обучения, воспитания и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Среди младших школьников с ограниченными возможностями здоровья наиболее часто встречаются обучающиеся с нарушениями речи и с задержкой психического развития.

Наличие речевой патологии может проявляться в виде нарушений звуковой стороны – фонетики и смысловой стороны – лексики, грамматики. Наиболее распространенными речевыми нарушениями являются фонетические нарушения, которые проявляются в виде дефектов звукопроизношения. Часто при наличии речевых нарушений обучающийся может не только дефектно произносить звуки, но и недостаточно их различать. Подобное нарушение приводит к трудностям как при обучении чтению, так и при формировании письменной речи, а также способствует появлению значительного количества ошибок при письме. Нарушение лексики

характеризуется недопониманием смысловых оттенков слов, их переносного смысла. Обучающиеся не используют в речи синонимы, антонимы, затрудняются при использовании многозначных слов. Такая речь мало-выразительная и не позволяет передавать говорящему свою мысль в полном объеме. Нарушения грамматики способствуют тому, что обучающийся может неправильно употреблять род, число существительного, затрудняется в согласовании существительного с прилагательными и числительными. Также встречаются трудности в образовании множественного числа, при употреблении предлогов.

Наличие задержки психического развития характеризуется нарушением скорости психических процессов, что приводит к временному несоответствию с возрастными показателями. При указанном нарушении фиксируется сниженный объем памяти, непроизвольное внимание, нарушения ее концентрации и распределения, инертность мышления, нарушения работоспособности,

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках сетевого гранта ФГБОУ ВО Мордовского государственного педагогического института им. М. Е. Евсевьева и ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» по теме «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья».

низкая мотивация. Также часто задержку психического развития сопровождают нарушения в поведении: обучающиеся данной категории испытывают значительные трудности при соблюдении дисциплины.

С одной стороны, представленные особенности развития обучающихся с нарушениями речи и с задержкой психического развития свидетельствуют о наличии значительных трудностей в развитии младших школьников, с другой стороны, проанализированные особенности задают ориентир для коррекции, так как Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для младших школьников с указанными нарушениями подразумевает цензовое образование, сопоставимое по уровню с образованием сверстников.

Для достижения указанных ориентиров необходимо проектирование программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья для преодоления возможных трудностей в процессе обучения.

Анализ теоретических работ отечественных исследователей (В.П. Бедерхановой, П.Б. Бондарева, В.Е. Курочкиной, Л.А. Филимонюк) позволяет определить проектную деятельность как процесс моделирования и реализации ряда спланированных последовательных действий, которые позволяют эффективно достигнуть запланированный результат [1; 3; 6].

Педагогическое проектирование подразумевает планирование, нацеленное на решение актуальных образовательных задач и реальное практическое преобразование сложившейся образовательной ситуации за определенный период времени.

В свою очередь, психолого-педагогическое сопровождение является педагогически управляемой деятельностью с циклической структурой, состоящей из четырех этапов: диагностического, поисково-вариативного, практико-действенного и аналитического. Изучение работ В.Н. Богдановой, Г.Ф. Даниловской, Е.С. Семкиной, Е.И. Казаковой позволяет утверждать о том, что основной целью сопровождения является непрерывная поддержка обучающихся с ограниченными возможностями здоровья силами всех специалистов [2; 4; 5].

В формате данной работы будет рассмотрен вопрос проектирования программы психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушениями речи и задержкой психического развития.

Опытно-экспериментальная работа была реализована на базе образовательных организаций г. Саранска. В эксперименте приняли участие 11 младших школьни-

ков с нарушениями речи и 11 младших школьников с задержкой психического развития. В первую очередь, были изучены особенности познавательного и речевого развития обучающихся указанных категорий. С этой целью использовались методики: «Обобщение», «Исключение лишнего», «Парные аналогии», «Назови и посчитай звуки», «Повтори за мной», «Сюжетная картина».

Анализ результатов позволяет утверждать, что у большей части испытуемых с задержкой психического развития (72,7 %) способности обобщать, умения находить общее в предметах и явлениях, умения выражать найденное общее в виде конкретного понятия сформированы на уровне ниже среднего. При выполнении заданий испытуемым требовалась постоянная помощь экспериментатора. В свою очередь, младшие школьники с нарушениями речи (81,8 %) продемонстрировали средний уровень исследуемых умений. Задания выполняли правильно, но возникали сложности при вербальном объяснении.

Также был исследован уровень сформированности способности к классификации и анализу. Большая часть испытуемых с задержкой психического развития (81,8 %) показали уровень ниже среднего, а в группе младших школьников с нарушениями речи в основном (72,7 %) продемонстрировали средний уровень способности к классификации и анализу. Аналогичные результаты оказались и при исследовании уровня сформированности умения определять логические связи между понятиями; умения устойчиво сохранять заданный способ рассуждений при решении ряда разнообразных задач: большая часть испытуемых с задержкой психического развития (81,8 %) продемонстрировали уровень ниже среднего, в то время как (72,7 %) младших школьников с нарушениями речи показали средний уровень сформированности указанных умений.

Далее были проанализированы результаты исследования речевого развития. Оказалось, что у большинства младших школьников с нарушениями речи (72,7 %) и с задержкой психического развития (81,8 %) речевое развитие ниже среднего уровня. Испытуемые допускали ошибки при выделении позиции звука в слове, испытывали достаточные трудности в правильности и точности воспроизведения предложений, состоящих из слов сложной слоговой структуры, демонстрировали большие сложности в воспроизведении слов сложной слоговой структуры, испытывали трудности в дифференциации согласных и гласных звуков в слове, резко нарушена связность речи. При выполнении заданий часто требовалась помощь экспериментатора.

Таким образом, у большей части младших школьников с нарушениями речи средний уровень познавательного развития и сниженный уровень речевого развития.

В свою очередь, у большинства младших школьников с задержкой психического развития сниженный уровень как познавательного, так и речевого развития.

С учетом полученных результатов была спроектирована программа психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушениями речи и с задержкой психического развития. Данная программа предусматривает создание специальных условий обучения младших школьников указанных категорий с учетом их особых образовательных потребностей. Программа направлена на создание системы комплексной помощи обучающимся с ограниченными возможностями здоровья в освоении основной образовательной программы, коррекцию недостатков в развитии обучающихся, их социальную адаптацию.

Основные направления, реализуемые в рамках указанной программы: устранение несоответствий уровня психического развития ребенка возрастной норме; повышение познавательной и учебной мотивации; разрешение коммуникативных проблем; устранение эмоциональных нарушений поведения; повышение успеваемости по основным предметам.

При работе с младшими школьниками подбор методов и приемов осуществлялся с учетом особенностей развития. Так, блок для обучающихся с нарушениями речи предполагает использование в работе схем, памяток для наилучшего усвоения правил, вербальных прие-

мов для расширения лексического запаса речи. Предлагается перефразирование содержания словосочетаний, другими словами, подбор определений к родовому понятию; создание наглядных или словесных ситуаций, побуждающих обучающихся к высказываниям.

Для обучающихся с задержкой психического развития необходим подбор заданий, максимально возбуждающих активность ребенка, пробуждающих у него потребность в познавательной деятельности, требующих разнообразной деятельности. Для наилучшего запоминания необходимо повторное объяснение учебного материала и подбор дополнительных заданий. Обязательно постоянное использование наглядности, наводящих вопросов, аналогий, использование многократных указаний, упражнений, использование заданий с опорой на образцы, доступных инструкций. Также возможно использование карточек, схем с разбором и примерами решения задач для образца.

Результаты, полученные в ходе изучения динамики развития младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, показали эффективность спроектированной программы, так как среди младших школьников с нарушениями речи большая часть испытуемых продемонстрировали высокий уровень сформированности познавательного и речевого развития, а среди младших школьников с задержкой психического развития – средний уровень.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бедерханова, В.П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности: учебн. пособие / В.П. Бедерханова, П.Б. Бондарев. – Краснодар: ККИДППО, 2000. – 54 с.
2. Богданова, В.Н. Психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития специалистами центра психолого-медико-социального сопровождения / В.Н. Богданова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2004. – № 41. – С. 5–13.
3. Бондарев, П.Б., Курочкина В.Е. Проектная деятельность учителя : учебное пособие / П.Б. Бондарев, Курочкина В.Е. ; под ред. П.Б. Бондарева – Краснодар, 2002. – 44 с.
4. Гамаюнова, А.Н. Программа коррекционной работы как основа реализации особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании / А.Н. Гамаюнова, А.Ш. Биксалиева // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2018. – № 7(2). – С. 239–250.
5. Даниловская, Г.Ф. О психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного инклюзивного центра / Г.Ф. Даниловская, Е.С. Семкина // Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования: материалы III международной научно-практической конференции. – Казань: Познание, 2015. – С. 414–417.
6. Казакова, Е.И. Процесс психолого-педагогического сопровождения / Е.И. Казакова // На путях к новой школе. – 2009. – № 1. – С. 36–46.
7. Минаева, Н.Г. Формирование готовности родителей детей с ограниченными возможностями здоровья к решению проблем их образования / Н.Г. Минаева // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 1 (17). – С. 57–61.
8. Рябова, Н.В. Мониторинг уровня сформированности универсальных учебных действий младших школьников / Н.В. Рябова, Е.А. Демидова, О.В. Терлецкая О.В. // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Том 9. – № 3. – С. 113–119.
9. Филимонюк, Л.А. Педагогическое проектирование как индивидуальная и коллективная деятельность / Л.А. Филимонюк // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2017. – № 2. – С. 114–118.

© Иневаткина Светлана Евгеньевна (svetlaj23@mail.ru), Власова Виктория Ивановна, Коновалова Дарья Владимировна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

### INTEGRATED SUPPORT OF PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS

*S. Inevatkina  
T. Gavrilova*

*Summary:* The article presents the results of a theoretical analysis of works devoted to the organization of the maintenance process. The features of speech, cognitive and emotional development of preschoolers with speech disorders are considered. The results of our own research are presented. The program of comprehensive support of preschoolers with speech disorders is described.

*Keywords:* comprehensive support, preschoolers with speech disorders, cognitive development, speech development, emotional development.

**Иневаткина Светлана Евгеньевна**

*К.псх.н., доцент, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск)  
svetlaj23@mail.ru*

**Гаврилова Татьяна Александровна**

*Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск)*

*Аннотация:* В рамках статьи представлены результаты теоретического анализа работ, посвященных вопросам организации процесса сопровождения. Рассматриваются особенности речевого, познавательного и эмоционального развития дошкольников с нарушениями речи. Приводятся результаты собственного исследования. Описывается программа комплексного сопровождения дошкольников с нарушениями речи.

*Ключевые слова:* комплексное сопровождение, дошкольники с нарушениями речи, познавательное развитие, речевое развитие, эмоциональное развитие.

В современном понимании сущность процесса комплексного сопровождения дошкольников с нарушениями речи заключается не только в оказании непосредственной помощи детям указанной категории, но и в вовлечении в данный процесс педагогов и родителей. С одной стороны, цель сопровождения дошкольников с нарушениями речи в ориентации на их индивидуальные особенности развития, с другой стороны, в осуществлении подготовки детей указанной категории к успешной социализации в обществе.

В литературе достаточно источников, авторы которых рассматривали процесс сопровождения в своих исследованиях. Так, данному вопросу посвящены работы Г.Ф. Даниловской, Е.С. Семкиной, Е.И. Казаковой, В.И. Щеголь [4; 7; 12].

При этом, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме сопровождения ребенка показал, что авторы по-разному трактуют данное понятие. Часть исследователей представляют сопровождение как метод, как процесс и как службу. Есть мнение о том, что сопровождение выступает в качестве особо организованного взаимодействия. Также существует точка зрения о сопровождении как системе профессиональных действий [1; 3; 8].

Дошкольники с нарушениями речи – одна из наиболее часто встречающихся категорий среди детей с ограниченными возможностями здоровья. Развитие дошкольников указанной категории характеризуется сле-

дующими особенностями: наблюдаются затруднения в словообразовании и построении грамматических форм; нарушения связной речи; нарушения звукопроизношения и фонетико-фонематическое недоразвитие; встречается низкий уровень сформированности познавательных процессов [5; 10].

Более подробный анализ теоретического материала позволяет отметить неустойчивость внимания, низкий уровень концентрации и распределения, что в свою очередь напрямую отражается в трудностях при планировании своих действий. Кроме того, в работах отечественных исследователей отмечается, что недостаточно развита слуховая память [2; 5; 6].

О.Н. Усанова, Т.Н. Сиякова обращают внимание на особенности развития невербального интеллекта у детей с нарушением речи. Так, невербальный интеллект у большей части дошкольников указанной категории характеризуется нестабильностью и показателями ниже нормы. При этом, важно отметить, что у части испытуемых невербальный интеллект полностью соответствует норме [11, с. 16].

Соответственно, указанные особенности развития дошкольников с нарушениями речи свидетельствуют о необходимости комплексного сопровождения, в рамках которого воздействие специалистов будет направлено не только на коррекцию речевых нарушений, но и на повышение уровня сформированности познавательных процессов.

В формате данной работы предпринята попытка проектирования программы комплексного сопровождения дошкольников с нарушениями речи. В качестве экспериментальной базы выступили дошкольные образовательные организации г. Саранска. В эксперименте приняли участие 12 дошкольников с нарушениями речи. У дошкольников было обследовано произношение, особенности фонематического восприятия, слоговая структура слова, интонационная и лексическая сторона речи, грамматический строй речи, уровень сформированности связной речи. Исследование особенностей познавательного и эмоционального развития осуществлялось с помощью методик «Корректурная проба» (детский вариант), «Запомни пять картинок», «Заборчик», «Четвертый лишний», «Сюжет», «Наблюдение».

Результаты исследования подтверждают данные теоретического анализа и позволяют говорить о наличии трудностей в словообразовании и построении грамматических форм, о нарушениях звукопроизношения и фонетико-фонематическом недоразвитии. Кроме того, были обнаружены особенности познавательного развития, которые характеризуются сложностями в установлении причинно-следственных связей и явлений, снижен уровень сформированности внимания, памяти. Особенности эмоционально-волевой сферы у многих дошкольников с нарушениями речи характеризуются повышенной тревожностью. Указанные результаты, позволяют утверждать о необходимости комплексного психолого-педагогического сопровождения дошкольников с нарушениями речи.

При проектировании программы комплексного сопровождения учитывались результаты исследования и были предусмотрены основные направления: обучение педагогов, работающих с испытуемыми (воспитатели, узкие специалисты); комплексная работа с дошкольниками, имеющими нарушения речи; просвещение их родителей.

В рамках первого направления были организованы обучающие семинары для педагогов, посвященные вопросам речевого, познавательного и эмоционального развития дошкольников с нарушениями речи и вопросам их обучения и воспитания. Важной составляющей каждой встречи было совместное обсуждение трудностей, возникающих в процессе работы с дошкольниками указанной категории. Полученные знания педагоги дошкольной образовательной организации смогли ис-

пользовать в повседневной деятельности и на занятиях воспитателя, что позволило закреплять знания и навыки, полученные дошкольниками с нарушениями речи на занятиях узких специалистов (логопеда, педагога-психолога).

Второе направление программы включало непосредственную комплексную работу с дошкольниками, имеющими нарушения речи, а именно реализацию занятий воспитателями, учителем-логопедом, педагогом-психологом. Групповые занятия были направлены на повышение уровня сформированности представлений об окружающем, коррекцию речевого развития, повышение уровня сформированности познавательных процессов. Цель индивидуальных занятий – закрепление материала, пройденного на групповых занятиях. В свою очередь, занятия малыми группами (по три-четыре дошкольника) были направлены на коррекцию особенностей эмоционально-волевой сферы дошкольника с нарушениями речи.

Реализация третьего направления осуществлялась через родительские лектории и индивидуальные консультации. Наиболее часто задаваемые родителями вопросы, касались особенностей воспитания ребенка, имеющего нарушения речи и трудности, возникающие при закреплении материала дома.

Для определения эффективности предложенной программы комплексного сопровождения дошкольников с нарушениями речи было проведено дополнительное исследование, которое показало, что уровень сформированности познавательных процессов (внимания, памяти, мышления) у дошкольников с нарушениями речи повысился; снизилось количество испытуемых, демонстрирующих тревожность, повысился уровень речевого развития. Кроме того, повысился уровень квалификации педагогов, осуществляющих свою профессиональную деятельность с дошкольниками, имеющими речевые нарушения и уровень компетентности у родителей детей указанной категории.

Исследование выполнено в рамках сетевого гранта ФГБОУ ВО Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева и ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» по теме «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья».

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бадьина, Н.П. Формирование готовности педагогов-психологов к психологическому сопровождению инновационной деятельности в образовательном учреждении / Н.П. Бадьина, Л.А. Дементьева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 2 (7). – С. 119–126.

2. Барцаева, Е.В. Особенности сформированности компонентов структуры социальной адаптации дошкольников в организациях дополнительного образования / Е.В. Барцаева, Н.В. Рябова // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 3 (31). – С. 7–14.
3. Басюк, В.С. Психологическое сопровождение детей в условиях образовательного учреждения / В.С. Басюк, // Развитие личности. – 2007. – № 3. – С. 160–165.
4. Даниловская, Г.Ф. О психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного инклюзивного центра / Г.Ф. Даниловская, Е.С. Семкина // Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования: материалы III международной научно-практической конференции. – Казань: Познание, 2015. – С. 414–417.
5. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 288 с.
6. Иневаткина, С.Е. Организация психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Е. Иневаткина, Е.М. Каризина // Специальное образование: научно-методический журнал. – 2018. – № 3. – С. 51–60.
7. Казакова, Е.И. Процесс психолого-педагогического сопровождения / Е.И. Казакова // На путях к новой школе. – 2009. – № 1. – С. 36–46.
8. Куракова, А.Р. Модель социально-психологического сопровождения семьи в системе образования / А.Р. Куракова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 16. – С. 206–211.
9. Минаева, Н.Г. Формирование готовности родителей детей с ограниченными возможностями здоровья к решению проблем их образования / Н.Г. Минаева // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 1 (17). – С. 57–61.
10. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазонова. – М.: Академия, 2005. – 144 с.
11. Усанова, О.Н. Особенности невербального интеллекта при недоразвитии речи [Электронный ресурс] / О.Н. Усанова, Т.Н. Синякова // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи: Сб. науч. тр. / Отв. редактор В.И. Селиверстов. – М.: МГПИ, 1982. – С. 13–19. – Режим доступа: <https://article.phpid=88>.
12. Щеголь, В. И. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса гимназии [Электронный ресурс] / В.И. Щеголь // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 9. – С. 89-91 -Режим доступа : <http://fundamental-research.ru/> article.

© Иневаткина Светлана Евгеньевна (svetlaj23@mail.ru), Гаврилова Татьяна Александровна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева

# ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ БИЛИНГВАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ

## INFORMATION APPROACH IN FORMING OF BILINGUAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN MEDICAL STUDENTS

*T. Tsarskaya  
L. Kushnyr  
Yu. Dyachenko*

*Summary:* The authors consider the significance of the formation of bilingual communicative competence in medical students in the context of the information approach, and substantiate its methodological significance. The need to update the problem of applying the information approach in the formation of bilingual communicative competence is due to improve the quality of training of a competent specialist in the field of medicine who knows modern communication technologies, including in a foreign language(s) for academic and professional interaction and is able to apply information technologies in professional activities.

*Keywords:* information approach, medical students, bilingual communicative competence.

*Царская Татьяна Сергеевна*

*Преподаватель, Сургутский  
государственный университет*

*Кушнырь Любовь Александровна*

*Старший преподаватель, Сургутский  
государственный университет  
lak2001@yandex.ru*

*Дьяченко Юлия Васильевна*

*К.филол.н., старший преподаватель, Сургутский  
государственный университет  
julia2212@yandex.com*

*Аннотация:* Авторы работы рассматривают значимость формирования билингвальной коммуникативной компетенции студентов медицинского направления подготовки в условиях информационного подхода, обосновывается его методологическая значимость. Необходимость актуализации проблемы применения информационного подхода в формировании билингвальной коммуникативной компетенции обусловлена потребностью в совершенствовании качества подготовки компетентного специалиста в области медицины, владеющим современными коммуникативными технологиями, в том числе на иностранном(ых) языке(ах) для академического и профессионального взаимодействия и способного применять информационные технологии в профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* информационный подход, студенты медицинского направления подготовки, билингвальная коммуникативная компетенция.

### Введение

**М**одернизация современного российского образования в высшей школе обуславливается быстрорастущими изменениями в социально-экономической обстановке страны, где ведущую роль отдается развитию информационно-коммуникационным технологиям во всех отраслях производства.

Традиционные, классические подходы в современной высшей школе не отвечают требованиям ФГОС в полном объеме обеспечить высококвалифицированных специалистов на выходе.

Соответственно, назревает острая необходимость в применении новых, информационно-коммуникационных технологий для удовлетворения потребностям общества, руководства, людей молодого «информационного» поколения. Не исключается и в области отечественной медицины.

Подготовка квалифицированных специалистов ме-

дицинской сферы определяется комплексом сформированных компетенций к концу их обучения.

Профессиональная, научно-исследовательская, коммуникативная, информационная компетенции, которые в современном ФГОС ВО заложены в планируемые результаты обучения студентов медицинского вуза, все больше сосредотачивают внимание преподавателей на их адекватное формирование и совершенствование [7, с. 231].

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования при реализации программы специалитета медицинского направления подготовки требует следующие сформированные у выпускника компетенции: универсальная компетенция (УК-4) - способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах) для академического и профессионального взаимодействия; (УК-5) - способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия; общепрофессиональная компетенция (ОПК-12) – способен применять информационные техно-

логии в профессиональной деятельности [6].

Отсюда следует, что развитие иноязычных коммуникативных умений и навыков студентов медицинского направления подготовки для академического и профессионального взаимодействия, их способности анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия, а также применение информационных технологии для качественной обработке, анализа и синтеза информационного потока на государственном и иностранном языках в процессе обучения с соблюдением правил информационной безопасности обуславливает актуализацию информационного подхода в проблеме формирования билингвальной коммуникативной компетенции (далее – БКК) студентов медицинского направления подготовки для реализации их профессионального становления, как специалиста.

Формирование БКК студентов медицинского направления подготовки рассматривается в контексте обучения иностранному языку, основной целью которого уже больше не является только обучение иноязычной коммуникативной компетенции по аспектным разделам «фонетика», «грамматика», «лексика», «аудирование». Роль дисциплины иностранный язык оказывается значительно шире этой единственной цели [9, с. 293].

Как отмечает С.Н. Барышникова, развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции студентов медицинского вуза обусловлено появлением новых носителей международной информации, способов ее переработки, оптимизацией по экономическим и энергетическим показателям соотношения между отечественными и иностранными информационными потоками [1].

Следовательно, назревает необходимость оптимизировать изрядный информационный отечественный и зарубежный поток медицинского характера в процессе подготовки специалистов медицинского вуза посредством применения двух, а то и трех языков, с использованием информационно-коммуникационных технологий для ее восприятия, обработки, трансформации, при этом, актуализируется и методологическая значимость информационного подхода в его освоении.

Для определения методологической значимости информационного подхода в рамках проблемы формирования БКК студентов медицинского направления подготовки необходимо обратиться к вопросу рассмотрения самого понятия «информационный подход», определить его сущность и значимость, определить формы, методы его применения.

Впервые, на значимость информационного подхода в

производственно-коммуникативной деятельности человека обратили внимание Н. Винер и У.Р. Эшби. Принимая во внимание определение информации, как «сведения об окружающем мире, протекающих в нем процессах, воспринимаемые человеком или специальным устройством», или же «любые сведения и данные, являющиеся объектом передачи, хранения и переработки» [4, с.4], в своей работе «Человек управляющий» Н. Винер показал, что понимание информации обществом возможно на пути исследования как сигналов и средств ее связи, так и развития обмена информацией между человеком и машиной, между машиной и человеком, между машиной и машиной. Н. Винер считал, что любая система в производственно-коммуникативной деятельности человека работает эффективно, когда она получает информацию о состоянии этой системы и на основе ее модернизирует свои управляющие сигналы [2].

То есть, любая информация имеет обратную связь и этой связью можно и следует управлять и контролировать с применением вербально-логических и математических средств.

Разработанная на математической теории информации модель коммуникации Н. Винера состоит из: *источник* (информации) – *сообщение* (передающееся через канал восприятия) – *получатель* – *обратная связь* (получателя и источника информации). В своей коммуникационной модели Н. Винер добавляет обратную связь – ответная реакция получателя на сообщение источника, механизм которой позволяет в процессе коммуникации сделать информацию не односторонней, направленной в одну сторону, а двухсторонней, управляемой и контролируемой [2].

Преобразованные концептуальные взгляды Н. Винера и У.Р. Эшби к проблемам образования находят свое отражение в работах В.Б. Гухмана, В.Я. Цветкова, Н.И. Пака.

Пак Н.И. в своей работе «О концепции информационного подхода в обучении» отмечает, что информационная природа познания позволяет говорить об информационном подходе к проектированию и диагностике образовательных систем, процесса обучения. Он отмечает, что информационный подход в образовании следует формировать на базе информационных постулатов, методе информационного моделирования сущности, развитию знаний обучающегося через механизм восприятия и извлечения информации из естественных и искусственных сообщений [5, с. 91].

При этом в практической деятельности человек использует содержательную информацию или знания. Таким образом, первым шагом информационного подхода является сбор информации и выделение из нее содержательной информации или знаний [8, с. 645].

В обучении иностранного языка применение информационного подхода на разных образовательных ступенях рассматривался такими учеными: Э.Г. Азимов, А.Н. Багрова, Е.И. Дмитриева, Д.Д. Климентьев, Т.В. Кожевникова, Г.А. Комиссарова, О.П. Крюкова, А.Л. Назаренко, Э.Л. Носенко, И.П. Павлова, М.Б. Петрова, А.А. Петухова, Е.С. Полат, И.Л. Сергиевская, С.В. Титова, М. Г. Евдокимовой, И.А. Смольяникова, С.А. Фомин, G.D. Davies, J. Higgins, T. Johns, Ch. Jones, S. Fortescue, M.J. Kenning, M.-M. Kenning, M. Levy.

С одной стороны основной задачей исследователей заключалась в проблеме обоснования информационного подхода и поиска интеграционных путей, методов внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения иностранному языку на разных ступенях образования.

Другая задача и значимость применения информационного подхода в процессе обучения иностранному языку можно выразить словами Цветков В.Я., «...информационный подход существенен и обеспечивает преемственность между ручными, автоматизированными и интеллектуальными методами исследования. Он создает возможности совершенствования методов исследования и накопления информационного опыта исследования зафиксированного в объективных, независимых от человека моделях и описания. Главное преимущество информационного подхода в том, что он создает возможности междисциплинарного переноса опыта исследований и логико-математических методов» [8, с. 645].

Существуют работы, посвященные вопросам интеграции концептуальных положений современной теории высшего профессионального образования и теории образования в области лингвистики в единой системе обучения иностранному языку на основе информационного подхода с реализацией дидактического потенциала информационно-коммуникационных технологий. Так, в 2007 году М.Г. Евдокимовой обоснована методология использования новейших информационно-коммуникационных технологий для создания системы обучения иностранным языкам в техническом вузе, интегрирующие концептуальные положения современной лингводидактики, методики обучения иностранному языку и смежных с ними наук [3].

Концептуальные взгляды Н. Винера и У.Р. Эшби, анализ научных работ по проблемам применения информатизации к образовательной среде, в том числе к обучению иностранного языка на разных ступенях, позволяет нам обозначить ведущие функции информационного подхода, как методологической составляющей к вопросу формирования БКК студентов медицинского направления подготовки:

1. обеспечение дисциплины «Иностранный язык»

информационно-коммуникационными инструментариями для профессиональной подготовки студентов медицинского направления;

2. расширение использование средств информационно-коммуникационных технологий, способствующие расширенному изучению и усвоению иностранному языку;
3. моделирование содержания дисциплины качественно новых целей обучения в направлении подготовки членов будущего «информационного общества», для которого способность к человеческим коммуникациям, активное овладение билингвальной, информационной коммуникацией для понимания и восприятия межкультурной и научной картины мира, гибкого изменения своих функций в будущем профессиональном труде и творческого мышления;
4. возможность совершенствования методов исследования БКК и накопления информационного опыта исследования зафиксированного в объективных, независимых от человека моделях и описания; междисциплинарного переноса опыта исследований и логико-математических методов. Как правильно подметил Н.И. Пак «информационный подход облегчает формализацию понятийного аппарата, упорядочивает информационную картину мира, дополняет дидактику информационными процессами обучения, а методы дидактики вооружает информационными методами [5, с. 97].

## Выводы

На основе изученного нами материала по вопросу рассмотрения информационного подхода в проблеме формирования БКК студентов медицинского направления подготовки можно резюмировать следующие положения:

1. информационный подход не вступает в противоречие с компетентностным, коммуникативно-личностно,- профессионально-ориентированным, деятельностным подходами в формировании БКК студентов медицинского направления подготовки. Как изъясняется Н.И. Пак, «все подходы эквивалентны по отношению к процессам и результатам обучения в силу информационной природы познания и обучения. В каждой конкретной ситуации более разумно использовать тот или иной подход» [5, с. 97];
2. информационный подход обладает интегрирующей функцией в процессе формирования билингвальной коммуникативной компетенции студентов медицинского направления подготовки, обеспечивающая систематизацию знаний в информационной среде, дает возможность предвосхитить, предвидеть результаты ее формирования;
3. информационный подход является методом формирования БКК студентов медицинского направ-

ления подготовки и способом ее организации который дает возможность увеличить пропускную способность непосредственного канала восприятия информации, ее анализа, переработки, рефлексии;

4. реализация информационного подхода в формировании БКК студентов в медицинском вузе

обуславливается применением и варьированием различных средств содержания образования, коммуникационно-информационных технологий, сопровождается созданием условий и ситуаций выполнения их действий для развития академического, межкультурного и профессионального взаимодействия.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Барышникова С.Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов: автореферат кандидата педагогических наук. – Саратов, 2005. – 28 с. [Электронный ресурс]/ С.Н. Барышникова. – 2005.
2. Гухман В.Б. Философская сущность информационного подхода: диссертация доктора философских наук. – МГУ, 2001. – 402 с. [Электронный ресурс]/ В. Б. Гухман. - 2001. – Режим доступа: <http://libed.ru/knigi-nauka/502621-1-filosofskaya-suschnost-informacionnogo-podhoda.php>
3. Евдокимова М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии: технический вуз, английский язык: диссертация доктора педагогических наук. – М., 2007. – 671 с. [Электронный ресурс]/ М.Г. Евдокимова. – 2007. – Режим доступа: <https://www.disscat.com/content/sistema-obucheniya-inostrannym-azykam-na-osnove-informatsionno-kommunikatsionnoi-tehnologii>
4. Ковалевская Е.В. Построение проблемно-информационной модели современного образования // Проблемно-информационный подход к реализации целей современного образования: вопросы теории и практики: Материалы XI международной научно-практической конференции «Образование на грани тысячелетий» (г. Нижневартовск, 5 ноября 2015 года) / Отв. ред. Л.И. Колесник. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. — 306 с. - С.3-5.
5. Пак Н.И. О концепции информационного подхода в обучении // Педагогика [Электронный ресурс] /Н.И. Пак. - 2010. –С. 91-97. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-kontseptsii-informacionnogo-podhoda-v-obuchenii>
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjFGOSVO3++/Spec3++/320501\\_3plus\\_23052017](http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjFGOSVO3++/Spec3++/320501_3plus_23052017)
7. Царская Т.С., Кушнырь Л.А., Ситникова А.Ю. Методологическая основа модели формирования билингвальной коммуникативной компетенции студентов медицинского и биологического направления подготовки // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 3-1. С. 230-244.
8. Цветков В.Я. Информационный подход // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. [Электронный ресурс] – 2016. – № 4-3. – С. 645-645. – Режим доступа: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=9038>
9. Шукурова И.В., Царская Т.С. Развитие общекультурных компетенций студентов неязыковых направлений на примере экстенсивного чтения В сборнике: Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие». Материалы конференций. 2019. С. 291-295.

© Царская Татьяна Сергеевна, Кушнырь Любовь Александровна (lak2001@yandex.ru), Дьяченко Юлия Васильевна (julia2212@yandex.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ЭМОЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА КОММУНИКАЦИИ

## NATIONAL CULTURAL SPECIFICITY OF COMMUNICATION

L. Bosova

*Summary:* The paper discusses phatic emotives with the aim of learning communicative behavior of English culture representatives. 107 speech acts have been analyzed. The main pragmatic meaning of speech assessment acts is to support the interlocutor, to show the interest in him and demonstrate approval. Phatic emotives mostly include emotional evaluative adjectives and intensifiers, expressing personal attitude and speaker's assessment of those or other phenomena which not always coincide with the speaker's feelings. They are expressed by such language strategies as repetition, exclamation, superlative degree of comparison of adjectives hyperbolic attention to the addressee. The widespread use of phatic emotives affects the style of phatic communication which is characterized by emotiveness, appraisal and expressiveness.

*Keywords:* phatic emotives, communicative linguistic culture, emotional evaluative adjectives, intensifiers, phatic communication.

Босова Людмила Михайловна

Д.филол.н., профессор, МГИМО МИД России  
(Одинцовский филиал)  
bosovalm@yandex.ru

*Аннотация:* В работе рассматриваются фатические эмотивы с целью изучения коммуникативного поведения представителей англосаксонской культуры на основе анализа 107 примеров речевых актов оценки. Основное прагматическое значение речевых актов оценки состоит в том, чтобы поддержать собеседника, показать заинтересованность в нем, продемонстрировать одобрение. Фатические эмотивы в большинстве случаев включают эмоционально-оценочные прилагательные и интенсификаторы, выражая личное отношение и оценку говорящего тех или иных явлений, которые не всегда совпадают с чувствами, которые он испытывает. Они выражаются с помощью, таких языковых стратегий, как повторы, восклицательные предложения, превосходная степень прилагательных, гиперболизированное внимание к адресату. Широкое использование фатических эмотивов сказывается на английском стиле фатической коммуникации, которая характеризуется эмотивностью, оценочностью и экспрессивностью.

*Ключевые слова:* фатические эмотивы, коммуникативная лингвокультура, эмоционально-оценочные прилагательные, интенсификаторы, фатическая коммуникация.

В последние десятилетия возрастающее внимание ученых направлено на изучение эмоций в различных лингвокультурах. Несмотря на тот факт, что эмоции носят универсальный характер и свойственны людям в целом, их проявление, значение, функции имеют культурную специфику, которая находит отражение в языке и речи. Поэтому при исследовании национально-культурных особенностей коммуникации очень важно определить способы выражения эмоций, характерные для той или иной лингвокультуры. В данной работе рассматривается национальная специфика английской коммуникативной культуры на основе использования фатических эмотивов в речевых актах оценки, то есть в речевых действиях, направленных на достижение говорящим поставленной коммуникативной цели.

Под фатическими эмотивами понимаются «коммуникативные единицы, содержащие оценочность и ориентированные на адресата с целью оказания на него положительного эмоционального воздействия» [1, с. 121]. Эмоциональная оценка, содержащаяся в эмотивах, нацелена на то, чтобы продемонстрировать симпатию и расположенность к собеседнику. При этом семантика фатических эмотивов часто расходится с их прагматическим значением, что может являться причиной определенных сложностей в межкультурном общении. Эффективность коммуникации во многом зависит от эмоциональной

компетенции партнеров, которая включает обширные знания об эмоциях, их функциях, знание средств выражения и описания эмоциональных переживаний в контексте конкретной лингвокультуры, умение адекватно интерпретировать эмоциональное/эмотивное поведение партнера, а также адаптировать собственное поведение к этикетным нормам другой культуры.

В связи с этим изучение коммуникативного поведения представителей англосаксонской культуры в отдельных речевых актах является особенно актуальным. Цель данной работы – проанализировать речевые акты оценки и средства их реализации в английской коммуникативной культуре с тем, чтобы выявить их особенности и степень влияния на английский стиль коммуникации. Исследование проводилось на материале картотеки высказываний, выражающих оценку (107 примеров), которая была составлена в результате просмотра и анализа сериалов «Desperate Housewives» и «Miss Marple». Объем проанализированного материала – 59 серий, или 56,5 часов. В основе исследования лежат работы отечественных и зарубежных лингвистов, социологов, социолингвистов и лингвокультурологов (Е.А. Земской, Ю.Б. Кузьменкова, Т.В. Лариной, О.А. Леонтович, С.Г. Тер-Минасовой, Н.М. Фирсовой, Н.И. Формановской, М. Agar, С. Goddard, Н. Triandis, А. Wierzbicka, Р. Brown & Levinson, Р. Grice, G. Kasper, G. Leech и др.).

### Коммуникативно-прагматический аспект изучения эмоций

Общим для ученых, исследующих эмоции, считается положение о том, что эмоциональность человека играет огромную роль в его жизни, являясь одной из форм отражения объективной действительности [Винарская 2001; Ларина 2003, 2009; Мягкова 2004, 2010; Пищальникова 2003; Шаховский 1988, 2008 и др.]. При этом эмоции отражают не предметы реального мира, а те отношения, в которых они находятся применительно к человеку, то есть не свойства предметов и явлений мира, а их значение в жизни человека. По В. Гумбольдту, «слово – не эквивалент чувственно-воспринимаемого предмета, а эквивалент того, как он был осмыслен речетворческим актом в конкретный момент изобретения слова» [2, с. 103].

Так как эмоции сопровождают всю коммуникативную деятельность человека, их изучение непосредственно связано со сферой функционирования на коммуникативно-прагматическом уровне. Безусловно, коммуникативная функция, то есть осуществление общения индивидуумов или групп людей, занимает высшее положение в иерархии функций языка. Однако, как уже отмечалось, в процессе коммуникации люди не только обмениваются информацией, но и сигнализируют о своих отношениях друг к другу. Поэтому не случайно, что в качестве второй по значимости в иерархии функций языка является контактоустанавливающая (фатическая) функция. Выражение «фатическая коммуникация» относится к той социальной функции языка, которая возникает из первостепенно важной человеческой потребности сообщить о дружеских чувствах [3, с. 10]. Такие повседневные речевые практики, как приветствие, прощание, благодарность, извинение, комплимент, пожелание и др., произносятся автоматически, они не несут фактуальной информации, являются стереотипными по своей форме. Их прагматическое значение заключается в том, чтобы заверить собеседника в расположенности к нему, доброжелательности, признательности, симпатии, продемонстрировать заинтересованность в нем, оказать коммуникативную поддержку.

Фатическая функция языка связана с эмотивной и опирается на использование эмоционально-оценочных средств языка. Эмоциональная составляющая обнаруживается в трех типах речевых актов: речевые акты эмотивно-оценочного компонента, речевые акты выражения эмоций, речевые акты эмоционального воздействия. Все они различаются по степени представленного в них эмоционального компонента, по степени проявления эмоционального состояния говорящего. Эти речевые акты осуществляются с разными целями, в различных условиях и разных речевых ситуациях.

В речевых актах эмотивно-оценочного отношения выражаются эмоциональные состояния и эмоциональные отношения, которые переживает говорящий, в речевых актах эмоционального воздействия – состояния и воздействия, но направленные вовне.

На основе теории речевых актов можно наиболее полно понять все сложные механизмы построения речи, усвоить культурную специфику коммуникативного процесса. Любой речевой акт является, как пишет С.Т. Гайда, культурно и исторически оформленным, общественно конвенциализированным способом языковой коммуникации, образцом организации текста [4, с. 104]. Именно сопоставление конкретных речевых актов помогает выявить национально-культурную специфику поведения, в том числе и эмотивного, характерную для конкретной лингвокультурной общности.

Современные исследователи относят эмотивность к функционально-семантическим категориям, на коммуникативном уровне она также служит для передачи участниками коммуникативного акта своего отношения друг к другу. Эмоции относятся к числу таких феноменов, которые проявляются в любом общении. При этом характер и сила эмоционального поведения человека определяется рядом как психологических, так и социокультурных факторов, которые находят отражение и в языке, и в коммуникации (вербальной и невербальной). Вербализация эмоций в различных языковых культурах не всегда совпадает по форме, объему и качеству эмотивных смыслов. Все множество эмотивной лексики и фразеологии конкретного языка передает национальную картину чувств, а определенная группировка эмотивных знаков по исходным эмотивным смыслам отражает глобальную эмоциональную картину чувств [5, с. 288]. Эти знания об эмоциях существенно влияют на речевое поведение в обоих типах общения – внутрикультурном и межкультурном.

Общеизвестно, что в английской коммуникативной культуре открытая демонстрация чувств не приветствуется. Сдержанность и высокий эмоциональный самоконтроль принято считать одними из основных черт английского характера и английского коммуникативного поведения, в большей степени ориентированного на чувства других. Эмоциональная открытость и эмоциональная сдержанность связаны с типом культуры, с дистанцией, разделяющей собеседников. Чем больше дистанция, тем более сдержанно ведут себя представители данной культуры, тем больше ориентированы они на чувства других; чем меньше дистанция, тем более свободно и открыто они проявляют свои чувства [Ларина 2009: 108]. Именно поэтому выделение эмоциональной/эмотивной компетенции как компонента коммуникативной компетенции представляется не только оправданной, но и актуальной, когда речь идет о межкультур-

ной коммуникативной компетенции. Эмоциональная/эмотивная компетенция способствует адекватной интерпретации эмоциональных сигналов инокультурных партнеров по коммуникации. Для преодоления коммуникативных неудач партнеры по коммуникации должны иметь представление об эмоциональном потенциале чужого языка и иметь сходное представление об основных эмотивных доминантах в коммуникативном поведении, в нашем случае – англичан.

### Роль фатических эмотивов и стратегии вежливости в английской коммуникативной культуре

Коммуникативное поведение нации регулируется и, в какой-то степени направляется, категорией вежливости [6, с. 283; 7, с. 65], которая, в свою очередь, хотя и характеризуется универсальностью, обязательно включает национально-культурную специфику.

Английская вежливость предписывает проявлять интерес, внимание к собеседнику и ко всему, что с ним связано. В результате одной из важнейших особенностей английского коммуникативного поведения является оценочность, которая проявляется в использовании англичанами большого количества фатических эмотивов, содержащих экспрессивные эмоционально-оценочные единицы: *gorgeous, lovely, beautiful, fantastic, marvelous, amazing, dazzling, superb, wonderful, fascinating, luxurious, breathtaking, sophisticated, exquisite*. Следует иметь в виду, что семантика данных прилагательных не всегда соответствует их прагматическому значению, и их не следует понимать буквально, поскольку эмоциональное состояние говорящего, как и высокая оценка действий, качеств адресата может не соответствовать его подлинному чувству или мнению. Эти прилагательные имеют эмотивный смысл и являются эквивалентами таких прилагательных, как *good* и *nice* и указывают на качество предмета в широком смысле слова, самым обобщенным недифференцированным образом. Подобные прилагательные выражают субъективное усиление качества. Иными словами, они имеют эмоционально-напряженное значение, поскольку выражают оценку в самом общем виде [8, с. 90]. Более того, эмоциональное значение прилагательных, например, таких как *gorgeous, lovely, fantastic, marvelous, amazing*, представляет собой присущее слову выражение чувств (восхищение, восторг).

Фатические эмотивы, выражающиеся, в основном, оценочными прилагательными широкой семантики, являются элементами фатической коммуникации, и их прагматическое значение заключается в том, чтобы заставить собеседника в расположении к нему, и оказать коммуникативную поддержку.

Англичане делают акцент на чувства собеседника; стремясь сделать ему приятное, продемонстрировать свое участие, они часто завышают свою оценку, используя стратегию преувеличения.

### Оценочные речевые акты и способы их реализации

Национально-культурная специфика оценочных речевых актов в английском речевом общении проявляется как в содержании высказываний, так и в их форме. Оценочность как важнейшая особенность английского коммуникативного поведения характерна для различных ситуаций общения: оценки, комплимента, похвалы, благодарности, формы приветствия и так далее. В таких ситуациях англичане используют главным образом фатические эмотивы.

В исследуемом материале проанализированы речевые акты *оценки*, в которых говорящий целенаправленно прилагает определенные усилия для проявления внимания к собеседнику и в большей степени фокусирует свое внимание на чувствах других, отсюда, и намеренное проявление говорящим повышенного интереса к собеседнику, высокая степень экспрессивности, являющаяся, скорее, проявлением эмотивности, нежели эмоциональности.

Рассмотрим более детально примеры эмотивно-оценочных речевых актов, их функционально-прагматические особенности и способы реализации.

Среди рассмотренных речевых актов были выявлены ситуации оценки места жительства, человека или ситуации в целом.

#### Оценка ситуации в целом

Бри говорит мужу после ухода гостей, фактически характеризуя ситуацию вечеринки в целом.

– *Rex, wasn't that a lovely day!* – Рекс, какой чудесный был день!

Гвенда радуется, что пришло письмо от Лили:  
*But that's all wonderful! Так это же чудесно!*

Миссис Бэдкок рассказывает о встрече с актрисой Мариной Грэг:

*You know, she talked to me to quite some time. She gave me her autograph. Oh, well... It was wonderful. I've never forgotten that day. Знаете, она довольно долго говорила со мной. Дала мне свой автограф. Это было так замечательно. Я никогда не забуду этот день.*

В этих примерах коммуниканты выражают свое отношение к происходящему, используя экспрессивно-оценочные единицы: *glorious, lovely, wonderful, fantastic*, интенсификатор *very*, завышая свою оценку, а также вос-

клицательные предложения.

#### Оценка места

Жена полковника Тома говорит о городе, в котором Гвенда купила дом. (Гвенда с мужем у нее в гостях.)

*Rather a **pretty** little place. Довольно красивое местечко.*

Мисс Марпл встретила со своей знакомой, которая восхищается местом, где она жила:

*Such a **sweet**, simple village. I suppose it hasn't changed at all. Такая прелестная деревня, она, наверное, совсем не изменилась.*

В выше приведенных примерах речевые акты, выражающие оценку места жительства, имеют несколько иные функционально-прагматические особенности, они заверяют собеседника в расположении к нему, в симпатии, в одобрении всего, что с ним связано.

#### Оценка человека

Мэри Элис о подруге Бри:

*Bree **was known for her cooking. And for making her own clothes, and for doing her own gardening. Bree's many talents were known throughout the neighborhood. Every on Wisteria Lane thought of Bree as the **perfect** wife and mother. Бри прекрасно готовит, мастерски шьет одежду, занимается садоводством. Таланты Бри неисчислимы и общепризнанны соседями. Для обитателей Вистерии Лэйн Бри идеальная мать и жена.***

Интересно заметить, что в выше приведенном примере фатические эмотивы выражены не только прилагательными, но и словосочетаниями, указывающими на те или иные положительные стороны человека (was known for her cooking, making her own clothes, doing her own gardening).

Линет с мужем Томом в очень престижной школе Барклиф. Они привезли документы с просьбой зачислить их сыновей-близнецов в эту школу. Линет характеризует своих детей.

*The boys are **fascinating**. They even have their own twin secret language.*

Сюзан вспоминает о подруге Мэри Элис, которая умерла:

*Mary Alice was a **wonderful** person. Мэри Элис была замечательным человеком*

Мистер Рафиэл разговаривает с инспектором о мисс Марпл, который характеризует ее:

***Magnificent!** I've heard her called the **best** personality analyst in the world, a ruthless forensic brain. Невероятно! Я слышал, ее называют самым лучшим аналитиком в мире, лучшим дедуктивным умом.*

Агент по недвижимости, рассказывает Гвенде об ее отце в молодости и его жене:

***Nice fellow. Very pretty wife. Young, fair-haired. Хороший парень. Очень красивая жена, молодая, рыжеволосая.***

Миссис Бэдкок говорит о знаменитой актрисе Марине Грэг:

*I met Marina Gregg once. She's **lovely**. She's not so young any more, but she always be a **wonderful** actress. Однажды я встречалась с Мариной Грэг. Она очаровательная женщина. Она уже не молода, но остается великолепной актрисой.*

Девушка из городка говорит о сестре Бартон:

*She's **awfully pretty**. Она очень симпатичная.*

Такого рода оценочные фразы содержат эмотивную оценку, их цель - сделать приятное собеседнику, убедить его в своей доброжелательности по отношению к нему или к тому, о ком идет речь. Мы видим, что фатические эмотивы, которые употреблялись в речевых актах, выражающих оценку, содержат разнообразные экспрессивные эмоционально-оценочные единицы.

Статистический анализ показал, что преимущественно, в 87% примеров использовались экспрессивные единицы: *wonderful, fantastic, great, lovely, marvelous, magnificent, fascinating, perfect, gorgeous, glorious, solicitous, charming*. Усиливает впечатление преувеличенного внимания и позитивного отношения использование большого количества интенсификаторов: *very, so, rather, such, really, absolutely, simply, quite, just, almost, remarkably, always, as well, at last, awfully, obviously*. Самым популярным из них оказался интенсификатор *very*, он использовался 21 раз, причем в некоторых примерах с повтором.

Следует отметить, что повтор является одним из приемов выражения оценочности в английских фатических эмотивах. При этом повторы часто встречаются в восклицательных предложениях. (*Great. That's great. I'm glad. / How lovely! How lovely of you to come! / My dear, how wonderful! Oh, you've done wonderful! / This was a triumph, an absolute triumph.*)

Среди средств выражения эмотивности в речевых оценочных актах также выявлено широкое употребление превосходной степени прилагательных: *the best personality analyst; the best decorations; the nicest way; the smartest person; the nicest thing; the best job*.

Таким образом, анализ речевых актов, выражающих оценку ситуации в целом, места жительства и людей, выявил их широкую употребительность англичанами в процессе коммуникации на основе использования стратегий преувеличения, гиперболизированной оценочности, высокой экспрессивности.

Очень часто в коммуникативном поведении английские собеседники оценивали не столько самого адресата, сколько его действия: *You're a genius. / You are astonishing! / ...you are a great wife and mother. / And Partridge is an excellent cook.* С помощью фатических эмотивов в английской коммуникативной культуре выражается отношение к происходящему и к собеседнику с тем, чтобы убедить собеседника в своей поддержке и расположении к нему. Стратегическая направленность фатических эмотивов заключается в том, что они ориентированы на адресата, чтобы оказать на него положительное эмоциональное воздействие. Такое поведение соответствует английским стратегиям вежливости.

### Заключение

Оценочность является одной из неотъемлемых и важнейших черт английской коммуникации. Оценочные реплики широко употребляются в различных коммуникативных ситуациях. Их основное прагматическое значение заключается в том, чтобы поддержать собеседника, продемонстрировать одобрение его действий и намерений, показать заинтересованность в нем. Другими словами, оценочность выступает как один из важнейших способов реализации стратегий вежливости.

Анализ оценочных речевых актов, включающих фатические эмотивы, показал, что они выражают личное отношение говорящего и характеризуются рядом языковых особенностей, таких как повторы, восклицания, превосходная степень прилагательных, а также словосочетания, указывающие на оценку того или иного явления косвенным путем. Следует также отметить, что эмоции носят универсальный характер и свойственны людям в целом, но их проявление, значение, функции культурно специфичны. Характеристикой национального характера

ра представителей той или иной этнической культуры являются различные способы проявления эмоций. Эмоции влияют на поведение представителей различных культур, составной и неотрывной частью которого является коммуникативное поведение. Чрезвычайно важно понимать, какие национально-культурные особенности существуют в проявлении эмоций и их прагматику. Важно также учитывать тот факт, что проявление эмоций не всегда соответствует тем чувствам, которые при этом испытывает говорящий. Это касается как вербального, так и невербального общения.

В индивидуалистической английской культуре в центр ценностных приоритетов ставится личность, внимание к собеседнику, сохранение лица, что вызывает необходимость, с одной стороны, сдерживать свое эмоциональное поведение, чтобы сохранить дистанцию, с другой – преувеличивать интерес, внимание к партнеру.

Для английского коммуникативного поведения преувеличение является одной из важнейших стратегий вежливости, наряду с такими стратегиями, как преувеличенное внимание и интерес к адресату. Для реализации данных стратегий представители английской лингвокультуры в повседневном общении используют большое количество фатических эмотивов – коммуникативных единиц, содержащих оценочность и ориентированных на адресата с целью оказания на него положительного эмоционального воздействия. Фатические эмотивы содержат разнообразные экспрессивные эмоционально-оценочные единицы и интенсификаторы. Регулярное использование фатических эмотивов, выраженных экспрессивными эмоционально-оценочными единицами, сказывается на английском стиле фатической коммуникации, основными чертами которого являются *эмотивность, оценочность, экспрессивность*.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. М.: Языки славянских культур, 2009. – 512с.
2. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. М.: Прогресс, 1985. – 448 с.
3. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of Language. Cambridge University Press. 1987. – 472p.
4. Гайда С.Т. Жанры разговорных высказываний // Жанры речи-2. Саратов, 1999. С. 102 – 108.
5. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций. Монография. М., 2008. – 416 с.
6. Земская Е.А. Категория вежливости: Общие вопросы – Национально-культурная специфика русского языка // Zeitschrift FUR Slevisch Philologie. Bend LVI (1997). Heftz. 2. С. 271-301.
7. Ларина Т.В. Категория вежливости в английской и русской коммуникативных культурах: Монография. М.: Изд-во РУДН, 2003. – 315 с.
8. Разинкина Н.М. Эмоционально-субъективная оценка прилагательных широкой семантики в английском и русском языках : научно-методический подход / Н. М. Разинкина // Научный диалог. — 2016. — № (51). С 88-104

© Босова Людмила Михайловна (bosovalm@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ОСОБЕННОСТИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНЫХ ИМЕН В ЯЗЫКАХ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОЛОГИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И АВАРСКОГО ЯЗЫКОВ)

*Гусейнова Меседу Каисовна*

*аспирант, Дагестанский государственный  
университет, г. Махачкала  
ms.guseynovam@mail.ru*

### FEATURES OF WORD FORMATION OF PERSONAL NAMES IN LANGUAGES OF VARIOUS TYPOLOGIES (BASED ON RUSSIAN, ENGLISH AND AVAR LANGUAGES)

*M. Huseynova*

*Summary:* The article discusses the features of the morphological word formation of simple personal names in different-structured English, Russian and Avar languages. Each of the compared languages has its own name-forming suffixes, which indicate the origin of the carriers of these names from a certain genus, family. Common to the studied linguistic cultures is the existence of parallel forms of male and female personal names. The Avar anthroponymicon differs in that parallel names in it are formed from anthroponyms borrowed from the Arabic language. In the compared linguocultures there are indifferent gender names. In quantitative terms, there are significantly more gender-neutral names in the English language than in the Russian and Avar languages.

*Keywords:* anthroponym, personal name, word formation, languages of various typologies, Avar, Russian and English.

*Аннотация:* В статье рассматриваются особенности морфологического словообразования простых личных имен в разноструктурных английском, русском и аварском языках. Каждый из сопоставляемых языков обладает собственными имяобразующими суффиксами, которые указывают на происхождение носителей этих имен из определенного рода, семьи. Общими для исследуемых лингвокультур является существование параллельных форм мужских и женских личных имен. Аварский антропонимикон отличается тем, что параллельные имена в нем образуются от антропонимов, заимствованных из арабского языка. В сопоставляемых лингвокультурах существуют поло индифферентные имена. В количественном отношении гендерно-нейтральных имен в английском языке значительно больше, чем в русском и аварском языках.

*Ключевые слова:* антропоним, личное имя, словообразование, языки различных типологий, аварский, русский и английский языки.

Антропонимическая картина мира каждого народа проходит свой собственный путь развития и становления, характеризующийся различной протяженностью во времени и историко-культурной насыщенностью. Несмотря на то, что специфика личных имен в определенной степени изучена, тем не менее, на сегодняшний день немного работ, посвященных сопоставительному изучению антропонимических систем дагестанских языков. Только даргинская антропонимическая система исследована в сопоставлении с русской и английской [3]. Антропонимическая система аварского языка в сопоставительном плане не исследована, несмотря на то, что источникам формирования и структурно-семантическим особенностям антропонимической системы аварского языка посвящено специальное исследование З.А. Шамхаловой [7]. В настоящей статье предпринята попытка определить общие и национально-специфические особенности словообразования простых личных имен в разноструктурных русском, английском и аварском языках.

Целью исследования является установление и описание морфологических особенностей словообразования

простых личных имен в английском, русском и аварском языках.

В сопоставляемых антропонимических системах простые антропонимы состоят из одной основы и делятся на непроизводные, состоящие из одного корня (рус. *Зоя, Олег, Кира*; англ. *Carl, Diana, Julia*; авар. *Абу, Мокок, Сопа*) и производные, образованные на основе производных корневых слов аффиксальным способом (рус. *Ангелина, Валерий, Вероника*; англ. *Bruning, Angelina*; авар. *Абукас, Абулайс*). Простые личные имена, как производные, так и непроизводные, по частеречной принадлежности онима, от которого они образовались, являются в основном именами существительными. От других частей речи простые личные имена образуются намного реже.

Характерной особенностью сопоставляемых языков является образование личных мужских и женских имен способом онимической деривации. Наиболее продуктивные словообразовательные суффиксы, участвующие в процессе деривации английских личных имен, делятся на два типа: а) суффиксы, общие для английского и других германских языков: **-a**: *Petra* (ж.) от *Peter* (м.); **-ina(e)**:

*Angelina* (ж.) от *Angel* (м., ж.); **-inda(e)**: *Karolinda* (ж.) от *Karolina* (ж.); б) суффиксы, характерные только для английских личных имен: **-ella(e)**: *Annella* (ж.) от *Ann* (ж.), **-etta(e)**: *Annette* (ж.) от *Anna* (ж.); **-ice**: *Annice* (ж.) от *Ann* (ж.); **-een**: *Careen* (ж.) от *Carina* (ж.); **-ene**: *Norene* (ж.) от *Nora* (ж.).

В русском именнике также можно обнаружить суффиксы, общие для русского и других славянских языков. Например, «образование личных имен с помощью патронимического суффикса *-ич*, который возводится к общеславянскому исконному суффиксу *\*-itjь*» [5, с. 180].

В аварской антропонимической системе суффиксами общими для аварского и других дагестанских языков являются *-лав/лай* и *-ав/-ай*. Это подтверждают примеры использования данных суффиксов в антропонимических системах даргинского, лакского и некоторых других языках народов Дагестана: дарг. *Г1яшуралав*, *Г1яйнилав*, *Маммалай* [4, с. 196-208], лак. *Аталав*, *Парилав*, *Бахулав* [4, с. 223-237].

В сопоставляемых языках женские имена образуются суффиксальным способом от мужских личных имен: англ. *Petra* от *Peter*, рус. *Андрей* — *Андрея*, *Федор* — *Федора*; авар. *Саид* — *Саида*, *Фарид* — *Фарида*, *Амир* — *Амира*. Таким образом, в английском, русском и аварском языках ряд женских имен имеют мужские аналоги.

В русском языке обращение по отчеству используется иногда в разговорной речи вместо личного имени, когда говорящий хочет подчеркнуть особое уважение к человеку, высказать оттенок расположения, любви. Например: *Покайся, Ивановы! Тебе скидка выйдет!* (М. Булгаков) Под влиянием русского языка использование отчества вместо имени встречается и в аварском языке:

В аварском, английском и русском словообразовании личных имен можно обнаружить типологически общие черты: имяобразующие суффиксы *-лав* в аварском языке, *-ing* и *-el* в английском языке, *-ин* и *-ов* в русском языке указывают на происхождение носителей этих имен из определенного тухума (рода), семьи: *Bruning* «сын Бруна», *Антонин* «сын Антона», *Адухилав* «сын Адуха».

В русской и английской антропонимических системах широко распространены фамилии, указывающие на место, откуда родом носитель имени: *Полтавин*, *Рязанов*; *Скотт*, *Уэльс*. В аварской антропонимии также имеют место фамилии от названий места проживания: *Ц1адаса Х1амзат* «Гамзат Цадаса» (Гамзат из села Цада), *Хъах1абросольа Мах1муд* «Махмуд из Кахаб росо». (Махмуд из села Кахаб росо). Как справедливо отмечает К.Ш. Микаилов, «такой псевдоним действовал лишь за пределами родного села носителя его. Приезжая на родину, Гамзат Цадаса, например, переставал быть Цадаса, ибо в сел. Цада все его жители были Цада-са, т.е. из Цады, и здесь уже применялся другой способ номинации» [2, с. 310].

Таким образом, аффиксация является продуктивным видом морфологического способа словообразования во всех сопоставляемых языках. Новое имя образуется путем присоединения к производящей основе либо к производящему слову тех или иных словообразовательных аффиксов.

Общими для исследуемых лингвокультур является существование параллельных форм мужских и женских личных имен: англ. *Alfred* — *Alfreda*, *Andrew* — *Andrea*, *Angel* — *Angela*; рус. *Валентин* — *Валентина*, *Александр* — *Александра*, *Руслан* — *Руслана*; авар. *Саид* — *Саида*, *Амин* — *Амина*, *Адиль* — *Адиля* и др. Как показывают приведенные примеры, в сопоставляемых языках женские имена образуются от мужских при помощи форманта *-a*. Однако, в исследуемых лингвокультурах женские имена образуются от мужских имен и с помощью других формантов: рус. *Василий* — *Василина* (*Василиса*), *Виктор* — *Виктория*, *Виталий* — *Виталина*, *Патрик* — *Патрисия*, *Степан* — *Степанида*; авар. *Аркулав* — *Аркулай*, *Багужа-лав* — *Багужилай* и др.

Следует отметить и то, что в аварском языке параллельные имена образованы от антропонимов, заимствованных из арабского языка. На наш взгляд, из параллельных аварских имен женские имена на *-a* являются более поздним явлением. Женским личным именам на *-a* в более ранний период развития аварского антропонимикона соответствовали имена на *-ат*: *Саид* — *Саидат*, *Амин* — *Аминат*. Выпадение конечного согласного в форманте *-ат* следует объяснить уподоблением арабскому произношению: в арабском языке конечный согласный пишется, но не произносится. О том, что имена на *-a* являются более поздними образованиями говорит тот факт, что они еще не зафиксированы в словарях аварских личных имен [4, с.160-195]. В количественном отношении таких имен в аварском языке немного.

Большая группа антропонимов образуется путем нулевой суффиксации усечением конечных звуков: англ. *Соор* от *Соoper*, *Вогие* от *Вогart*; русск. *Ефим* от *Евфимий*, *Игнат* от *Игнатий*; авар. *Мух1ама* от *Мух1аммад*, *Шагу* от *Шагун*, *Шайма* от *Шаймаат*.

Отличительной особенностью английского антропонимикона является то, что одно и то же имя может иметь несколько женских дубликатов. Например, мужское имя *Алекс* дает два женских дубликата — *Алексис*, *Алексия*. От мужского имени *Адам* происходят сразу два различных по правописанию имени — мужское имя *Аддисон* «сын Адама» и женское имя *Адиссон* «дочь Адама».

Как справедливо отмечает А.В. Суперанская, «начиная с глубокой древности наши «живые имена» существуют в многочисленных вариантах, и нельзя каждый такой вариант (*Наталья*, *Наталья*, *Наташа*, *Ната*, *На-*

туся, Туся) считать отдельным самостоятельным именем» [6, с. 304].

Наличие универсальных кратких форм имен свойственно только русскому и английскому именникам: *Женя* является краткой формой имен *Евгений* и *Евгения*, *Alex* является краткой формой имен *Alexander* и *Alexandra* в английском языке. Таких структур в аварском антропонимиконе нет.

В антропонимиконах народов мира все имена делятся на мужские и женские. Однако существуют имена, которыми называют только девочек или только мальчиков и так называемые поло индифферентные имена, которые свойственны как мужскому, так и женскому именнику. Например, в сопоставляемых языках гендерно-нейтральными являются имена *Amari*, *Charlie*, *Max*; *Слава*, *Валера*; *X1икмет*, *Арзу*. По данным Л.М. Гоюшовой, в начале 20 в. имена *Tracy*, *Stacy*, *Marion*, *Dana* функционировали в качестве полных имен мужчин и женщин, но затем стали считаться типично женскими вариантами имен [1, с. 94]. Таких переходных случаев в русском и аварском языках мы не обнаружили. В количественном отношении гендерно-нейтральных имен в английском языке значительно больше, чем в русском и аварском языках.

По мнению З.А. Шамхаловой, многие личные имена, заимствованные из арабского, персидского и тюркских языков, проникли в даргинскую и аварскую антропонимические системы в готовом виде, и не все подверглись фонетическим и семантическим изменениям. Следовательно, рассматриваемые производные и сложные имена в данном случае приобретают статус простых [7, с. 103]. Речь идет об именах типа *Г1ябдулла*, *Г1ябдурашид*, *Зайнутдин* и др. На наш взгляд, с этим мнением можно с большой натяжкой согласиться в отношении только антропонима *Г1ябдулла*, потому что в дагестанских языках ни имя *Г1ябд* ни оним *улла*, заимствованные из арабского языка, самостоятельно не употребляются. Что же касается других примеров, в них явно выделяется два состава: ср. *Г1ябдурашид* и *Г1ябдурах1ман*, *Зайнутдин* — *Айнутдин* и др. Поэтому такие имена вернее будет рассматривать их в качестве сложных имен.

Одним из важнейших элементов аварской антропонимии являются тухумные (семейно-родовые) имена.

Они образуются, как правило, от личного имени при посредстве сложного суффикса собирательной множественности *-лав* (-л (род. п.) + *-ав*) или *-ав*, которые указывают на генетическую принадлежность носителя имени: *Дада* — *Дадалав*, *Даци* — *Дацилав*, *Загра* — *Загралав*; *Ильяс* — *Ильясав*, *Иман* — *Иманав*, *Калас* — *Каласав*.

В аварском языке тухумные имена образуются суффиксальным способом не только от мужских имен, но и от женских личных имен. Для этого используются суффиксы: *-лай*: *Маргал* — *Маргалай*, *Бату* — *Батулай* и *-ай*: *Джаннат* — *Джаннатай*, *Издаг* — *Издагай*. Аффикс *-лай* присоединяется к основе, оканчивающейся на гласный, а суффикс *-ай* присоединяется к основам на согласный звук.

Теснейшая связь подавляющего большинства английских и русских личных имён с христианской традицией, а аварских личных имен с мусульманской традицией обозначена в многочисленных параллелях между личными именами сопоставляемых языков. Ср. *John* – *Иван*, *James* – *Яков*, *Joseph* – *Иосиф*, *George* – *Георгий*, *Mary* – *Мария* и *Пат1умат* — *فاطمة*, *Мух1аммад* — *مُحَمَّدٌ*.

Таким образом, антропонимы в языках различных типологий, представляя собой один из фрагментов языковой системы, подчиняются лингвистическим законам на всех её уровнях. Они участвуют и в деривационных процессах, происходящих в языках. Анализ личных имен в английском, русском и аварском языках показал, что сопоставляемые языки обладают богатым словообразовательным потенциалом. Участвуя в процессах словообразования, они выстраивают словообразовательные цепочки, в которых представлены различные деривационные модели. Каждый из сопоставляемых языков обладает собственными имяобразующими суффиксами, которые указывают на происхождение носителей этих имен из определенного рода, семьи. Общим для исследуемых языков является существование параллельных форм мужских и женских личных имен. В аварском языке параллельные мужские и женские имена образуются от имен, заимствованных из арабского языка. В английской антропонимической системе одно и то же имя может иметь несколько женских дубликатов. Гендерно-нейтральные имена свойственны всем сопоставляемым именам, однако их в английском языке значительно больше, чем в русском и аварском языках.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гоюшова Л.М. Структурные и лексико-семантические особенности систем личных имён в английском, русском и азербайджанском языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Моск. гос. обл. ун-т. — М., 2017. — 22 с.
2. Микаилов К.Ш. Об аварских прозвищах // Ономастика Кавказа. — Махачкала: Дагучпедгиз, 1976. - С. 306-318.
3. Рабаданова С.М. Даргинская антропонимическая система в сопоставлении с русской и английской: дис. ...канд. филол. наук: 10.02.20 / Дагестан. гос. ун-т. — Махачкала, 2000. — 170 с.

4. Сводный словарь личных имён народов Северного Кавказа — М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. — 584 с.
5. Сими́на Г.Я. История отчеств // Ономастика Поволжья. 3. — Уфа, 1973. — С. 177–182.
6. Суперанская А.В. Граждане современной России страдают из-за реформ XVII века / А.В. Суперанская // Scripta linguisticae applicatae. Проблемы прикладной лингвистики: сб. ст. — М.: Азбуковник, 2001. — С. 294–304.
7. Шамхалова З.А. Источники формирования и структурно-семантическая характеристика антропонимической системы аварского языка: дис. ...канд. филол. наук: 10.02.20 / Дагестан. гос. ун-т. — Махачкала, 2010. — 180 с.

---

© Гусейнова Меседу Каисовна (ms.guseynovam@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Дагестанский государственный университет

## ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА)

### PHRASEOLOGICAL UNITS WITH COLOR-CODE COMPONENT (ON THE MATERIAL OF THE AZERBAIJAN LANGUAGE)

L. Ismayilova  
M. Driga

*Summary:* The article is devoted to the study of semantic features phraseological units with a component «color» (based on the Azerbaijani language). The article contains phraseological units with a component white. PUs reveal the mentality, national characteristics, the inner world of Azerbaijanis in various everyday situations.

*Keywords:* language, culture, phraseological units, white color, light, joy.

**Исмайлова Лейлаханум Гусейн кызы**

К.филол.н., доцент, Военный университет МО РФ (Москва)

Leylaxanum@mail.ru

**Дрига Марина Владимировна**

Старший преподаватель, Военный университет МО РФ

(Москва)

Dr\_mari@mail.ru

*Аннотация:* Статья посвящена исследованию фразеологических единиц с компонентом «цвет» (на материале азербайджанского языка). В статье собраны фразеологические единицы с компонентом белый цвет. ФЕ раскрывают менталитет, национальные особенности, внутренний мир азербайджанцев в различных бытовых ситуациях.

*Ключевые слова:* язык, культура, фразеологические единицы, белый цвет, свет, радость.

Язык является орудием общения, выражения чувств, мыслей, отношений между людьми. Современная лингвистика рассматривает язык как «культурный код нации», а не только как средство общения [Маслова 2001: 3]. Язык отражает реальность и интерпретирует ее, создавая особую картину мира. Языковая картина мира – это «отображение в формах языка устройства в экстралингвистической действительности, что в свою очередь проявляется в объеме значения и внутренней форме языковых единиц» [Гак 2000: 36].

«Язык теснейшим образом связан с культурой: он прорастает в нее, развивается в ней и выражает ее» [Маслова 2001: 9]

Благодаря языку человек может выражать свои чувства, эмоции, волнения и переживания. Как говорил Гумбольдт: «Нет ничего внутри человека настолько глубокого, настолько тонкого и всеобъемлющего, что не переходило бы в язык и не было бы через его посредство познаваемым» [Гумбольд 1984: 57]

Большая сила кроется в языке. Благодаря ему человек может передать свои самые сокровенные чувства, благодаря ему может понять ближнего и помочь ему.

Азербайджанцы по своей природе очень эмоциональны. Может, именно поэтому в языке существует много фразеологических единиц, буквально на любой случай жизни существует своя фразеологическая единица.

При этом каждая из этих единиц имеет многочисленные варианты, синонимы и антонимы.

Фразеологические единицы создавались в языке годами, они связаны с определенными историческими, географическими, бытовыми, обрядовыми, традиционными моментами. Поэтому каждая фразеологическая единица имеет свою историю происхождения. Они откладываются в сознании и остаются в памяти поколений. Носители языка чувствуют, в какой момент уместно употребить ту или иную фразеологическую единицу. Конечно, можно их заменить обычными словами, но вся красота, вся прелесть в том, что фразеологизмы придают речи образность, эмоциональность, красочность.

В азербайджанском языке много фразеологических единиц, обозначающих цвета. Цвет несет огромный смысл в культуре и жизни человека. Благодаря цветам многие народы выражают свои эмоции, настроение, раскрывают свой менталитет.

Значения цветов играют важную роль. Например, в большинстве случаев белый цвет символизирует счастье, свет, радость, чистоту, справедливость. Тем не менее, встречаются в речи фразеологические единицы также и с отрицательным смыслом.

**Ağ gün** [досл.: белый день] счастливая жизнь. *Например: Səni ağ günə çıxasan // Чтобы ты счастливой стала.*

*Ağ gün ağardar* [досл.: белый день осветлит] в народе говорят, счастье делает человека светлым. *Например: Ağ gün ağardar, qara gün qaraldar.* // Счастливый человек белеет, а несчастный чернеет.

*Ağ günə çıxmaq* – стать счастливой.

Например: *Sonanın qızı ağ günə çıxdı.* // Дочь Соны стала счастливой.

*Ağa ağ, qaraya qara demək* [досл.: белое называть белым, черное называть черным] // называть вещи своими именами. *Например: O heç zaman ağa qara deməz.* // Она никогда белое черным не назовет.

*Ağı qaradan seçməmək* [досл.: белое от черного не уметь отличать] // не уметь различать хорошее от плохого. *Например: Məriyət hələ balacadır, ağı qaradan seçə bilmir.* Мариям еще маленькая, и не может отличить хорошее от плохого.

*Ağına-qarasına baxmadan* [досл.: не смотреть ни на белое, ни на черное] не обращая ни на что внимание, как попало, без всякого разбора сделать что-нибудь. *Например: Ağına-qarasına baxmadan*

*bilet alıb getdi.* // Несмотря ни на что, купила билеты и уехала.

*Ağsaqqallıq etmək* // быть старостой, быть наставником, принять на себя ответственность руководить. *Например: Əli bu mərəkədə ağsaqqallıq edir.* // Али на этом собрании является старостой.

*Ağ at arpa yeməz?* [досл.: белый конь ячмень не ест] // мышинный жеребчик.

*Ağ bayraq qaldırmaq* [досл.:поднять белый флаг] сдаваться. *Например: Əskərlər ağ bayraq qaldırdılar.* // Солдаты сдались, подняли белый флаг.

*Ağ böhtan* [досл.:белая клевета] чистейшая клевета. *Например: Sən utanmırsan, axı bu ağ böhtandır.* // Тебе не стыдно, ведь это чистейшая клевета.

*Ağ eləmək* [досл.: делать белое] // перегибать палку, переходить все границы, наглеть. *Например: Sən lap ağ elədir.* // Ты совсем перешел все границы.

*Ağdan qaraya söz deməmək* [досл.: от белого черному ни слова не говорить] потакать, не обижать. *Например: Bu balaca qızı çox pis tərbiyə edirlər, Ağdan qaraya söz demirlər.* Эту маленькую девочку плохо воспитывают, во всем ей потакают.

*Gözünün ağı – qarası* [досл.:белое и черное его глаза] один единственный ребенок. *Например: Lalə mənim gözümün ağı-qarası bir dənə qızımdır.* Лала моя единственная дочь.

Изучение фразеологических единиц представляется нам чрезвычайно важным, поскольку в лексических формулах находят свое яркое выражение история и культурные коды народа, его традиции, мораль, привычки и обряды. Проведенное исследование в значительной степени подтверждает и иллюстрирует это утверждение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гак В.Г. Русская динамическая картина мира // Русский язык сегодня. Вып. 1 / под ред. Л.П. Крысина. – М.: «Азбуковник», 2000. – С. 36-44.
2. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

© Исмаилова Лейлаханум Гусейн кызы (Leylaxanum@mail.ru), Дрига Марина Владимировна (Dr\_mari@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ВЛИЯНИЕ СТЕРЕОТИПОВ НА ПРОЦЕСС МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

**Кривошеева Елена Николаевна**

Старший преподаватель, РУДН, г. Москва

*krivosheeva.elena.1969@mail.ru*

**Луковцева Виктория Николаевна**

Старший преподаватель, РУДН, г. Москва

*luvina@mail.ru*

### INFLUENCE OF STEREOTYPES ON THE PROCESS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

**E. Krivosheeva**

**V. Lukovtseva**

*Summary:* The article discusses the issues of stereotypes and their role in teaching intercultural communication.

Very often, stereotypes can lead to discrimination that turns inaccurate and negative feelings into actions against certain individuals or groups. However, this can be prevented if aspects of cross-cultural communication are correctly added to the curriculum in specialized schools and gymnasiums in order to avoid cultural shock during subsequent communication with a native speaker.

*Keywords:* culture, intercultural communication, stereotype, ethnocentrism.

*Аннотация:* В статье рассмотрены вопросы о стереотипах и их роли в обучении межкультурной коммуникации.

Очень часто стереотипы могут привести к непониманию, и даже к дискриминации в коллективе (школы, университета и т.д.). Однако это можно предотвратить, если грамотно добавить в программу обучения в специализированных школах и гимназиях аспекты межкультурной коммуникации во избежание культурного шока при последующем общении с носителем языка.

*Ключевые слова:* культура, межкультурная коммуникация, стереотип, этноцентризм.

#### Введение

**К**ультурный код – это образ жизни, контекст, в котором мы существуем, думаем, чувствуем и выстраиваем отношения с другими людьми. Мы склонны воспринимать реальность строго в контексте нашей собственных понятий и образов мы очень часто считаем, что только наша собственная действительность является правильным восприятием. Использование нашего культурного кода в качестве стандартов, когда мы судим о поведении людей из других групп, называется «этноцентризмом».

В контексте мировоззрения мы склонны представлять другие культуры слишком упрощенно, и рассматриваем каждого человека как носителя стереотипов. Дело в том, что стереотип может быть «правильным» в изображении типичного члена культуры, но он «неточен» для описания конкретного человека просто потому, что каждый из нас уникален, поэтому характеристики человеческого характера не могут быть предсказаны на основе этнических норм.

#### Методы и материалы

В последние годы проводилось много исследований, посвященных важности межкультурной чувствительности и коммуникативной компетентности. Преподаватели должны не только обращать внимание учащихся на факты проявления «инаковости», но и ука-

зывать, что общение – это не просто обмен информацией, мнениями, а также стереотипные образы культуры других народов.

Существуют анекдоты о стереотипах того или иного этноса, отражающие характерные черты и отношение народа и или социальной группы. Наиболее распространенным является тот, который про «Ад и Рай». Эта шутка звучит так: «Рай – это место, где: полиция – британцы, шеф-повара – французы, любовники – итальянцы, а все организовано немцами. Ад – это место, где: полиция – французы, шеф-повара – британцы, любовники – немцы, а все организовано итальянцами.» Тот факт, что люди в каждой из указанных стран могут смеяться над этим, говорит о том, что в шутке есть доля правды и стереотипы могут быть интернациональными внутри одной расовой группы.

Ведь стереотип – это фиксированное, слишком обобщенное представление о конкретной группе людей или совместной культуре. Система социальных стереотипов носителей той или иной культуры отражает особенности национального характера. Поэтому стереотипы представляют особый интерес для исследования. Термин «социальный стереотип», введенный в 1922 г. американским журналистом У. Липпманом – создателем теории «стереотипизации», обозначает упрощенное, схематизированное, зачастую искаженное, характерное для сферы обыденного сознания представление о каком-либо социальном объекте.

Социальный стереотип фиксирует в себе некоторые, иногда несущественные черты объекта, обладающие относительной устойчивостью. «Стереотипизация» служит одной из важнейших характеристик межгруппового и межличностного восприятия и отражает «схематичность», свойственную этой форме социальной перцепции».

Независимо от того, насколько точен стереотип, он основан на некоторой реальности. В тот момент, когда мы понимаем, что вступаем в контакт, люди начинают искать сходства с собой. В целом, это очень естественная склонность к тому, чтобы стремиться быть рядом с теми, с которыми у нас общие взгляды, привычки или языки. Чем больше точек соприкосновения, тем более комфортно себя чувствуем и тем быстрее можем установить новые отношения.

Что действительно важно, так это то, что когда нам не удается найти точку соприкосновения, хватит ли у нас смелости преодолеть возникшую тревогу и идти вперед или все вместе откажемся от взаимодействия с неизвестным? Независимо от нашего выбора, при столкновении с неопределенностью, в результате этой конфронтации наверняка сформируются стереотипы. Мы склонны думать о них негативно. Тем не менее, все мы виновны в том, что помещаем других вне поля восприятия, несмотря на то, что наши знания о них – лишь зерно правды.

Также по-разному проявляются и стереотипы-представления. Например, Корейцы говорят: «Жена должна быть как лиса, а муж – как медведь», имея в виду, что жена должна быть умной, гибкой в общении и хитрой, а медведь – сильным. На первый взгляд ассоциации, связанные с этими животными у корейцев, схожи с ассоциациями у русских. Но при ближайшем рассмотрении оказывается, что русская лиса – это в первую очередь эталон хитрости, и это качество воспринимается русскими скорее, как отрицательное. Медведь для русских в первую очередь неуклюж, а уже потом все остальное.

Одним из известных стереотипов русских это сопоставление жены с шейей, которая умело руководит своим мужем.

Национальные (этнокультурными) стереотипы подразделяются на «автостереотипы» – представление о своем народе и о своей культуре и «гетеростереотипы», схематично обобщающие взгляды на другие народы и культуры. Например, француз для немцев – эталон жадности, для итальянцев – спеси и снобизма, для русских – галантности. Немец для русских – пример пунктуальности, итальянец – эмоциональности и вокального мастерства, англичанин – чопорности и сдержанности.

Стереотип как феномен рассматривается с разных

точек зрения. Неоднозначно и отношение к стереотипам. Например, О.А. Леонтович считает, что «стереотипы – упрощенные ментальные репрезентации различных категорий людей, преувеличивающие моменты сходства между ними и игнорирующие различия. «Стереотипизация» предполагает статичный взгляд на общество и человека, неумение воспринимать уникальность человеческой личности, стремление свести всех людей к ограниченному числу типов со стандартным набором характеристик» [4, с. 236]. Определение О.А. Леонтович дано в контексте проблем межкультурной коммуникации. О.А. Леонтович считает, что «различные виды стереотипов, существующие на уровне языка, способны создавать помехи в межкультурной коммуникации.

Возникновению стереотипов способствуют две тенденции человеческого сознания: 1) конкретизация – ассоциирование абстрактных понятий с какими-то конкретными образами; 2) упрощение – выделение нескольких признаков в качестве ведущих для обозначения нескольких явлений. Они формируются как в процессе неорганизованной передачи информации (слухи, анекдоты, поговорки), так и в процессе непосредственного межнационального общения, строятся на предубеждениях, уходящих корнями в историю, передаются художественной литературой и фольклором [10]. При изучении роли стереотипов в межкультурной коммуникации необходимо помнить о том, что стереотипы всегда национальны. Правда, иногда можно найти аналоги в разных культурах. Но таким случаям нужно уделять особое внимание, поскольку совпадая в целом, эти стереотипы могут различаться деталями, имеющими большое значение для успешного общения. Различия в стереотипах, бытующих в разных культурах, касаются многих аспектов. Например, темы бесед: о чем можно, а о чем нельзя говорить с представителями других культур, отношение ко времени, поведение представителей разных культур в общественных местах и т.д.

Наш разум развился, чтобы провести этот жизненно важный процесс – управлять своей жизнью, развивать навыки и завоевывать мир.

В любом случае создаются стереотипы, поскольку это универсальный процесс, как на коллективном, так и на индивидуальном уровне.

Однако главная проблема этого, казалось бы, естественного процесса заключается в том, что, хотя наш мозг может быть достаточно искусным для классификации неодушевленных объектов, мы сталкиваемся с проблемами при классификации людей, потому что люди намного сложнее, чем объекты.

Во-первых, стереотипы заманивают нас в ловушку, которая отфильтровывает всю информацию, не соот-

ветствующую нашим представлениям. Люди склонны пренебрегать фактами, которые ставят под сомнение убеждения, особенно когда нет ресурсов для противостояния этой информации. Стереотипы очень стабильны и их трудно изменить. Даже когда сталкиваемся со случаями, которые противоречат им, мы склонны считать, что это просто исключение из правил.

Например, если вы придерживаетесь распространенного стереотипа о том, что все американцы высокомерные, поэтому при встрече с дружелюбным и улыбчивым американцем, с большей вероятностью придете к выводу, что это всего лишь первое впечатление, и этот человек не является тем, кем хочет показаться при первом знакомстве. Кроме того, этот выборочный фильтр будет усиливать только ту информацию, которая соответствует вашим предположениям. Одним словом, вы видите только то, что хотите увидеть. Следовательно, вас вводят в заблуждение при принятии решений, основанных на ложных убеждениях.

Во-вторых, стереотипы могут создавать само-исполняющиеся пророчества из-за связи между верой и поведением. По сути, на вашу характеристику в обществе будет влиять то, что люди обычно думают о вашей группе (окружении), и, следовательно, косвенно думают о вас.

Например, когда европейцам напоминают о том, что они обладают более низкими спортивными способностями, чем, например, афроамериканцы, они также демонстрируют худшие результаты, чем те, которые не были осведомлены об этом стереотипе.

Точно так же женщины думают в отношении того, что они менее способными, чем мужчины, в технических и математических работах, но это миф, который оказался ошибочным, поскольку женщины могут решать математические проблемы наравне с мужчинами. Этот эффект стереотипирования может вести нас в заблуждение

Вместо этого он ставит нас под сомнение наши собственные способности и приписывает эту слабость нашему возрасту, расе, полу, национальности и т.д. Наконец, есть и положительные стереотипы. Если логически подумать, то, если отрицательный стереотип заставляет людей работать хуже, чем они могут, то положительный заставляет их работать лучше. Это отчасти верно. Тем не менее, какими бы позитивными они ни были, стереотипы остаются неизменными, и вы всегда будете не в состоянии понять всю картину происходящего, используя их.

Стереотип как феномен рассматривается с разных точек зрения. Неоднозначно и отношение к стереотипам. Например, О.А. Леонтович считает, что «стереотипы – упрощенные ментальные репрезентации различных категорий людей, преувеличивающие моменты сходства

между ними и игнорирующие различия. «Стереотипизация» предполагает статичный взгляд на общество и человека, неумение воспринимать уникальность человеческой личности, стремление свести всех людей к ограниченному числу типов со стандартным набором характеристик» [4, с. 236].

Определение О.А. Леонтович дано в контексте проблем межкультурной коммуникации. О.А. Леонтович считает, что «различные виды стереотипов, существующие на уровне языка, способны создавать помехи в межкультурном общении» [4, с. 240]. Но это не совсем справедливо по отношению к стереотипу, (мы придерживаемся мнения, что стереотипизацию нельзя рассматривать как однозначно отрицательное явление.

С.Г. Тер-Минасова утверждает, что, несмотря на схематизм и обобщенность, стереотипные представления содержат первоначальные знания о других народах и других культурах и тем самым подготавливают почву для общения с ними, смягчая культурный шок.

А.В. Павловская также отмечает положительную роль стереотипов: «Стереотипы позволяют человеку составить представление о мире в целом, выйти за рамки своего узкого социального, географического и политического мира» [5, с. 17].

Е.И. Рогов определяет стереотип как «устойчивый и в то же время упрощенный образ какого-либо явления в условиях нехватки информации. Именно стереотипы позволяют человеку существенно сократить время реагирования на изменяющуюся реальность, ускорить процесс познания» [7, с. 193].

Нельзя отрицать положительную роль стереотипов в межкультурном общении. Попадая в незнакомую этническую среду, человек может испытать культурный шок. При всей своей схематичности и обобщенности стереотипные представления о других народах и других культурах подготавливают к столкновению с чужой культурой, ослабляют удар, уменьшают культурный шок. Кроме того, стереотипы позволяют получить базовые фоновые знания о стереотипных представлениях и поведении в разных культурах, что очень важно для успешного осуществления процесса коммуникации без конфликтов, недопонимания и неловких ситуаций.

Нельзя переоценить важность национально-детерминированных представлений о предмете или ситуации, а также особенности поведения представителей разных культур в деловой среде. Это имеет отношение и к деловому этикету, и к продвижению товаров на международном рынке. Многие специалисты в области маркетинга подчеркивают необходимость изучения мнения потребителей о продуктах, произведенных в других

странах. Эти мнения часто формируются на основе стереотипных представлений об этих странах. Например, Германия ассоциируется с надежностью и высоким качеством, Япония – с передовыми технологиями в электронике, Франция – с хорошим вином и парфюмерией. Поэтому понимание того, как потенциальные потребители воспринимают страну и культуру производителя продвигаемого продукта, является эффективным ходом в маркетинге. Однако, в межкультурном общении не следует полагаться только на стереотипы. Они должны рассматриваться лишь как фактор, дающий первичное представление о том или ином народе. В процессе общения подобное представление может существенно измениться.

Непроизвольная фиксация на уже имеющемся стереотипе серьезно затрудняет наблюдение за реальными действиями партнеров, и в этом случае стереотип действует как коммуникационный фильтр, «отсеивая» те моменты действий, которые не соответствуют стереотипу. Таким образом, стереотипы ведут к некоторому искажению реальности и включению в процесс общения своеобразного «автопилота», который предполагает жесткую схему восприятия и существенно затрудняет или даже совсем исключает обратную связь с партнерами по коммуникации. Следствием этого, как правило, является то, что действительное поведение партнеров, как и их намерения, остаются незамеченными или неправильно понятыми, что оказывает влияние на ход общения и может стать источником конфликтов. *Поэтому проблема построения адекватного поведения с учетом существующих стереотипов актуальна.*

В более широкой перспективе, особенно в многокультурном обществе, поддержание позитивных стереотипов одной конкретной группы подчеркивает негативные стереотипы других (например, они ленивы; они зависят от благосостояния; они преступники и т. д.). На самом деле, это может способствовать правовой несправедливости, социальной враждебности, расовой ненависти, созданию платформ для обвинения других групп в том, что они не являются образцом, что не со-

ответствует уровню их вклада в социальное развитие общества. Но что, если рассмотреть стереотип в противоположности с понятием культурного факта. В этот момент критически настроенный человек задаст вопрос: «Как я могу отличить стереотип от факта?» Существует огромная разница между стереотипом и точным описанием культуры.

Полезно помнить, что предубеждения основаны на восприятии, а точное культурное описание основано на исследованиях.

### Выводы

Повышение межкультурной осведомленности подразумевает развитие навыков успешного общения, то есть компетентного и мирного взаимодействия с людьми, которые отличаются от нас. Такой подход назначает другую важную роль учителя / ученика иностранного языка: роль «межкультурного посредника», то есть человека, способного критически осмыслить отношения между двумя культурами. Очевидно, что не всегда легко собрать всю информацию, чтобы определить, является ли часть информации фактом или стереотипом.

Однако мы знаем, что это возможно. В конце концов, стереотипы и предрассудки повсюду, и мы не можем их избежать. Мы даже не можем избежать их непосредственного воздействия.

Тем не менее, у нас есть выбор не воздействовать на них и даже лучше, регулировать наше собственное поведение и непосредственно способствовать этому может – обучение межкультурной коммуникации. Ведь как показывает практика, эффективное межкультурное общение требует сочувствия, уважения, открытости и чуткости.

Преподаватели в свою очередь должны создавать условия для общения, основанные на общечеловеческих ценностях, культурных нормах и потребностях учащихся, а не на учебных планах и текстах / учебниках, разработанных носителями языка.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Harlan Cleveland, «The limits of Cultural Diversity», in *Intercultural Communication: A Reader*, 9th ed., L.A. Samovar and R.E. Porter, eds. (Belmont, CA: Wadsworth, 2000), 427.
2. Douglas Martin, Jacqui Hutchison, Gillian Slessor, James Urquhart, Sheila J. Cunningham, and Kenny Smith, «The Spontaneous Formation of Stereotypes Via Cumulative Cultural Evolution» *Psychological Science* 25, no. 9 (2014): 1777-86.
3. Jeffrey W. Sherman, Frederica R. Conrey, and Carla J. Groom, «Encoding flexibility revisited: Evidence for enhanced encoding of stereotype-inconsistent information under cognitive load», *Social Cognition* 22, no. 2 (2004): 214–232.
4. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: Монография. Москва: Гнозис, 2005. 352 с. 5. Henri Tajfel and John C. Turner, «An integrative theory of intergroup conflict», *The social psychology of intergroup relations* 33, no. 47 (1979): 74.
5. Павловская А.В. Россия и Америка. Проблемы общения культур. М., 1998. С. 17

6. David M. Amodio, «The neuroscience of prejudice and stereotyping» Nature Reviews Neuroscience (2014): 670-82.
7. Рогов Е.И. Общая психология. Курс лекций. Ростов: Изд-во «Владос-Пресс», 2006. С.193.
8. Robert M. Baird and Stuart E. Rosenbaum, eds., Hatred, bigotry, and prejudice: Definitions, causes, and solutions, (Prometheus Books, 1999), 130.
9. Colin Simpson, «Good Salary, Depending on Where You're Coming From» TheNational, April 27 2012.
10. Loriann Roberson, Elizabeth A. Deitch, Arthur P. Brief, and Caryn J. Block, «Stereotype threat and feedback seeking in the workplace» Journal of Vocational Behavior 62, no. 1 (2003): 176-188.

© Кривошеева Елена Николаевна (krivosheeva.elena.1969@mail.ru), Луковцева Виктория Николаевна (luvina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский Университет дружбы народов

## ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ПОЛИТИЧЕСКИХ РЕЧЕЙ СИ ЦЗИНЬПИНА И СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ НА ПРИМЕРЕ ЧЭНЬЮЯ ТРАДИЦИИ ИЦЗИНА

**Круглов Владислав Владиславович**

Соискатель, Институт стран Азии и Африки  
Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова  
cpr.chindep@yandex.ru

### PROBLEMS OF TRANSLATION XI JINPING'S POLITICAL SPEECHES AND SYNTACTIC FEATURES OF USING CHENGYU OF I CHING TRADITION

**V. Kruglov**

*Summary:* The article deals with the issues of adequate and equivalent translation of political speeches of Chinese President Xi Jinping, precisely the fragments with the phraseological expression «consistently, steadily». The source of the research is the two-volume official publication «Xi Jinping. The Governance of China». The author gives extended translation commentaries, where special attention is paid to the interpretation of chengyu from the I Ching tradition. The closest context of chengyu was also glossed, its syntactic function and meaning deformation were explained in detail, as a result it was possible to determine the peculiarities of syntactic roles of phraseological expressions in modern socio-political discourse. The structure of the analysis proposed by the author seems to be of significance in both theoretical and practical dimensions.

*Keywords:* Chinese language, socio-political discourse, chengyu, translation analysis, syntactic features of the use of phraseological expressions.

*Аннотация:* В статье рассматриваются вопросы адекватного и эквивалентного перевода политических речей Председателя КНР Си Цзиньпина на основе фрагментов официального двухтомного издания «Си Цзиньпин «О государственном управлении», где используется фразеологический оборот «последовательно, неуклонно», произошедший из традиции Ицзина. Автор дает расширенные переводческие комментарии, где особое внимание уделено передаче на русском языке чэньюев из комментариев Канона Перемен. Также глоссируется ближайший контекст чэньюя, подробно объясняется его синтаксическая функция и деформация его смысла, в результате чего определяются закономерности синтаксических ролей фразеологических оборотов в современном общественно-политическом дискурсе. Методика, предлагаемая автором, может представить интерес в теоретическом, так и в практическом измерениях.

*Ключевые слова:* китайский язык, общественно-политический дискурс, чэньюй, переводческий анализ, синтаксические особенности использования фразеологизмов.

На фоне стремительного развития российско-китайских отношений культура Поднебесной становится все более осознанной для российского народа. Гуманитарное сотрудничество расширяется быстрыми темпами: проводится все больше мероприятий, нацеленных на знакомство с китайской культурой, переводятся многие произведения традиционной и современной китайской литературы, число изучающих китайский язык непрерывно растет. Однако важными остаются вопросы качества трансляции китайской культуры, в том числе и политической.

Переведенное на русский язык двухтомное издание политических речей Си Цзиньпина содержит немало переводческих неточностей, особенно при интерпретации фразеологических оборотов чэньюя. В данном исследовании проведен анализ употребления фразеологиз-

мов в общественно-политическом дискурсе на примере речей Председателя КНР Си Цзиньпина и оценку адекватности официального перевода, представленного в источнике [1]. Общая стратегия анализа предполагает глоссированный фразеологический оборот с порядковым номером (№) – порядковый номер фразеологизма и речи, в которой он встречается, а также номер тома «Си Цзиньпин о государственном управлении» по схеме (№ фразеологизма. № речи) {№ тома} – название речи на китайском языке – авторский перевод названия речи на русский язык – фрагмент оригинального текста речи с выделенным **жирным шрифтом** фразеологическим оборотом из традиции Ицзина и подчеркнутым ближайшим контекстом чэньюя (все фрагменты текста размечены по принципам <sup>1</sup> – номер предложения, <sup>a</sup> – обозначение фрагмента, как правило, отделенного обычной или каплевидной запятой<sup>1</sup>) – официальный перевод фрагмента

<sup>1</sup> Каплевидная запятая в современном китайском языке служит маркером синтаксической однородности, характеризующейся функциональной общностью элементов.

из источника с сохранением орфографии и пунктуации с разметкой соответствия китайскому тексту – переводческий комментарий с замечаниями относительно анализа адекватности и эквивалентности перевода, в котором особое внимание уделяется передаче смысла фразеологического оборота из традиции Ицзина. В некоторых случаях предлагается полностью исправленный вариант официального перевода с соответствующей разметкой. После этой части следует синтаксический комментарий (СК) с глоссированием ближайшего контекста чэньюя и последующим объяснением синтаксической функции фразеологического оборота и фиксированием деформации смысла.

Для рассматриваемого фразеологизма 持之以恒 и его ближайших контекстов в конце приводится пословное глоссирование, в котором намеренно не предлагается окончательный вариант перевода, который есть в переводческих комментариях, поскольку в каждом контексте конкретный фразеологизм переводится по-разному. Собственно глосса фразеологизма выглядит так:

持 之 以 恒  
chí zhī yǐ héng

держаться это INSTR. постоянный  
последовательно; упорно; постоянно; неуклонно

В работе используются следующие обозначения:

RES – результативные морфемы

LOC – пространственные предлоги

NEG – показатель отрицания

VA – маркер вынесения объекта в позицию перед глаголом

ATR – маркер определения к существительному или к глаголу

INSTR – инструмент

(1.1) {1}

**Название речи:** «提高党的领导水平, 依靠学习走向未来» 'Повышать уровень подготовки партийных кадров, благодаря учёбе идти к светлому будущему.'

**Оригинальный текст:** <sup>1a</sup>群众说, <sup>1b</sup>现在, <sup>1c</sup>有的干部学风不浓, <sup>1d</sup>玩风太盛。 <sup>2a</sup>这样<sup>2b</sup>以其昏昏, <sup>2c</sup>使人昭昭<sup>2d</sup>是不行的! <sup>3a</sup>是要贻误工作、<sup>3b</sup>贻误大事的! <sup>4a</sup>不注意学习, <sup>4b</sup>忙于事务, <sup>4c</sup>思想就容易僵化、<sup>4d</sup>庸俗化。 <sup>5a</sup>学习需要沉下心来, <sup>5b</sup>贵在持之以恒, <sup>5c</sup>重在学懂弄通, <sup>5d</sup>不能心浮气躁、<sup>5e</sup>浅尝辄止、<sup>5f</sup>不求甚解。 <sup>6a</sup>领导干部一定要把学习放在很重要的位置上, <sup>6b</sup>如饥似渴地学习, <sup>6c</sup>哪怕一天挤出半小时, <sup>6d</sup>即使读几页书, <sup>6e</sup>只要坚持下去, <sup>6f</sup>必定会积少成多、<sup>6g</sup>积沙成塔, <sup>6h</sup>积跬步以至千里。 [2].

**Официальный перевод:** «<sup>1a</sup>В массах поговаривают, <sup>1b</sup>что теперь <sup>1c</sup>у некоторых кадров нет сильного желания учиться, <sup>1d</sup>а есть большое увлечение забавами. <sup>2a-6</sup>«Коли сам блуждаешь, <sup>2b</sup>и приведешь других в заблуждение», потемках, то и других не просвети <sup>2c</sup>этого никак нельзя допустить! <sup>3a</sup>Это нанесет вред своей работе и <sup>3b</sup>погубит

дело большой важности. <sup>4a</sup>Если не обращать должного внимания и <sup>4b</sup>целый день заниматься хлопотами, <sup>4c</sup>то легко попасться в состояние закаменения закаменелости и <sup>4d</sup>пошлости. <sup>5a</sup>Для учёбы надо держать себя в руках, <sup>5b</sup>очень ценное умение – учиться **последовательно**, <sup>5c</sup>важно по-настоящему научиться и разобраться в том, чему учиться. <sup>5d</sup>Нельзя учиться невнимательно и вспылчиво, <sup>5e</sup>нельзя только скользить по верхам и <sup>5f</sup>не углубляться в существо. <sup>6a</sup>Руководящие кадры должны поставить учёбу на очень важное место, <sup>6b</sup>надо стремиться к знаниям также, как нуждается в хлебе и воде. <sup>6c</sup>Пусть найдется только полчаса в день для учёбы, <sup>6d</sup>пусть читаешь только несколько страниц, <sup>6e</sup>если делать это постоянно, <sup>6f</sup>то из малого накопится большое, <sup>6g</sup>из песка получится башня, <sup>6h</sup>маленькими шажками можно пройти и тысячу ли.» [1, с. 544].

**Переводческий комментарий:** фразу '1a' естественнее было бы перевести «в народе говорят». Слово «干部» *ганьбу* во фразе '1в' лучше перевести как «чиновник» или «должностное лицо». Конструкцию '1в-1г' «学风不浓、玩风太盛» *xuéfēng bù nóng, wán fēng tài shèng* (учиться – стиль – NEG. – обильный, играть – стиль – чрезмерно – полный), построенную по принципу параллелизма, лучше перевести «не хотят должным образом учиться, а только желают праздно проводить время» для того, чтобы сохранить параллелизм. В переводе фраза '2a' опущена, ее лучше передать «таким образом». Фразу '2б-2в' можно перевести как «возникает ситуация когда слепой ведет слепого» или «если сам заблудился, то и других не просветишь». Выражение '2г' лучше передать как «абсолютно недопустимо», а не «никак нельзя допустить». Слово «事务» *shìwù* во фразе '4б' лучше перевести как «текущие дела». В переводе фразы '4а' пропущено слово «учебе». Фразу '4в-г' лучше перевести как «мышление легко становится косным и деградирует». Фразу '5а' лучше передать как «для учёбы требуется концентрация». Параллельное выражение '5б-в' следовало бы перевести как «ценно – учиться **последовательно**, важно – хорошо разобраться в том, что изучаешь». Ряд '5г-е' удобнее перевести как «легкомысленно и поверхностно», так как данные фразы, построенные по принципам классического языка *вэньянь*, отчасти повторяют значения друг друга. Фразу '6б' лучше перевести как «испытывать такую же потребность в учебе, как в еде и воде». Фразу '6в' лучше перевести как «даже если найти для учебы полчаса в день». Синтагмы '6е-з' стоит перевести как «шаг за шагом можно добиться очень многого», так как используемые фразеологизмы имеют схожее значение, что наблюдалось ранее в '5г-е'.

(1.2) {1}

**Название речи:** «加强与发展中国家团结合作 弘扬丝路精神, 深化中阿合作» 'Укреплять единство и углублять сотрудничество с развивающимися странами. Развивать

дух Шёлкового пути, углублять сотрудничество Китая с арабскими странами».

**Оригинальный текст:** <sup>1a</sup>中阿共建“一带一路”, <sup>16</sup>应该坚持共商、<sup>1b</sup>共建、<sup>1r</sup>共享原则。<sup>2a</sup>共商, <sup>26</sup>就是集思广益, <sup>2b</sup>好事大家商量着办, <sup>2r</sup>使“一带一路”建设兼顾双方利益和关切, <sup>2d</sup>体现双方智慧和创意。<sup>3a</sup>共建, <sup>36</sup>就是各施所长, <sup>3b</sup>各尽所能, <sup>3r</sup>把双方优势和潜能充分发挥出来, <sup>3d</sup>聚沙成塔, <sup>3e</sup>积水成渊, <sup>3ж</sup>持之以恒加以推进。<sup>4a</sup>共享, <sup>46</sup>就是让建设成果更多更公平惠及中阿人民, <sup>4b</sup>打造中阿利益共同体和命运共同体。» [2].

**Официальный перевод:** «<sup>1a</sup>В совместном создании «Экономического пояса Шёлкового пути и Морского Шёлкового пути XXI века» Китай и арабские страны <sup>16</sup>должны отстаивать принципы совместных консультаций, <sup>1b</sup>совместного строительства и <sup>1r</sup>совместного использования. <sup>2a</sup>Принцип совместных консультаций <sup>26</sup>означает, что нужно совместно обсуждать, <sup>2b</sup>принимать решения и действовать вместе, <sup>2d</sup>демонстрируя мудрость и инновацию обеих сторон, <sup>2r</sup>чтобы в процессе строительства «Экономического пояса Шёлкового пути и Морского Шёлкового пути XXI века» учитывались интересы и озабоченность всех соответствующих сторон. <sup>3a</sup>Совместное строительство <sup>36</sup>означает, что страны должны приложить все усилия <sup>3b</sup>и продемонстрировать все свои сильные стороны, <sup>3r</sup>чтобы их преимущества и потенциальные способности полностью выявились, <sup>3d</sup>подобно тому, что накопить пести для пагоды, <sup>3e</sup>накопить воды для озера, <sup>3ж</sup>продвигая его из года и год. <sup>4a</sup>Совместное использование <sup>46</sup>означает, что все народы должны на началах справедливости и равноправия пользоваться плодами строительства, <sup>4b</sup>чтобы создать сообщество интересов и сообщество судьбы китайского и арабских народов.» [1, с. 429].

**Переводческий комментарий:** Слово '1в' лучше перевести «[в деле] совместного строительства». Словосочетание «坚持原则» *цзяньчжи юаньцзэ* во фразе '16-г' лучше переводить как «твердо придерживаться принципов». Фразу '2в' лучше перевести как «обсуждать и совершать благие дела», а вторую часть выражения '2r' как «учитывать интересы и нужды обеих сторон». Более удачным переводом фразы '3г' представляется «в полной мере использовать преимущества и реализовать свой потенциал». Близкие по значению фразы '3д-е' лучше перевести одним выражением, например, «шаг за шагом идти к своей цели», а следующую за этим фразу '3ж', в которой есть рассматриваемый нами чэньюй, лучше передать как «год за годом (неуклонно) продвигая её вперед». Политический термин «命运共同体» *миньюнь гунтунти* во фразе '4в' лучше передать как «сообщество единой судьбы».

(1.3) {1}

**Название речи:** «建设社会主义文化强国 青年要自觉

践行社会主义核心价值观» 'Создание сильного социалистического государства. Молодежь должна осознанно претворять в жизнь основные социалистические ценности».

**Оригинальный текст:** <sup>1a</sup>富强、<sup>16</sup>民主、<sup>1b</sup>文明、<sup>1r</sup>和谐、<sup>1d</sup>自由、<sup>1e</sup>平等、<sup>1ж</sup>公正、<sup>1з</sup>法治、<sup>1и</sup>爱国、<sup>1к</sup>敬业、<sup>1л</sup>诚信、<sup>1м</sup>友善、<sup>1н</sup>传承着中国优秀传统文化的基因、<sup>1o</sup>寄托着近代以来中国人民上下求索、<sup>1п</sup>历经千辛万苦确立的理想和信念、<sup>1p</sup>也承载着我们每个人的美好愿景。<sup>2a</sup>我们要在全社会牢固树立社会主义核心价值观、<sup>26</sup>全体人民一起努力、<sup>2b</sup>通过持之以恒的奋斗、<sup>2r</sup>把我们的国家建设得更加富强、<sup>2d</sup>更加民主、<sup>2e</sup>更加文明、<sup>2ж</sup>更加和谐、<sup>2з</sup>更加美丽、<sup>2и</sup>让中华民族以更加自信、<sup>2к</sup>更加自强的姿态屹立于世界民族之林。 [2].

**Официальный перевод:** «<sup>1a</sup>Богатство, могущество, <sup>16</sup>демократия, <sup>1b</sup>цивилизация, <sup>1r</sup>гармония, <sup>1d</sup>свобода, <sup>1e</sup>равенство, <sup>1ж</sup>справедливость, <sup>1з</sup>законность, <sup>1и</sup>патриотизм <sup>1к</sup>любовь к своей работе, <sup>1л</sup>честность и <sup>1м</sup>дружелюбие <sup>1н</sup>наследуют гены лучшей традиционной культуры Китая, <sup>1o</sup>воплощают в себе идеалы и убеждения, установленные китайским народом со времени новой эпохи <sup>1п</sup>в ходе неустанных поисков и бесчисленных невзгод и лишений, <sup>1p</sup>а также представляют собой прекрасные желания каждого из нас. <sup>2a</sup>Мы должны закрепить концепцию основных ценностей социализма во всем обществе, <sup>26</sup>весь народ должен прилагать совместные усилия для того, чтобы <sup>2b</sup>в результате упорной борьбы <sup>2r</sup>сделать нашу страну еще более богатой и могущественной, <sup>2d</sup>более демократической, <sup>2e</sup>более цивилизованной, <sup>2ж</sup>более гармоничной и <sup>2з</sup>более прекрасной, <sup>2и</sup>чтобы китайская нация более уверенно и <sup>2к</sup>крепко стояла среди других народов мира.» [1, с. 231]

**Переводческий комментарий:** Слово '1а' лучше переводить на русский язык: «богатство и сила [государства]», добавив союз «и». Слово '1з' лучше передать как «верховенство закона». Альтернативой переводу «цивилизация» для слова '1в' может стать слово «цивилизованность». Перевод части предложения '1и-р' во многом представляется неточным: её лучше перевести с применением метода членения предложения: «[это] лучшее наследие традиционной культуры Китая, которое передаётся из поколения в поколение. В его основе лежат идеалы и убеждения, к которым китайский народ стремился со времён новой эпохи и которые прочно утвердились в ходе бесчисленных невзгод и лишений. Они опираются на лучшие представления о будущем каждого из нас». Синтагму «社会主义核心价值观» *шэньхуэйчжун хэсинь цзячжигуань* во фразе '2а' лучше перевести как «систему основных социалистических ценностей». Рассматриваемый нами чэньюй в официальном переводе передан верно.

(1.4) {2}

**Название речи:** «不忘初心，继续前进» 'Помня о первоначальной цели, продолжать двигаться вперед'.

**Оригинальный текст:** «<sup>1a</sup>己不正，<sup>1b</sup>焉能正人。”<sup>2a</sup>我们要从中央政治局常委会、<sup>2b</sup>中央政治局、<sup>2c</sup>中央委员会抓起，<sup>2d</sup>从高级干部抓起，<sup>2e</sup>持之以恒加强作风建设，<sup>2f</sup>坚持和发扬党的优良传统和作风，<sup>2g</sup>坚持抓常、<sup>2h</sup>抓细、<sup>2i</sup>抓长，<sup>2j</sup>使党的作风全面好起来，<sup>2k</sup>确保党始终同人民同呼吸、<sup>2l</sup>共命运、<sup>2m</sup>心连心。<sup>3a</sup>我们党作为执政党。 [2].

**Официальный перевод:** «<sup>1a</sup>Если сам кривой，<sup>1b</sup>то куда тебе выправлять других». <sup>2a1</sup>Мы <sup>2a2</sup>должны **неуклонно и постоянно** работать над партийным стилем，<sup>2a3</sup>берясь， в первую очередь， за Постоянный комитет Политбюро ЦК，<sup>2b</sup>за Политбюро и <sup>2c</sup>за ЦК в целом，<sup>2d</sup>за всех ответственных партийных работников，<sup>2e</sup>следуя лучшим традициям и традиционному стилю нашей партии и развивая их. <sup>2f</sup>Эта работа должна быть постоянной，<sup>2g</sup>долговременной и <sup>2h</sup>скрупулёзной，<sup>2i</sup>чтобы мы могли добиться всестороннего улучшения партийного стиля，<sup>2j</sup>чтобы могли гарантировать， что наша партия <sup>2k</sup>будет жить одной судьбой с народом， будет дышать с ним одним воздухом и <sup>2l</sup>слышать биение его сердца.» [1, с. 58].

**Переводческий комментарий:** Фразу '1a-б' лучше перевести как «Трудно требовать порядочности от других, когда самому ее не хватает». Следующий фрагмент '2a-н' следовало бы перевести как: «<sup>2a</sup>Начиная с Постоянного комитета Политбюро ЦК，<sup>2b</sup>Политбюро，<sup>2c</sup>ЦК и <sup>2d</sup>высокопоставленных кадровых работников，<sup>2e</sup>мы все должны **неуклонно** выстраивать стиль работы партии，<sup>2f</sup>отстаивать и развивать ее лучшие традиции и стиль работы，<sup>2g</sup>такой вид деятельности должен проводиться на постоянной основе，<sup>2h</sup>с особой тщательностью и <sup>2i</sup>с далеко идущими планами，<sup>2j</sup>чтобы добиться всестороннего совершенствования партийной работы. <sup>2k</sup>Также необходимо убедиться в том， что партия и народ – <sup>2l</sup>это единое целое， объединенное общей судьбой». Так как предложение '3a' вообще не было переведено， его необходимо вставить в текст в следующем виде: «Именно поэтому наша партия является правящей».

(1.5) {2}

**Название речи:** «坚定不移推进党风廉政建设和反腐败斗争» 'Твёрдо стоять на пути создания некоррупцированного правительства и партии и борьбы с коррупцией'.

**Китайский текст:** «<sup>1a</sup>2016年党风廉政建设和反腐败工作的总体要求是：<sup>1b</sup>全面贯彻党的十八大和十八届三中、<sup>1c</sup>四中、<sup>1d</sup>五中全会精神，<sup>1e</sup>协调推进“四个全面”战

略布局，<sup>1f</sup>保持坚强政治定力，<sup>1g</sup>坚持全面从严治党、<sup>1h</sup>依规治党，<sup>1i</sup>忠诚履行党章赋予的职责，<sup>1j</sup>聚焦监督执纪问责，<sup>1k</sup>深化标本兼治，<sup>1l</sup>创新体制机制，<sup>1m</sup>健全法规制度，<sup>1n</sup>强化党内监督，<sup>1o</sup>把纪律挺在前面，<sup>1p</sup>持之以恒落实中央八项规定精神，<sup>1q</sup>着力解决群众身边的不正之风和腐败问题，<sup>1r</sup>坚决遏制腐败蔓延势头，<sup>1s</sup>建设忠诚干净担当的纪检监察队伍，<sup>1t</sup>不断取得党风廉政建设和反腐败斗争新成效。» [2].

**Официальный перевод:** «<sup>1a</sup>Для работы в области борьбы с коррупцией， улучшение партийного стиля и создания честного правительства в 2016 г. были выдвинуты следующие требования：<sup>1b</sup>всесторонне и последовательно претворять в жизнь идеи 18 съезда партии， а также 3-го，<sup>1c</sup>4-го и <sup>1d</sup>5-го пленумов ЦК КПК 18-го созыва；<sup>1e</sup>скоординировано продвигать стратегическую концепцию «четырёх всесторонних аспектов»；<sup>1f</sup>поддерживать решительный политический настрой，<sup>1g</sup>а также твёрдо проводить всестороннее устроение внутрипартийного управления，<sup>1h</sup>проводить управление партией согласно правилам，<sup>1i</sup>преданно исполнять обязанности， записанные в Уставе партии；<sup>1j</sup>делать акцент на осуществлении контроля，<sup>1k</sup>применении дисциплинарных мер и привлечении нарушителей к ответственности， стремиться лечить и симптомы， и причины «заболеваний»，<sup>1l</sup>обновлять механизмы и институты，<sup>1m</sup>оптимизировать систему правопорядка，<sup>1n</sup>усилить внутрипартийный контроль；<sup>1o</sup>ставить дисциплину на первое место；<sup>1p</sup>**последовательно претворять в жизнь дух «восьми установок»**， выдвинутых ЦК партии；<sup>1q</sup>делать все возможное для решения проблем коррупции и вредных поветрий， непосредственно касающихся народных масс；<sup>1r</sup>решительно сдерживать тенденцию к распространению коррупционных явлений；<sup>1s</sup>создать верную честную команду по проверке дисциплины и контролю， который не боится брать на себя ответственность，<sup>1t</sup>а также постоянно достигать новых результатов антикоррупционной борьбы， создании честного правительства и улучшения стиля работы партии. [1, с. 227-228].

**Переводческий комментарий:** Часть предложения '1a' лучше перевести как «В 2016 г. для работы по созданию некоррупцированного правительства и партии и противодействию коррупции были выдвинуты следующие общие требования». Здесь в оригинальном переводе опущены слова «总体要求» *цзунти яоцю* – «общие требования». Фраза '1b-г' лучше передать на русском языке как «полностью претворить в жизнь идеи...». В части предложения '1d' стоит изменить «скоординировано продвигать стратегическую концепцию «четырёх всесторонних аспектов» на «скоординировано продвигать общую стратегию «четырёх всесторонних аспектов». Здесь в зависимости от целевой аудитории можно

2 За в официальном переводе отсутствует.

расписать саму концепцию в примечании переводчика: «стратегию «четырёх всесторонних аспектов», которая включает в себя: стратегический план полного построения среднезажиточного общества, всестороннего углубления реформ, полного обеспечения законности в госуправлении и строгого осуществления внутрипартийного управления». Для фразы '1e' более удачным переводом представляется «поддерживать политическую решительность на высоком уровне». В этой фразе слово «定力» *динли* употреблено как существительное, а в переводе дано как определение, что в данном контексте не оправдано. Для фразы '1ж-з' предлагаем следующий перевод: «твёрдо придерживаться полного осуществления строгого внутрипартийного управления в соответствии с уставным порядком». В ней два употребления слова «治党» *чжидан* «упорядочивание партии» отделены каплевидной запятой; значит, это однородные члены, поэтому в отличие от официального перевода можно объединить все в одно предложение. Фразу '1и' стоит перевести как «добросовестно исполнять обязанности, записанные в Уставе партии», поскольку в официальном переводе непонятно, кому нужно быть преданным, чтобы исполнять обязанности. Фрагмент '1к-п' было бы лучше перевести как «<sup>1к</sup>уделять внимание надзору за соблюдением дисциплины и подотчётности, <sup>1л</sup>усиливать меры по исправлению причин и следствий возможных нарушений, <sup>1м</sup>внедрять инновационные институциональные механизмы, <sup>1н</sup>оптимизировать систему правопорядка, <sup>1о</sup>усиливать внутрипартийный контроль, <sup>1п</sup>руководствоваться в первую очередь дисциплинарными требованиями в своей деятельности». Здесь стоит отказаться от слова «болезни», потому что в данном контексте речь идёт о превентивном устранении возникающих проблем в случае нарушения партийного устава или при несоблюдении дисциплины. Фразу '1р' с рассматриваемым фразеологическим оборотом предлагаем переводить как «**неизменно придерживаться идеи осуществления «Правил восьми пунктов» ЦК КПК**», чтобы сохранить конструкцию, аналогичную первой части текста. Фрагмент '1с' адекватнее перевести как «прилагать все усилия для искоренения нездоровых тенденций в массах и коррупции». Фразу '1т' лучше передать как «решительно подавлять распространение коррупции», поскольку в предлагаемом нами переводе уже была обозначена эта тенденция, а в оригинале она повторяется ещё раз. Следующую часть '1у' лучше передать на русский язык как «создать верные партии отряды, которые будут справедливо осуществлять дисциплинарный надзор». «担当» *даньдан* в данном контексте это «берущие на себя обязанности по дисциплинарному надзору», поэтому стоит отказаться от формулировки оригинала «которые не боятся брать на себя ответственность». Для фразы '1ф' предлагается перевод: «непрерывно добиваться новых успехов в создании некоррупцированного правительства и партии и в противодействии коррупции».

(1.6) {2}

**Название речи:** «坚持党的领导、加强党的建设是国有企业的独特优势» 'Твёрдая приверженность партийному руководству и укрепление партийного строительства – исключительные преимущества государственных предприятий'.

**Оригинальный текст:** «<sup>1а</sup>国有企业党委（党组）要履行主体责任。<sup>2а</sup>要加强国有企业党风廉政建设和反腐败工作，<sup>2б</sup>把纪律和规矩挺在前面，<sup>2в</sup>持之以恒落实中央八项规定精神抓好巡视发现问题的整改变严肃查处侵吞国有资产、<sup>2г</sup>利益输送等问题。» [2].

**Официальный перевод:** «<sup>1а</sup>Партийные комитеты (партигруппы) должны взять на себя основную ответственность. <sup>2а</sup>В государственных предприятиях нужно усилить работу по созданию неподкупного управляющего аппарата, вести борьбу против коррупции, <sup>2б</sup>выдвинуть дисциплину и порядок на передний план, <sup>2в1</sup>**неуклонно внедрять в жизнь идею «восьми установок»**, разработанных ЦК КПК, сосредоточиться на решении проблем, выявленных в ходе инспекций, серьезно расследовать присвоение госимущества, <sup>2г</sup>перенаправление прибыли и прочие нарушения и <sup>2в2</sup>сурово карать за них.» [1, с. 248].

#### Переводческий комментарий:

Перевод первого предложения требует корректировки, поскольку в нём упущено словосочетание «государственные предприятия» (国有企业 *гою цу'е*): «Партийные комитеты (партийные группы) государственных предприятий должны взять на себя главную ответственность». Далее можно сохранить официальный вариант перевода, исправив неточности и добавив упущенные термины: «...<sup>2а</sup>они должны усилить работу госпредприятий по созданию некоррупцированного правительства и партии, противодействию коррупции, <sup>2б</sup>руководствоваться в своей деятельности в первую очередь дисциплинарными требованиями и нормами, <sup>2в1</sup>**неизменно придерживаться идеи осуществления «Правил восьми пунктов» ЦК КПК**, сосредоточиться на решении проблем, выявленных в ходе инспекций, серьезно расследовать случаи присвоения госимущества и <sup>2г</sup>перенаправления прибыли <sup>2в2</sup>и наказывать за них по всей строгости».

(1.7) {2}

**Название речи:** «严肃党内政治生活» 'Устрожение внутрипартийной политической жизни'.

**Оригинальный текст:** «<sup>1а</sup>理想信念，<sup>1б</sup>源自坚守，<sup>1в</sup>成于磨砺。<sup>2а</sup>要坚持不懈强化理论武装，<sup>2б</sup>毫不放松加强党性教育，<sup>2в</sup>持之以恒加强道德教育，<sup>2г</sup>教育引导广大

党员、<sup>2a</sup>干部筑牢信仰之基、<sup>2e</sup>补足精神之钙、<sup>2ж</sup>把稳思想之舵、<sup>2з</sup>坚守真理、<sup>2и</sup>坚守正道、<sup>2к</sup>坚守原则、<sup>2л</sup>坚守规矩、<sup>2м</sup>明大德、<sup>2н</sup>严公德、<sup>2o</sup>守私德、<sup>2п</sup>重品行、<sup>2р</sup>正操守、<sup>2с</sup>养心性、<sup>2т</sup>做到以信念、<sup>2у</sup>人格、<sup>2ф</sup>实干立身。» [2].

**Официальный перевод:** «<sup>1a</sup>Идеалы и убеждения <sup>1б</sup>берут начало в стойкости и <sup>1в</sup>утверждаются в ходе за-  
калки. <sup>2a</sup>Надо настойчиво усиливать теоретическую во-  
оружённость, <sup>2б</sup>неослабно углублять воспитание в духе  
партийности, <sup>2в</sup>последовательно проводить нравствен-  
ное воспитание, <sup>2г</sup>обучать и направлять широкие массы  
членов партии и <sup>2д</sup>кадровых работников на укрепление  
фундамента веры, <sup>2е</sup>с тем чтобы восполнять недостаток  
духовного кальция в организме, <sup>2ж</sup>твёрдо держаться за  
руль идей, <sup>2з</sup>стойко защищать истину, <sup>2и</sup>праведный путь,  
<sup>2к</sup>принципы и <sup>2л</sup>правила, <sup>2м</sup>глубоко понимать добродетель,  
<sup>2н</sup>строго соблюдать общественную этику, <sup>2o</sup>блюсти  
личную мораль, <sup>2п</sup>следить за своими поступками, <sup>2р</sup>сох-  
ранять нравственную чистоту, <sup>2с</sup>культивировать в себе  
порядочность, <sup>2т</sup>стремиться найти своё место в жизни  
<sup>2у</sup>с помощью твёрдых убеждений, <sup>2ф</sup>личных качеств и  
<sup>2ф</sup>практических действий.» [1, с. 256].

**Переводческий комментарий:** Предложение '1a-  
в' лучше перевести как: «Идеалы и убеждения возни-  
кают благодаря стойкости человека и окончательно  
формируются в результате его работы над собой». На  
наш взгляд, адекватным переводом синтагмы '2a' пред-  
ставляется «Мы должны неуклонно укреплять теорети-  
ческую подкованность людей», поскольку слово «во-  
оружённость» официального перевода звучит слишком  
буквально. В переводе фразы '2б' на русский язык стоит  
заменить «воспитание в духе партийности» на «непре-  
станное укрепление системы партийного просвеще-  
ния». Синтагму '2в' с рассматриваемым чэньюем при  
переводе можно объединить с предыдущей, поскольку  
они близки по строению и смыслу: «непрестанно улуч-  
шать систему партийного просвещения и нравственное  
воспитание». Далее часть '2г-ж' содержит сходные грам-  
матические конструкции, поэтому переводить её стоит  
как единое целое: «образование должно создать для  
широких масс членов партии и кадровых работников  
прочную идейную основу, наполнить их духовной сущ-  
ностью, и укрепить их идеологию». Ряд четырехслов  
'2з-л' адекватнее перевести как: «<sup>2з</sup>необходимо твёрдо  
придерживаться истины, <sup>2к</sup>принципов и норм, <sup>2л</sup>соблю-  
дать дисциплину». В следующей части '2м-о' также ис-  
пользуется одна и та же конструкция, и переводить ее  
стоит так: «<sup>2м</sup>понимать добродетель, <sup>2н</sup>строго соблюдать  
нормы общественной морали и <sup>2o</sup>развивать личные мо-  
ральные качества». Следующий ряд трехслов '2п-с'  
лучше перевести как: «<sup>2п</sup>следить за своим поведением,  
<sup>2р</sup>придерживаться этических принципов и <sup>2с</sup>воспитывать  
в себе порядочность». Данные две части построены по  
принципу морфемной контракции, поэтому при пере-  
воде нужно проследить этимологию иероглифов, что-

бы передать полное значение фраз. Во фрагменте '2т-ф'  
в конце стоит перевести как «найти своё место в жизни  
благодаря твёрдым убеждениям, личным качествам и  
реальным заслугам».

(1.8) {2}

**Название речи:** «2015年3月9日在参加第十二届全国  
人民代表大会第三次会议吉林代表团审议时的讲话要点»  
'Основные положения выступления на заседании деле-  
гации провинции Цилинь на третьей сессии ВСНП две-  
надцатого созыва (от 09.03.2015г.)'.

**Оригинальный текст:** «<sup>1a</sup>民生工作离老百姓最近, <sup>1б</sup>  
同老百姓生活最密切. <sup>2a</sup>要持之以恒把民生工作抓好, <sup>2б</sup>  
发扬钉钉子精神, <sup>2в</sup>有坚持不懈的韧劲, <sup>2г</sup>推出的每件事都  
要一抓到底, <sup>2д</sup>一件事情接着—件事情办, <sup>2е</sup>一年接着—  
年干, <sup>2ж</sup>锲而不舍向前走, <sup>2з</sup>做到件件有着落、<sup>2и</sup>事事有  
回音, <sup>2к</sup>让群众看到变化、<sup>2л</sup>得到实惠。» [2].

**Официальный перевод:** «<sup>1a</sup>Работы, проводимые  
для достижения народного процветания, <sup>1б</sup>очень близки  
простым людям и тесно связаны с их жизнью. <sup>2a</sup>Нужно  
непрестанно вносить вклад в работу над достижением  
народного процветания, <sup>2б</sup>как забивая гвозди, <sup>2в</sup>неустан-  
но придерживаться цели, <sup>2г</sup>доводить до конца каждое  
начатое дело, <sup>2д</sup>выполнять дела одни за одним, <sup>2е</sup>из года  
в год <sup>2ж</sup>двигаться вперед, <sup>2з</sup>доводить все до результата,  
<sup>2и</sup>давать ответ на каждый запрос, <sup>2к</sup>чтобы народ смог уви-  
деть изменения, <sup>2л</sup>получить настоящую пользу.» [1, с. 519]

**Переводческий комментарий:** Вместо слова «рабо-  
ты» в части предложения '1a' следует использовать фор-  
му единственного числа, поскольку оно подразумевает  
комплекс мер в какой-либо сфере с целью достижения  
желаемого результата. Кроме того, в сочетании «работа  
близка кому-то» слово «работа» понимается как резуль-  
тат деятельности (литературной), например: «его работы  
мне близки» (в значении «идеи, содержащиеся в работах,  
написанных им, близки мне»). В данном контексте умест-  
но и слово «меры». Также кажется излишним исполь-  
зование сочетания «простой народ»: слово «простой»  
имеет определенную стилистическую окраску, которая  
в данном тексте кажется несколько неуместной, предпо-  
лагая разницу в статусе говорящего и тех, о ком он го-  
ворит. Исходя из вышесказанного, более точным будет  
следующий перевод данного предложения: «меры, про-  
водимые с целью достижения народного процветания,  
тесно связаны с народом и его жизнью». Фразеологиче-  
ский оборот «持之以恒» *чичжуньихэн* в '2a' передан вер-  
но. Сочетание «把工作抓好» *ба гунцзо чжуахао* во фразе  
'2a' стоит переводить как «(хорошо) делать свое дело»,  
а следующую за ней фразу '2б' как «брать все от каждо-  
го мгновения, тяжело трудиться ради достижения цели». Переводчик мог спутать стоящие рядом «钉钉» *чжэньцзы* и «钉钉子» *чжэньцзы*, переведя их как «забивать гвозди», од-

нако, в отдельности, «钉」 чжэнь также имеет значения «следовать, идти за кем-то, наблюдать, внимательно смотреть», что в сочетании с глаголом «发扬» фа'ян (продвигать, распространять, усиливать) получает значение «распространять». Также отметим, что явного сравнения в оригинальном предложении не наблюдается, следовательно, отпадает необходимость использования в переводе сравнительной конструкции с «как». Конструкция '2д-е' делится на две параллельные части: числительное (+ сч.сл.) + сущ. + 接着 цзечжэ + числ. (+ сч.сл.) + сущ. + глагол (делать). Глаголы «办» бань и «干» гань имеют общее значение – «делать что-либо», следовательно, данную конструкцию можно перевести как «вести дела одно за другим, год за годом». Также разумно перевести конструкцию '2ж', имеющую в своем составе чэньюй: «锲而不舍» це'эр бушэ (неустанно, упорно), как: «упорно идти вперед». Особого внимания заслуживает фраза '2з-и': «в любом деле необходима организация, распорядок, чтобы каждый понимал свои обязанности, ответственность. Любое дело необходимо претворять в жизнь и доводить до конца, а по окончании иметь обратную связь». «Давать ответы на вопросы» должны не говорящий и не исполнитель, а те, для кого данные мероприятия проводятся. Делается это с целью поддержания рабочего цикла: планирование – реализация – получение обратной связи – корректировка действий. Таким образом, конец отрывка стоит перевести следующим образом: «Следует постоянно принимать меры по достижению народного процветания, тяжело трудиться над достижением данной цели, неустанно быть настойчивыми, доводить до конца каждое начатое дело, вести дела одно за другим, год за годом, с упорством идти вперед, достигать результатов и иметь обратную связь, чтобы народ мог увидеть изменения и получить настоящую пользу».

(1.9) {2}

**Название речи:** «弘扬塞罕坝精神» 'Укреплять дух лесопарка Сайханьба'.

**Оригинальный текст:** «<sup>1а</sup>全党全社会要坚持绿色发展理念, <sup>1б</sup>弘扬塞罕坝精神, <sup>1в</sup>持之以恒推进生态文明建设, <sup>1г</sup>一代接着一代干, <sup>1д</sup>驰而不息, <sup>1е</sup>久久为功, <sup>1ж</sup>努力形成人与自然和谐发展新格局, <sup>1з</sup>把我们伟大的祖国建设得更加美丽, <sup>1и</sup>为子孙后代留下天更蓝、<sup>1к</sup>山更绿、<sup>1л</sup>水更清的优美环境.» [2].

**Официальный перевод:** «<sup>1а</sup>Партии и обществу в целом надо придерживаться «зелёной» концепции развития, <sup>1б</sup>развивать дух Сайханьба, <sup>1в</sup>неизменно придерживаться поощрения экокультурного строительства, <sup>1г</sup>упорно продолжать <sup>1г</sup>дело предыдущих поколений, <sup>1е</sup>неотступно, <sup>1ж</sup>старательно выстраивать новую стратегию мирного соразвития человека и природы. <sup>1з</sup>Мы должны сделать нашу великую Родину прекраснее, <sup>1и</sup>оставить нашим потомкам чудесную природу с синим не-

бом, <sup>1к</sup>зелёными горами и <sup>1л</sup>чистой водой.» [1, с. 572]»

**Переводческий комментарий:** Конструкцию '1г-е' стоит перевести как: «без остановки, упорно продолжать дело предыдущих поколений», поскольку последние две части разъясняют первую, представляя собой чэньюй. В заключительном фрагменте '1и-л' явно видны составленные по признаку параллелизма части: сущ. + 更 гэн 'еще более' + прил., следовательно, его уместно перевести следующим образом: «<sup>1и</sup>оставить прекрасную природу, в которой небо более синее, <sup>1к</sup>горы – более зеленые, <sup>1л</sup>а вода – более чистая». В данном отрывке рассматриваемый чэньюй передан верно.

(1.10) {2}

**Название речи:** «开启金砖合作第二个“金色十年” 'Открытие второго «Золотого десятилетия» БРИКС».

**Оригинальный текст:** «<sup>1а</sup>金砖合作之所以得到快速发展, <sup>1б</sup>关键在于找准了合作之道. <sup>2а</sup>这就是互尊互助, <sup>2б</sup>携手走适合本国国情的发展道路, <sup>2в</sup>秉持开放包容、<sup>2г</sup>合作共赢的精神, <sup>2д</sup>持之以恒推进经济、<sup>2е</sup>政治、<sup>2ж</sup>人文合作, <sup>2з</sup>倡导国际公平正义, <sup>2и</sup>同其他新兴市场国家和发展中国家和衷共济, <sup>2к</sup>共同营造良好外部环境.» [2].

**Официальный перевод:** «<sup>1а</sup>Динамичное развитие сотрудничества БРИКС <sup>1в</sup>в значительной степени стало возможным благодаря тому, что мы нашли для него правильную дорогу. <sup>2а</sup>Вот в чем этот путь: взаимно уважать и помогать друг другу; <sup>2б</sup>сообща идти по пути, соответствующему национальным реалиям своей страны; <sup>2в</sup>устойчиво продвигать экономические, <sup>2г</sup>политические и <sup>2ж</sup>культурно-гуманитарные связи <sup>2е</sup>в духе открытости, инклюзивности, взаимной выгоды и <sup>2г</sup>сотрудничества; <sup>2з</sup>выступать за международное равенство и справедливость; <sup>2и</sup>вместе с другими странами с нарождающимися рынками и развивающимися странами <sup>2к</sup>создавать благоприятную внешнюю обстановку.» [1, с. 705]»

**Переводческий комментарий:** Два первых знака фрагмента '2а' правильнее перевести как «Данный путь состоит в следующем» или «Он состоит в следующем». Рассматриваемый фразеологический оборот «持之以恒» чичжи ихэн также стоит перевести как «неуклонно», которое лучше сочетается со словом «продвигать». Также более корректным будет перевести синтагму «新兴市场国家» синьсин шичан гоцзя во фразе '2и' как «страны с развивающимися рынками».

(1.1-10.СК)

(1.1.СК)

<sup>5а</sup>学习需要沉下心来, <sup>5б</sup>贵在持之以恒, xiuéxí xūyào chén xià xīn lái guì zài chízhīyǐhéng учить надо сосредоточиться дорогой LOC. по-

следовательно

<sup>5b</sup>重在学懂弄通

zhòng zài xué dǒng nòng tōng

важный LOC. усвоить постичь

для учёбы требуется концентрация, ценность – в последовательности, важность – в усвоении и постижении

(1.2.СК)

<sup>3ж</sup>持之以恒加以推进

chízhīyǐhéng jiāyǐ tuījìn

постоянно подвергать продвижение

неуклонно продвигая её вперед

(1.3.СК)

<sup>2b</sup>通过持之以恒的奋斗

tōngguò chízhīyǐhéng de fèndòu

через постоянный АТР борьба

в результате упорной борьбы

(1.4.СК)

<sup>2a</sup>持之以恒加强作风建设

chízhīyǐhéng jiāqiáng zuòfēng jiànshè

постоянный усиливать стиль строительство

неуклонно выстраивать стиль работы партии

(1.5-6.СК)

<sup>1p(2a)</sup>持之以恒落实中央八项规定精神

chízhīyǐhéng luòshí zhōngyāng bā xiàng guīdìng jīngshén

неизменно осуществлять ЦК [КПК] 8 пункт правило дух неизменно придерживаться духа Правила восьми пунктов ЦК КПК

(1.7.СК)

<sup>2b</sup>持之以恒加强道德教育

chízhīyǐhéng jiāqiáng dàodé jiàoyù

непрестанно усиливать мораль образование

непрестанно улучшать воспитание морали

(1.8.СК)

<sup>2a</sup>要持之以恒把民生工作抓好

yào chízhīyǐhéng bǎ mínshēng gōngzuò zhuā hǎo

нужно непрестанно ВА народ-жизнь работа схва-

тить.RES

непрестанно овладевать работой на благо народного процветания

(1.9.СК)

<sup>1e</sup>持之以恒推进生态文明建设

chízhīyǐhéng tuījìn shēngtài wénmíng jiànshè

неизменно продвигать экология культура строительство

неизменно продвигать экокультурное строительство

(1.10.СК)

<sup>2a</sup>持之以恒推进经济、<sup>2e</sup>政治、

chízhīyǐhéng tuījìn jīngjì zhèngzhì

неуклонно продвигать экономика политика

<sup>2ж</sup>人文合作

rénwén hézuò

гуманитарный сотрудничество

неуклонно продвигать экономическое, политическое и гуманитарное сотрудничество

Проанализированный материал показывает, что фразеологический оборот *持之以恒* *чичжи ихэн* закрепился в современном китайском языке как наречие; в большинстве примеров он выступал как обстоятельство образа действия и лишь в одном случае (1.3) он приобрел адъективное значение, будучи употребленным в качестве определения к существительному.

Анализ 10 фрагментов политических программных речей Си Цзиньпина, содержащих фразеологический оборот *чэньюй* из традиции Ицзина, позволяет сделать вывод о том, что перевод фразеологических оборотов требует контекстуального анализа и обращения к первоисточнику, точнее к памятнику или традиции, откуда произошёл тот или иной фразеологический оборот. Было установлено, что фразеологический оборот традиции Ицзина (1) «*持之以恒*» получает различные интерпретации в разных контекстах. Обращение к древности и мудрости предков в исходной лингвистической форме остаётся лейтмотивом сегодняшней политической действительности, вербализованной в программных речах Председателя КНР Си Цзиньпина.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. 习近平系列重要讲话数据库。 – Режим доступа: <http://jhsjk.people.cn/> (дата обращения: 05.03.2019) Банк данных программных речей Си Цзиньпина.
2. 习近平谈治国理政：俄文 / 习近平著；俄文翻译组译。 – 北京：外文出版社，2014. Си Цзиньпин «О государственном управлении»: Издание на русском языке / автор: Си Цзиньпин; перевод на русский язык выполнен переводческой группой. – Пекин: Издательство иностранной литературы, 2014.

© Круглов Владислав Владиславович (crr.chinder@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ГРАММАТИКА КОНСТРУКЦИИ КАК ЭЛЕМЕНТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

### CONSTRUCTION GRAMMAR AS AN ELEMENT OF INTERACTION OF PHRASEOLOGICAL UNITS

*Ramírez Rodríguez Pablo*

*Summary:* As its already known, phraseological objects are complex objects that present a number of difficulties, first, for their lexicographic description, and secondly, when trying to embed them in general ideas about the structure of the language. For this reason, the main task in this paper is to highlight the importance of the pragmatic element of interaction of phraseological units used in the spoken Spanish language.

*Keywords:* construction grammar, phraseological units, pragmatics, interaction, colloquial speech.

*Рамирес Родригес Пабло*

*Аспирант, РУДН, Москва  
ramires-rodriques-p@rudn.ru*

*Аннотация:* Как известно, фразеологические единицы являются сложными объектами, представляющими ряд трудностей, во-первых, для их лексикографического описания, а во-вторых, при попытке встроить их в общие представления об устройстве языка. По этой причине, задача в данной работе заключается в том, чтобы выделить важность прагматического элемента взаимодействия фразеологических единиц употребляющихся в устной речи испанского языка.

*Ключевые слова:* грамматика конструкции, фразеологические единицы, прагматика, взаимодействие, разговорная речь.

На сегодняшний день, начиная с формальных аспектов синтаксиса, таких как генеративная теория, описанных в книге «*Principles and parameters*» 'Принципы и параметры' (Chomsky, Lasnik: 1995), идея введения прагматического измерения в синтаксическом анализе непривычна, создавая, таким образом, новое когнитивно-функциональное зрение, и расширяя границы для перевода на другие языки.

При этом возникает идея и цель создания общей модели анализа для грамматических структур в ситуации взаимодействия в разных языках. Как известно, фразеологические единицы, такие как коллокации, устойчивые словосочетания или устойчивые высказывания как поговорки, рутинные или дискурсивные формулы являются сложными объектами, представляющими ряд трудностей, во-первых, для их лексикографического описания, а во-вторых, при попытке встроить их в общие представления об устройстве языка. По этой причине, задача в данной работе заключается в том, чтобы выделить важность прагматического элемента взаимодействия фразеологических единиц употребляющихся в устной речи испанского языка и провести сопоставительный анализ с русским языком.

Настоящая работа построена на двух теоретических основах, которые являются актуальными темами лингвистических исследований: фразеология и анализ дискурса во взаимодействии. Комбинируя оба подхода и используя сравнения перевода испанский-русский и русский-испанский, предлагается проанализировать ряд широких фразеологических высказываний устного

дискурса, таких как называемых разговорные формулы.

Среди этих фразеологических высказываний находится подкласс, состоящий из формул, хорошо известных носителям любого языка, поскольку к ним часто прибегают в повседневной жизни. Эти фразеологические единицы получили в течение истории лингвистических исследований различные конфессии, такие как: *ритуальные высказывания* (Lyons: 1968), *формулы вежливости* (Ferguson: 1976), *рутинные формулы* (Coulmas: 1979) и *прагматические формулы фиксации* (Zuluaga: 1980).

Таким образом, формулы — это готовые заявления, к которым обращаются ораторы, когда ситуация оправдывает их. Правда, что не все из нас участвуют в одинаковых социально-культурных мероприятиях. Все зависит от типа говорящего, личной или профессиональной ситуации и других факторов. Тем не менее, хорошо известно, что все практикуют лексику разговорной речи, так как это единственная словесная деятельность, которую все члены сообщества разделяют естественным образом и которая характеризуется своей спонтанностью. В свою очередь, она имеет большой набор выражений, которые люди используют обычным способом для выполнения определенных ритуальных речевых актов, таких как благодарность, поздравление, удивление, отказ или упрек.

Дискурсивная формула в русском языке «да ну!» употребляется при выражении удивления на какую-то новость (1), а также в контексте отказа на какое-то пред-

ложение (2), между прочем. Однако, в испанском языке употребляются разные формулы для каждого контекста, так как оба контекста выражают противоположные эмоции. В первом примере испанская формула *venga ya* употребляется при удивлении или сомнения, в то время как *si hombre* выражает полное отрицание или несогласие.

1. Я дописал сегодня диссертацию! – **да ну!** Хочу ее читать. (*¡He terminando de escribir la tesis! – ¡venga ya!* [букв. Давай уже] *Quiero leerla*)

2. Надо написать сегодня отчёт по практике – **да ну!** Завтра мы его напишем, давай отдохнём сейчас. (*¡Hay que escribir el informe de las prácticas hoy – ¡Si hombre!* [букв. Да мужчина] *Mañana lo hacemos, vamos mejor a descansar ahora*)

Есть две причины, побудившие интерес к этому типу языковых единиц. С одной стороны, автор работы не является носителем русского языка, что позволило ему оценить эти выражения, к которым без затруднений прибегают носители языка в практике разговорной речи, и которые, несомненно, представляют серьезное препятствие для не носителей языка. С другой стороны, его профессиональный опыт преподавания испанского языка как иностранного для студентов-переводчиков привел к наблюдению, что существует внутренняя трудность в расшифровке и переформулировании единиц этого типа, для которых должны быть предложены функциональные и прагматические эквиваленты, а не только лингвистический.

Несмотря на трудности, связанные с переводом, именно из-за прагматически-функциональных аспектов языка и культуры происхождения, а также целевого языка и культуры этот класс высказываний не описан полностью и однородно в грамматиках испанского или русского языков, в учебниках по иностранному языку или в двуязычных словарях. Именно поэтому необходимо провести сравнительный анализ двух изучаемых языков.

Таким образом, общая цель этой работы состоит в том, чтобы ответить на практическую задачу, предоставить переводчику, лексикографу и учителю на языках необходимые инструменты для решения проблем понимания, производства и переформулирования, которые ставят формулы разговора.

Многие из нынешних авторов за последние двадцать лет показывали (Vigara: 1992, Briz: 1996 или Montolío: 1996), что грамматический анализ разговорного устного дискурса передает другое изображение традиционного исследования, посвященного формальному синтаксису. Априори, с более методологической точки зрения, можно выделить два аспекта, которые

затрудняют обработку грамматических структур, используемых в разговорной среде, они приближаются к компонентам, предлагающим автономный синтаксический компонент, то есть компонент нечувствительный к просодии, к семантическо-прагматике и к речи. Во-первых, грамматичность спонтанной устной речи зависит не только от морфосинтаксических аспектов, но и от просодической и дискурсивной информации (Narbona: 2000).

Описание, начинающееся только с морфосинтаксической основы недостаточно, так как оно может привести к неграмматической последовательности. По этой причине морфосинтаксическая информация должна быть заполнена просодической информацией.

Также большинство структур, приведенных в спонтанном устном языке, находятся в рамках выражения прагматических функций. То есть нужно подумать о том, что такое лингвистическая форма, выданная говорящим, и каков вклад в интерпретацию высказывания. Синтаксическая конструкция всегда включает в себя дискурсивную информацию (Montolío: 1996).

Согласно моделям, описанных в книгах «Principles and parameters» 'Принципы и параметры' (Chomsky, Lasnik: 1995) и «Programa minimalista» 'Минимистическая программа' (Chomsky: 1999), подробный анализ грамматических конструкций должен раскрывать более общие принципы функционирования языка, так что взаимодействие интересов формальных аспектов, по-видимому, расходятся. Это объясняет, почему лингвисты, посвященные описанию грамматических структур во взаимодействии, предпочли обратить свое внимание на другие теории в области прагматики, анализ дискурса или анализ речи.

Самые плодотворные исследования из лингвистических теорий даны в областях: дискурсивных маркеров, которые создают впечатление о существовании двух типов грамматик: обычная грамматика, составлена из общих конструкций языка, а также периферическая грамматика, которая составлена из конструкций с точки зрения прагматики и дискурса.

Концепция для многих лингвистов с когнитивно-функциональной точки зрения — это знание языка, то есть знание об использовании языка (Cuenca: 2003) В этом смысле грамматика конструкций (Goldberg: 2006; Kay, Fillmore: 1999) может соответствовать такому описанию. Чтобы составить краткое представление о термине *грамматика конструкций*, необходимо дать его определение. Грамматика конструкций — это набор предположений, которые имеют одну и ту же цель: требование к грамматической конструкции как основная единица лингвистического анализа.

Такие грамматические конструкции определяются как стабильные формальные и интерпретирующие элементы с разной степенью структурной сложности и схематичности. Согласно этому подходу, лингвистическое знание говорящего описывается как система сложных конструкций, в которых вмешиваются лексика, синтаксис, фразеология и даже дискурсивные шаблоны. Поэтому проводится различие между центральными и периферийными структурами в зависимости от их важности в построении грамматики данного языка.

Холистическая концепция конструкций вместе с обязательством охватить все структуры языка, независимо от степени общности или идиоматичности, делает грамматику конструкций подходящей моделью для описания структур, находящихся во взаимодействии (Linell: 2009). Анализ грамматических структур в ситуации устного взаимодействия показывает исследовательские, лексические и синтагматические категории, которые едва ли были изучены традициями. Среди этих структур: маркеры дискурса, используемые в качестве инструментов, с помощью которых говорящие выполняют акт коммуникации через функции соединения, информацию о дискурсе, выражение режима или контактный контроль между собеседниками.

В определенном смысле «Грамматика Конструкций» предполагает возвращение к традиционным позициям (Lakoff: 1987; Garachana, Hilferty: 2005), поскольку он преследует цель интегрировать анализ формы и смысла грамматических структур. Однако, для «Грамматики Конструкций» грамматические конструкции не являются чисто формальными, а являются элементами, которые объединяют формальные (фонологические, морфологические и синтаксические) и функциональные (семантические и прагматические) особенности.

Как известно, лингвистические знания говорящего состоят из организованного репертуара грамматических конструкций, будь то простые, общие или сложные. Однако, конструктивистские подходы пытаются, в отличие от традиционных грамматик, выделить механизмы, позволяющие обобщить конкретные лингвистические выражения (Lakoff: 1987).

Что касается происхождения «Грамматики Конструкций», учитывая его внешний вид, трудно прояснить и наметить рождение этой теории. Тем не менее, мы можем ответить за гестацию этой теории, основанной в Калифорнийском университете в Беркли, США, в восьмидесяти годах Чарльза Дж. Филлмора и Джорджа Лакоффа.

Оба автора выступали за создание генеративного семантика (*Generative Semantics*), течение, которое возникло из Генеративной Грамматики (*Generative Grammar*) в шестидесятых годах, чья максима заключалась в том, чтобы

разместить значение в центре исследований, а также интегрировать в семантический компонент теорий вклады о прагматике, речевых актов или логике разговора.

Первые работы предлагали явно конструктивный подход к грамматике (Fillmore: 1989; Fillmore, Kay: 1988; Lakoff: 1987). В наши дни используются несколько подходов, в частности, два конструкционистских аспекта, предложенных С.Дж. Филлмором с целью формализации формальных и функциональных особенностей общих и идиоматических конструкций; а также предложение Г. Лакоффа, в котором основное внимание уделяется роли категоризации в грамматических знаниях.

Чтобы найти Грамматику Конструкций в текущей лингвистической панораме, необходимо проследить за совпадающими и расходящимися точками с формалистическими подходами и за когнитивными и функциональными подходами (Croft: 2001). Современная лингвистика предполагает, что языки не могут быть описаны просто как совокупность явлений, поскольку они должны рассматриваться как внутренние системы, используемые говорящими. Кроме того, говорящие языка могут использовать воображение для формирования новых утверждений из комбинации существующих элементов, поэтому язык является сложным механизмом, который позволяет комбинировать элементы для формирования высказываний.

В настоящее время лингвистическое мышление имеет тенденцию устанавливать строгое разделение между знаниями, которыми владеют говорящие, и тем, как эти говорящие используют эти знания. Это разделение восходит к лингвистическому структурализму через известное противостояние *langue y parole* 'компетентностью и исполнением' и консолидируется в генеративизме через противостояние между конкуренцией и исполнением.

Конструкционистский подход подстраивается под сомнение удобство построения модели грамматики независимо от использования этой грамматики говорящими. С одной стороны, некоторые конструкционистские подходы утверждают необходимость включения прямого опыта говорящих в использовании этих форм в когнитивное представление лингвистических форм. С другой стороны, конструкционистские подходы ставят под вопрос разделение компетенции и исполнения на то, что некоторые грамматические конструкции традиционно используются с точной прагматической функцией (Fillmore: 1989). С этой точки зрения анализ некоторых конструкций требует восстановления понятий из исследования взаимодействия, в основном из прагматики, и из дискурсивного и речевого анализов (Langacker: 1987).

Одним из наиболее привлекательных аспектов грамматики конструкций для анализа грамматических струк-

тур в ситуации взаимодействия является включение прагматического измерения, необходимого из-за существования прагматической информации, закодированной в синтаксических структурах.

Формальные подходы к прагматике установили четкое разделение между грамматикой и прагматикой (Fillmore: 2006). С одной стороны, грамматика связана с объяснением значений независимо от контекста, использования или конечной цели. С другой стороны, прагматика это прежде всего механизмы, которые объясняют намерения, с помощью которых говорящие используют языковые выражения в конкретных контекстах.

С этой точки зрения, прагматика должна учитывать механизмы толкования, основанные на *local and special cultural conventions* 'локальный и специальных культурных конвенциях', например: испанская конвенция как вежливо отклонять приглашение, и логические механизмы, основанные на *common-sense reasoning* 'здравом смысле'. Это разговорная импликация представлена в примере (3).

3. A: ¿Tienes fuego? 'У тебя есть зажигалка?' (букв. у тебя есть огонь)

B: No fumo. 'Я не курю.'

Чтобы охарактеризовать прагматическую ценность грамматических конструкций, необходимо ответить на два вопроса: какие аспекты интерпретации традиционно связаны с грамматической конструкцией и какие теоретические инструменты необходимы для исчерпывающего описания типа вклада, который делает построение для интерпретации высказывания (типы контекстов и лингвистических функций).

Что касается типов прагматической информации, которые могут быть выражены через грамматические конструкции, то нет определенного предложения. По этой причине «Грамматика Конструкций» должна обратиться к исследованиям в прагматике, анализе дискурса и анализе разговоров, чтобы включить категории, которые позволяют точно описать контексты использования конструкций.

Что касается отношения между грамматическими построениями и единицами разговора, анализируется взаимосвязь между анафорическими выражениями и диалоговыми единицами и предполагается, что выбор определяется последовательностью разговорной единицы. Аналогично, анализируется использование наречных предложений при взаимодействии и определяется, что позиция (начальная или конечная) этих структур коррелирует с проекцией и расширением диалоговых поворотов (Ford: 1993). Также существует способ ограни-

чения ценности многозначных маркеров дискурса, объединяя понятие грамматической конструкции и единицы разговора. Что касается взаимосвязи между грамматическими конструкциями и интерактивными действиями, некоторые частые интерактивные рутины соотносятся с определенными лингвистическими формами.

Грамматическая конструкция определяется как единое целое, поскольку это рутина, хранящаяся в памяти говорящего; это общепринято, учитывая, что его значение дается консенсусом определенного сообщества говорящих и является символическим, поскольку оно состоит из систематической ассоциации формального представления с семантическим представлением. В этом смысле Грамматика Конструкций представляет собой попытку описать лингвистическое знание говорящих в их совокупности из концепции грамматической конструкции.

В этой работе подчеркивается, что особые отношения, которые устанавливаются между интонацией, морфосинтаксом и значением во многих интерактивных построениях, в полной мере согласуются с предпосылками конструктивного подхода к грамматике. Таким образом, адекватное описание многих грамматических структур взаимодействия требует, помимо инструментов грамматики, учитывать информацию, связанную с различными лингвистическими дисциплинами (фонетика и фонология, семантика и прагматика). Эта ситуация, вопреки ожиданиям модульного подхода к языку, соответствует предпосылкам «Грамматики Конструкций». Цель данной работы — показать важность адекватности конструктивного подхода к языку для достижения глобального понимания грамматических структур взаимодействия, таких как дискурсивные формулы разговорной речи.

### Заключение

Разговор — это одно из важнейших коммуникативных событий, которые развивает человек. По словам Т. А. Van Dijk, «разговор имеет свою собственную грамматику с синтаксическими правилами, характерными для устной модальности языка» (Van Dijk: 1983). В этом случае можно выделить различные типы синтаксических и конструкционных стратегий, такие как сцепленный синтаксис, избыточность, объяснительный обход, открытое объединение, прагматический порядок и соединение через прагматические и интонационные соединители.

Кроме того, чтобы разговор состоялся не только по очереди, но и для каждого речевого акта, каждое выступление оратора должно быть связано с высказываниями и предыдущими выступлениями его и других людей, предвосхищая их толкования и ответы. В этом смысле разговор идентифицирует ряд элементов, которые, помимо придания сплоченности и, следовательно, согласованности разговору, являются признаками аргу-

ментативной активности (аргументативные маркеры), формулировочной (метадискурсивные маркеры) и индикаторами отношение говорящего в процессе высказывания (модальные маркеры).

Изучение фразеологических единиц способствует развитию коммуникативной компетенции, которая является основной целью процесса преподавания и изучения второго языка, в данной работе рассмотрен испанский язык. Мы считаем, что учащийся осуществляет эффективное взаимодействие на испанском языке, когда его участие в коммуникативном обмене является успешным, то есть когда он использует необходимый лингвистический контент, адаптируя свою продукцию к коммуникативной ситуации и принимая во внимание контекст. В этом смысле, для того чтобы общение было эффективным, важно, чтобы выбор лексических единиц, в данном случае обычных формул, которые выполняет учащийся, соответствовал лингвистическим функциям, которые происходят в этом взаимодействии с социокультурной, прагматичной и дискурсивной точки зрения.

С другой стороны, необходимо помнить, что этот

успех во взаимодействии, в свою очередь, усилит эффективный компонент обучения, который непосредственно повлияет на улучшение процесса обучения и представление ученика о себе как о говорящем.

Исходя из идеи, что говорить на другом языке означает действовать в другом культурном контексте следует, что язык и культура составляют единую неделимую сущность. Кроме того, мы должны осознавать, что в классе ELE всегда присутствуют две реальности: язык и культура учащегося, которые являются отправной точкой для анализа и интерпретации всего, что происходит в классе, а язык и культура цель, которая является объектом изучения и интереса, и которая постоянно ставит перед студентами языковые и культурные проблемы.

Мы должны учитывать как студенческую культуру, убеждения, языковые особенности, социокультурные привычки и обычаи, так и те, которые типичны для обществ, в которых говорят на испанском языке, и содействовать работе, в которой обе культуры присутствуют в глобальном развитии студента как говорящего на испанском языке.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Briz 1996 — Gómez, A.B., Briz, A. El español coloquial: situación y uso (Vol. 38). // Arco Libros, 1996.
2. Chomsky 1999 — Chomsky, N. El programa minimalista (Vol. 4). Alianza Editorial. 1999.
3. Chomsky, Lasnik 1995 — Chomsky, N., & Lasnik, H. Principles and parameters. Chomsky (1995), 13-127. 1995.
4. Coulmas 1979 — Coulmas, F. On the sociolinguistic relevance of routine formulae. Journal of pragmatics, 3(3-4), 239-266. 1979.
5. Croft 2001 — Croft, W. Radical construction grammar: Syntactic theory in typological perspective. Oxford University Press on Demand. 2001.
6. Cuenca 2003 — Cuenca, M.J. Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. Comunicación, lenguaje y educación, 7(2), 23-40. 2003.
7. Ferguson 1976 — Ferguson, C.A. The structure and use of politeness formulas. Language in society, 5(2), 137-151. 1976.
8. Fillmore 1988 — Fillmore, C.J. The mechanisms of "construction grammar". In Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society (Vol. 14, pp. 35-55). 1988.
9. Fillmore 1989 — Fillmore, C.J. Grammatical construction theory and the familiar dichotomies. In North-Holland Linguistic Series: Linguistic Variations (Vol. 54, pp. 17-38). Elsevier. 1989.
10. Fillmore 2006 — Fillmore, C.J. Frame semantics. Cognitive linguistics: Basic readings, 34, 373-400. 2006.
11. Ford 1993 — Ford, C.E. Grammar in interaction: Adverbial clauses in American English conversations (Vol. 9). Cambridge University Press. 1993.
12. Garachana, Hilferty 2005 — Hilferty, J., & Garachana, M. On the reality of constructions: The Spanish reduplicative-topic construction. Annual Review of Cognitive Linguistics, 3(1), 201-215. 2005.
13. Goldberg 2006 — Goldberg, A.E. Constructions at work: The nature of generalization in language. Oxford University Press on Demand. 2006.
14. Kay, Fillmore 1999 — Kay, P., & Fillmore, C.J. Construction grammar and linguistic generalizations: The whats X doing Y? construction. Language, 75, 1-33. 1999.
15. Lakoff 1977 — Lakoff, R. What you can do with words: Politeness, pragmatics and performatives. In Proceedings of the Texas conference on performatives, presuppositions and implicatures (pp. 79-106). 1977.
16. Langacker 1987 — Langacker, R.W. Foundations of cognitive grammar: Theoretical prerequisites (Vol. 1). Stanford university press. 1987.
17. Linell 2009 — Linell, P. Rethinking language, mind, and world dialogically. IAP. 2009.
18. Lyons 1968 — Lyons, J. Introduction to theoretical linguistics. Cambridge university press. 1968.
19. Montolío 1996 — Montolío Durán, E. Gramática e interacción. A. Briz & al., Pragmática y gramática. 1996.
20. Narbona 2000 — Narbona, A. Sintaxis coloquial. In Introducción a la lingüística española (pp. 463-478). 2000.
21. Van Dijk 1983 — Van Dijk, T.A. La ciencia del texto. Barcelona: Paidós. 1983.
22. Vigara 1992 — Vigara Tauste, A.M. (Morfosintaxis del español coloquial. // Madrid: Gredos, 1992.
23. Zuluaga 1980 — Zuluaga, A. Introducción al estudio de las expresiones fijas (Vol. 10). Peter Lang Publishing, Incorporated. 1980.

© Рамирес Родригес Пабло (ramires-rodriges-p@rudn.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## АРАБСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ «НА ПЕРЕСЕЧЕНИИ КУЛЬТУР»

### ARABIC BORROWINGS IN MODERN RUSSIAN: INTERACTION «AT THE INTERSECTION OF CULTURES»

*E. Senko  
Z. Garieva*

*Summary:* Arabic lexemes that are actively translated into the Russian language system and demonstrate the «intersection» of the Russian national mentality with foreign linguistic and cultural values in the process of intercultural communication are described as the subject of the research. The purpose of the article is to study Arabic occurrences not only as constituents of a particular language, but as a linguistic phenomenon that «passes» through different cultures. For the first time, different vectors of the linguistic and cultural history of Arabic words functioning in the Russian language system are noted. As a result, it is established that interlanguage contact causes the actualization of those components of the word semantics that require knowledge of additional background associations. The contrastive-semantic analysis states that while preserving the denotative meaning, arabisms undergo significant transformations that depend on the conceptual world of communicants.

*Keywords:* linguistic contact, borrowing, Arabism, actualization, cross-cultural, contrastive-semantic.

**Сенько Елена Викторовна**

*Д. филол. н., профессор, ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова» (г. Владикавказ)  
senkoelena@yandex.ru*

**Гариева Зарема Давидовна**

*ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова» (г. Владикавказ)  
kazieva96@bk.ru*

*Аннотация:* В качестве предмета исследования описаны арабские лексемы, активно транслируемые в русскую языковую систему и демонстрирующие «пересечение» русского национального менталитета с чужими лингвокультурными ценностями в процессе межкультурной коммуникации. **Цель статьи** – изучить арабские вхождения не только как конститuentы того или иного языка, а как «проходящее» через разные культуры лингвистическое явление. Впервые отмечены разные векторы лингвокультурной истории арабских слов, функционирующих в русской языковой системе. В результате установлено, что межъязыковое контактирование обуславливает актуализацию тех компонентов семантики слова, которые требуют знания дополнительных фоновых ассоциаций. Контрастивно-семантический анализ констатирует, что при сохранении денотативного значения арабизмы претерпевают сигнификативные трансформации, зависящие от концептуального мира коммуникантов.

*Ключевые слова:* языковой контакт, заимствование, арабизм, актуализация, кросскультурный, контрастивно-семантический.

### Введение

Известно, что современный русский язык характеризуется достаточно низким уровнем лексической стабильности: русская языковая система интенсивно демонстрирует разнонаправленные векторы своего развития.

Один из основных механизмов языковой динамики – процесс заимствования, обусловленный активно протекающей в современном мире глобализацией, способствующей превращению мирового пространства в единую систему. В связи со сказанным процесс языкового контактирования, всегда привлекающий научное внимание, стал особенно актуальным как объект исследования многих отечественных и зарубежных лингвистов. Можно сказать, что указанная тема носит уже «хронический» характер. Однако трансляция единиц (как правило, лексических) из одного языка в другой исследуется обычно в экстралингвистической проекции. Между тем хорошо известно, что каждое слово другого языка отражает иные в сравнении с принимающим языком

ценностные установки, связанные с индивидуальными свойствами той или иной ментальности. Значит, возникает некое противоречие между традиционным подходом к исследованию процесса заимствования и потребностями современной межкультурной коммуникации, обуславливающее необходимость исследовать не только системно-структурную сторону процесса заимствования, но и культурную «среду» существования языка.. Указанная проблема решается сформировавшимся относительно недавно кросскультурным методом лингвистического анализа. **Актуальность** предпринимаемого исследования обусловлена необходимостью выявления «пересечений» русского национального менталитета с чужими лингвокультурными ценностями в процессе межкультурной коммуникации. **Научная новизна** исследования заключается в том, что в статье впервые предпринимается попытка контрастивного семантического анализа актуальных арабских лексем, вошедших в русский литературный язык конца XX – начала XXI вв. **Цель статьи** – изучить арабские вхождения как реальный языковой факт, «проходящий» через неоднородные этнокультуры и обогащающиеся семами различного типа,

в том числе инокультурными коннотациями. Наряду с общенаучными **методами** в статье применялся описательный метод, а также методы компонентного анализа и контрастивно-семантического, при помощи которых анализируемые лексические единицы семантически соотносились с их коррелятами в языке-источнике. **Материалом исследования** послужили данные толковых динамических словарей, словарей иностранных слов, а также современных СМИ, в том числе электронных. Кроме того были использованы примеры Национального корпуса русского языка.

### Результаты исследования

Как уже было отмечено, одним из тенденциозных явлений XXI века является процесс глобализации, связанный прежде всего с расширением общеэтнического культурно-духовного пространства. Значительно влияя на культурные процессы, интеграция ведет к формированию единой мировой цивилизации. Однако при этом глобализация не отменяет культурного разнообразия, особенностей этно- и лингвокультурного развития тех или иных регионов. Сказанное обуславливает необходимость выходящего на новый уровень взаимопонимания участников межкультурного диалога и вместе с тем сохранения инокультурного своеобразия, что в свою очередь требует необходимость новых векторов исследования сложившейся экстралингвистической ситуации. Один из них - метод кросскультурного анализа, методика которого дает возможность репрезентировать особенности национальной культуры и ментальности на фоне межкультурной коммуникации.

В отечественном языкознании первые попытки кросскультурного исследования принадлежат специалистам по лингвострановедению, которые постулировали необходимость изучения языка в связи с культурой, повседневной жизнью и ценностными стереотипами его носителей. Впоследствии термин и соответствующий сигнификат транслировали в социологию, затем - в гендерную лингвистику, откуда он вошел и в другие лингвистические специализации.

Главную роль в лингвистической «стандартизации» кросскультурного анализа языковой системы сыграли исследования А. Вежбицкой, которая, «сравнивая слова, конструкции, тексты, являющиеся в различных языках как будто бы точными соответствиями, показывает, что прямые переводные эквиваленты могут скрывать существенные культурно обусловленные различия» [3, с. 166]. Таким образом. Проблема общения и взаимопонимания различных народов, носителей разных культур, привела к появлению названной выше лингвистической специализации, а именно кросскультурной лингвистики, название которой говорит о связи науки о языке с понятием кросскультурности. Соответствующее

прилагательное трактуется следующим образом: *кросскультурны* «связанный с культурами разных народов и социальных групп, их взаимодействием (англ. Cross Culture «пересечение культур») [8].

Именно в этом направлении проводят исследования языка В.Н. Телия [17], В.В. Колесов [8], В.А. Маслова [12], М.К. Головановская [4] и др. Последний из названных авторов работает в сфере лингвосопоставительной культурологии, которая, специализируясь на установлении в сравниваемых языках не столько общих признаков, сколько на констатации лингвокультурного своеобразия, более адекватно следует кросскультурной методологии.

Основным методом кросскультурного лингвистического исследования является контрастивно-сопоставительный анализ, суть которого - «выявление сходств и различий в семантике и функциях единицы одного языка в сравнении с ее соответствиями в другом языке. Главное при этом – выявление различий, сходства выявляются «автоматически» [17, с.68].

Культура этноса, как и любая другая сторона его жизни, отражается в понятийно-языковой картине мира. Последняя есть исторически сложившийся способ концептуализации действительности, зафиксированный в языке. В силу этого языковая картина мира отражает посредством языковых единиц заложенные в каждом этнокультурном сообществе национальные идеи, модели культурного восприятия и поведения.

Несомненна связь языковой картины с национальной; последняя «как единое целое может быть представлена в виде упорядоченной системы представлений национальной общности о мире, окружающей действительности, опосредованных языковыми составляющими» [7, с. 62].

В определение национальной картины мира входит понятие «менталитет», субъектом которого является не индивидуум, а социум. Несомненно, что ментальность есть его культурная часть. В связи со всем вышесказанным для кросскультурного метода в лингвистике несомненную актуальность представляет исследование современного процесса заимствования, который, как никакой другой языковой процесс, наглядно демонстрирует взаимодействие «на пересечении культур», осуществляемое через диалог разных этносов в процессе культурной глобализации, характеризующей современное общество и обеспечивающей возникновение новых форматов ценностей и норм поведения.

В ходе своего развития человечество породило множество различных национальных культур. В каждой из них отразилось своеобразное этническое мировидение.

В этом отношении особый интерес представляет культурная картина мира современного арабского этноса. Известно, что полностью узнать арабский мир удастся далеко не каждому; особенно же это касается арабской культуры, которая своеобразно формировалась под влиянием разных исторических факторов, успешно сохраняя традиции прошлого, а теперь уверенно идя в будущее. Как и любая другая, арабская культура имеет свои особенности, обусловленные спецификой ее исторического развития

Отличительной чертой арабско-мусульманской культуры является то, что ее фундаментом стал Коран и философия, которая получила в рамках этой культуры всестороннее развитие, причем раньше, чем в Западной Европе. Ислам стал одной из мировых религий и тем самым дал возможность создать единую общность народов и культуры на большой территории.

Другой типичный маркер арабской культуры - единство светской и религиозной составляющих, что объясняется неординарным истолкованием связи человека с Богом: «основной принцип в исламе – внеисторическая встреча человека с Богом и преподнесение ему своей судьбы» [10, с. 690].

Таким образом, своеобразие арабской культуры объясняется ее тесной связью с исламом, который можно определить как целостную философско-культурную систему.

Известно, что история русско-арабские связей уходит своими корнями в глубь истории, в частности в XI-XII веках оформились серьезные векторы ближневосточного курса Древней Руси, когда сложились торговые связи русских купцов с арабами. Заимствование арабизмов было опосредовано, как правило, тюркским влиянием; именно так в русский словарь попали арабизмы *адмирал, алгоритм, баклажан, кофе, халат, халва, цифра* и многие другие арабские слова.

В настоящее время арабский язык также один из достаточно активных восточных языков-доноров, в том числе и для русского языка. Среди причин усиления восточного влияния выделяются, прежде всего, социально-политические конфликты на Ближнем Востоке, широко освещаемые современными СМИ; продвижение ислама в мире также обуславливает более широкое функционирование арабизмов в русской речи.

Среди арабских инолексем представлены хронологически разнотипные лексические единицы: давние заимствования, относительно новые, вошедшие в русский язык в советский и постсоветский периоды, и неологизмы; см., например: *мазар* «надгробное сооружение, почитаемое как святое», *ураза* «пост у мусульман», *хадис*

«предание о пророке Мухаммеде», мумие «биологически активное вещество в виде смолы, распространенное в расщелинах скал», *сель* «грязекаменный поток в горах», *джихад* «война мусульман в защиту своей веры», *хамас* «исламское движение сопротивления», *моджахед* «участник религиозно-социальных движений на Ближнем Востоке», *сафари* «заповедник (обычно в Африке), где разрешена охота на диких зверей», *рамадан* «священный месяц поста» и др. Несмотря на лингвистический интерес к арабским словам, в отечественной лексикологии они остаются недостаточно изученным пластом в словарном составе современного русского языка: как правило, научное внимание уделяется сферам функционирования рассматриваемых инолексем в русской языковой картине мира. Контрастивно-семантический анализ дает возможность установить лингвокультурную историю арабских слов, освоенных русским языком.

Одной из самых многочисленных групп арабизмов в русском языке является тематическая группа «Религия. Верования». Рассмотрим с указанной точки зрения наиболее известные слова данной группы.

рус. **Джихад** / араб. **الجهاد**

«Священная война; война, ведущаяся мусульманами в защиту своей веры, против иноверцев» [19, с.107]	«В исламе: внутреннее самоусовершенствование на пути к Аллаху как одна из главных обязанностей мусульманина» [19, с.107]
I. А: Д <sub>1</sub> – война, в: Д <sub>1</sub> <sup>а</sup> – священный, с: Д <sub>1</sub> <sup>б</sup> – мусульманин, d: Д <sub>1</sub> <sup>в</sup> – защита, е: Д <sub>1</sub> <sup>г</sup> – вера, f: Д <sub>1</sub> <sup>д</sup> – иноверец. II. К <sub>1</sub> – отрицательный эмоционально-модальный оттенок.	I. А: Д <sub>2</sub> самоусовершенствование, борьба (со своими недостатками), в: Д <sub>2</sub> <sup>а</sup> – внутренний, с: Д <sub>2</sub> <sup>б</sup> – мусульманин, d: Д <sub>2</sub> <sup>в</sup> – Аллах, е: Д <sub>2</sub> <sup>г</sup> – вера, f: Д <sub>2</sub> <sup>д</sup> – обязанность. II. К <sub>2</sub> – положительный эмоционально-модальный оттенок.

Модификация архисемы, мена дифференциальных и кнотативных сем

Как видно из схемы компонентного анализа, для носителей русского языка основным значением является понятие военного джихада. В связи со сказанным данная лексема стала ассоциироваться с теми или иными проявлениями экстремизма и беззакония, что обусловило ее негативную коннотацию, поддерживаемую и смысловой корреляцией слова *джихад* с семантически близким именем существительным *газават*.

Однако верно ли это распространенное понимание джихада как «войны против неверных», которым его наделяют, специально или по незнанию средства массовой информации?

«Джихадом в исламе является борьба со своими духовными или социальными пороками ... » [5], то есть джихадом можно назвать любую борьбу со злом и несправедливостью, она не обязательно должна быть направлена вовне и вестись с оружием в руках.

Современные СМИ демонстрируют семантическую генерализацию слова *джихад*. Данная лексема начинает функционировать в обобщенном значении «борьба, протест», утрачивая семантические компоненты религиозного характера; см.: «Дня не проходит, чтобы тот или иной мастер культуры не объявил в прямом эфире ... вендетту или джихад тому или ино-му критику» [Известия, 2002.12.27].

рус. **Шахид** / араб. شهيد

<p>«Исламский террорист-самоубийца, камикадзе: Ответственность за теракт взяла на себя бригада шахидов ... » [19, с.1077]</p>	<p>«Последователь ислама, павший в борьбе против врагов этой религии: Погибшие на фронтах Великой Отечественной войны мусульмане могут считаться шахидами. Шахиду гарантирован рай, поэтому при погребении он не нуждается в омовении и оплакивании» [19, с.1077]</p>
<p>I. А: Д<sub>1</sub> – террорист, в: Д<sub>1</sub><sup>а</sup> – исламский, с: Д<sub>1</sub><sup>б</sup> – самоубийца, d: Д<sub>1</sub><sup>р</sup> – вера. . II. К<sub>1</sub> – отрицательный эмоционально-модальный оттенок</p>	<p>I. А: Д<sub>2</sub> – последователь, в: Д<sub>2</sub><sup>а</sup> – ислам, с: Д<sub>2</sub><sup>б</sup> – борьба, d: Д<sub>2</sub><sup>в</sup> – вера, e: Д<sub>2</sub><sup>г</sup> – погибший. . II. К<sub>2</sub> – положительный эмоционально-модальный оттенок.</p>

Мена дифференциальных и коннотативных сем

В арабской лингвокультуре *шахид* – человек, который принял тяжелую смерть от лица врагов, защищая свой дом, семью, родину, веру; при этом шахид - это не только воин, погибший в сражении, но и человек, имевший чистые помыслы и умерший в мучениях. Как и в христианской религии, в исламе высоко почитаются мученики, погибшие за религиозные идеалы [21]. Однако в российской этнокультуре содержание понятия *шахид* значительно отличается: шахид ассоциируется с террористами; в данном понятии стерты семы благородства и отваги – семантика этого слова включает в себя отрицательный эмоционально-модальный оттенок.

Таким образом, лингвокультурная история арабских лексем указанной сферы функционирования отмечена понятийно-коннотативными осложнениями их этимологических значений, мотивированными не-

равнозначным отношением носителей контактирующих языков к референту семантической структуры слова. В свою очередь данный социальный факт создает неоднозначный прагматический фон инолексемь.

Ср. также:

рус. *моджахед*: «... но в том-то и дело, что для них важно ... свидетельство того, что моджахеды способны на все и даже огромная Россия не может им помешать» [19, с.604] - араб. مجاهد : «Что за бред, - удивятся мусульмане разумные, для которых ... моджахед – борец с пороками на пути к Всевышнему» [14].

Рассмотренные лингвокультурные изменения заимствованных арабских слов слова характеризуют лексемь, функционирующие и в других жизненных сферах российского социума.

*Хиджаб* - «головной убор мусульманских женщин, прикрывающий голову и плечи» [20].

В современном мире *хиджабом* допустимо именовать любую женскую одежду, которая демонстрирует принадлежность женщины к мусульманской вере. Это может быть как платок или паранджа, так и длинный плащ. Существует множество точек зрения шариатских ученых относительно того, что следует считать *хиджабом*, а что нет, однако в любом случае данная реалья и соответственно обозначающая ее арабская лексическая единица носят характер мелиоративов: ... *Коран подчеркивает, что хиджаб является достоинством женщины* [14].

В русской языковой картине мира арабизм *хиджаб* связан с неким отрицательным образом, противоречит привычным ценностным установкам, в связи с чем номинация имеет явно выраженный неодобрительный ореол: *В июле сотрудники охраны МГИМО отказались впускать абитуриентку, одетую в хиджаб, сославшись на внутреннее распоряжение, согласно которому учащимся не рекомендовано ношение мусульманских головных уборов* [14]; *Эти случаи включают ... оскорбление женщин, которые носят хиджаб* [14]. Будучи в своем большинстве экзотизмами, арабизмы занимают периферию лексической системы русского языка до тех пор, пока не возникают экстралингвистические условия для их актуализации. Как указывает Е.В. Маринова, данное обстоятельство обуславливает расширение семантики слова за счет утраты ее локального компонента [11, с.329].

Широко известно в русском языке арабское слово *кайф*, обозначающее состояние, наступающее вследствие приятного безделья, расслабления.

рус. **Кайф**/ араб. **كايڤ**

1.Алкогольное или наркотическое опьянение: <i>О написании книги парень давно забыл, вся жизнь его теперь превратилась в цепь одинаковых событий: поиск денег, укол, кайф...</i> 2.Удовольствие: <i>Бизнесменов, с кем дела вел, жалеть начал. Обвожу их вокруг пальца, а прежнего кайфа нет</i> [19, с.436].	Приятные эмоции и ощущения в целом [6]:
I.А:Д <sub>1</sub> – состояние, в:Д <sub>1</sub> <sup>а</sup> – опьянение, с:Д <sub>2</sub> <sup>б</sup> – алкогольный, d:Д <sub>1</sub> <sup>в</sup> – наркотический. е:Д <sub>1</sub> <sup>г</sup> – помутнение рассудка. II. К <sub>1</sub> – отрицательный эмоционально-модальный оттенок	I.А:Д <sub>3</sub> – время, в:Д <sub>3</sub> <sup>а</sup> – приятное, с:Д <sub>3</sub> <sup>б</sup> – безделье, d:Д <sub>3</sub> <sup>в</sup> – нега. II. К <sub>3</sub> – положительный эмоционально-модальный оттенок
I.А:Д <sub>2</sub> – состояние, е:Д <sub>2</sub> <sup>г</sup> – удовольствие II. К <sub>2</sub> – положительный эмоционально-модальный оттенок	

Расширение значения, редукция дифференциальных сем и мена коннотативных сем

Арабское слово «кайф» официально «зафиксировано в 1821 году». О.И. Сенковский, вспоминая путешествие в Египет, писал: «*Путешественники, бывшие на Востоке, знают, сколь многосложное значение имеет выражение кейф. Отогнав прочь все заботы и помышления, развалившись небрежно, пить кофе и курить табак называется делать кейф*» [6]

В русской лингвокультуре слово *кайф* функционирует в субстандарте, также означая состояние максимального удовольствия, однако последнее обычно «не связано с вкушением кофе и щербета, как в арабской культуре; по мнению российской «золотой молодежи» и примкнувшим к ним последователей, а также некоторых деятелей мира искусства, кайф чаще наступает вследствие расслабления после употребления... определенных доз крепких напитков» [6].

Для современного состояния русского языка характерна такая интересная особенность, как достаточно активное функционирование в нем иноязычных вкраплений. Одно из самых последних заимствований подобного типа - междометная лексема *иншалла*, восходящая к устойчивому арабскому выражению *ин шаа Алла*. В арабских странах оно функционирует как эквивалент русским этикетным междометиям *дай Бог, как Бог даст, с Божьей помощью*, однако характер данного функционирования также не идентичен.

Носители арабского языковой культуры «непрерывно добавляют «иншалла», когда говорят о том, что намерены сделать в ближайшем или отдаленном будущем»; похожее руководство есть и у христиан в новозаветном Послании Иакова ..., где осуждаются люди, которые слишком самоуверенно говорят о своих планах, забывая, что они ничтожны и на все воля Божья» [22]. Несмотря на это, в современной русской лингвокультуре рассматриваемая этикетная формула такой речевой актуальностью не отличается.

Таким образом, вокабуляр языка, непосредственно связанный с объективным миром, есть тот механизм, единицы которого отражают иные в сравнении с транслирующим языком ценностные установки, связанные в свою очередь с индивидуальными свойствами той или иной национальной культуры и ментальности. Как считает И.А. Стернин, «в значительной мере ценности определяются идеологией, общественными институтами, верованиями и потребностями, причем совершение поступков, противоречащих ценностям, осуждается общественным мнением» [16, с. 109].

Разные векторы прагматической динамики лексических единиц свидетельствуют об изменении восприятия номинируемых объектов познания, новом видении последних принимающим языковым коллективом. В связи с этим этимологическое значение инолексем трансформируется; контрастивно-семантический анализ входящих в русскую языковую систему арабизмов констатирует, что при сохранении референтного значения заимствования сигнификативно-прагматическая часть его семантики модифицируется в зависимости от присущего участникам коммуникации концептуального взгляда на мир: разумеется, адепт немусульманской конфессии в отличие от сторонника противоположной точки зрения отрицательно окрашивает лексическую единицу, что способствует пейоративизации значения словарного этимона. Все сказанное позволяет констатировать следующие изменения в лингвокультурной истории арабских слов, проникающих в русскую концептуальную сферу: мена дифференциальных и коннотативных сем, редукция дифференциальных микрокомпонентов, появление потенциальных сем, расширение или сужение значения слова, то есть актуальными представляются трансформации семантического объема входящих лексем.

**Заключение**

Таким образом, можно констатировать заметную актуализацию лексем арабского происхождения в современном русском языке, обусловленную интересом современного общества, в том числе российского, к культуре Востока, что репрезентирует прагматическая динамика инолексем. Конкретные примеры показывают, что в данном процессе особенно значимы компоненты,

связанные с импликационалом семантики слова. Требуя знания дополнительных культурных ассоциаций, слова подобного типа, испытывавшие указанную прагматическую

ку, выступают как свидетельство изменения их восприятия носителями иной этно- и соответственно лингвокультуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева А.В. Типология иноязычных вкраплений в русских текстах// Вестник Московского университета. Серия 22: Теория перевода. М.: Изд-во МГУ, 2014 №1. С. 153-162
2. Арабская культура – информация на портале. . . [Электронный ресурс]. URL: <http://w.histrf.ru> › Периоды › . . . /show / arabskaia kul . . . (дата обращения: 01.09.2020).
3. Бергельсон М.Б. Кросскультурный анализ нарративной традиции северных табасков. Проблема грамматики и типологии, М: Гнозис, 2010. С. 37-59.
4. Головановская М.К. Ментальность в зеркале языка. Некоторые базовые мировоззренческие концепты французов и русских. М. : Языки славянской культуры, 2009. 376 с.
5. Джихад - Википедия [Электронный ресурс]. URL:[http:// ru.wikipedia.org/wiki/Джихад](http://ru.wikipedia.org/wiki/Джихад)] (дата обращения: 12.09.2020).
6. Кайф - Википедия [Электронный ресурс]. URL:<http://u.wikipedia.org> Кайф (дата обращения: 01.09.2020).
7. Каналаш О.П. Яыковая и национальная картины мира как компонент лингвистического исследования// *Lingua mobilis* №1 (27), 2011. С. 60 – 64.
8. Колесов В.В. Язык и ментальность. СПб.: Петербургское востоковедение, 2004. 247с.
9. Кросскультурный - Викисловарь [Электронный ресурс]. URL: [http:// ru.wiktionary.org/wiki/кросс-культурный](http://ru.wiktionary.org/wiki/кросс-культурный)] (дата обращения: 01.09.2020).
10. Макаева Г.З. Влияние эстетики ислама на арабо-мусульманскую культуру // Вестник Башкирского университета. 2008. №297. С. 690-692.
11. Маринова Е.В. Иноязычные слова в русской речи конца XX – начала XXI в.: проблемы освоения и функционирования. М.: Элпис, 2008. 495с
12. Маслова В.А. Лингвокультурология. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.
13. Моджахед – Википедия [Электронный ресурс]. URL: [http:// ru.wikipedia.org/Моджахед](http://ru.wikipedia.org/Моджахед) (дата обращения: 01.09.2020).
14. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ruscorgora.ru/new/> (дата обращения: 19.08.2020).
15. Норлусеня В.С. Иноязычные вкрапления: современное состояние проблемы// Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2010. №57. С.63 – 66.
16. Стернин И.А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. М.: Проект, 2000. С. 97-113
17. Стернин И.А. Контрастивная лингвистика // Научная школа профессора З.Д. Поповой. Коллективная монография Воронеж: «Истоки», 2018. С. 66 – 71.
18. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты». М.: Языки русской культуры, 1966. 288с.
19. Толковый словарь русского языка начала XXI века. Актуальная лексика. М.: Эксмо, 2006. 1136 с.
20. Хиджаб – Викисловарь [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.wiktionary.org/wiki/хиджаб> (дата обращения: 01.09.2020).
21. Шахид - это мученик за веру или... [Электронный ресурс]. URL: <https://www.syl.ru/article/331567/shahid---eto-muchenik-za-veru-ili-terrorist-smertnik> (дата обращения : 01.09. 2020).
22. Что значит «иншалла »? Перевод. Как правильно говорить? [Электронный ресурс]. URL: <http://anews.com/p/118607769-что-значит-иншалла...как...> (дата обращения : 01.09. 2020).

© Сенько Елена Викторовна ([senkoelena@yandex.ru](mailto:senkoelena@yandex.ru)), Ганиева Зарема Давидовна ([kazieva96@bk.ru](mailto:kazieva96@bk.ru)).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ГЛАГОЛА ВЗМАЛИВАТЬСЯ/ВЗМОЛИТЬСЯ В ПРОЗЕ М. ГОРЬКОГО И ЕГО КИТАЙСКИЕ АНАЛОГИ

Фу Ямэй

Аспирант, Санкт-Петербургский  
государственный университет  
fu.yam@yandex.ru

### SEMANTICS AND FUNCTIONING OF THE VERB IMPLORE IN PROSE M. GORKY AND ITS CHINESE ANALOGUES

Fu Yamei

*Summary:* The paper deals with the semantics and functioning of verbs expressing speech influence in the prose of M. Gorky and their Chinese counterparts. The semantic, linguistic and cultural features of the verbal lexeme are considered within the framework of the historical and cultural process of the Chinese nation. The analysis algorithm presented in the paper can have theoretical and practical value in the courses on Russian as a foreign language.

*Keywords:* dictionary paper, semantics, verbs of speech influence, word combination, use of grammatical forms, emotional expression, Chinese counterparts.

*Аннотация:* В статье речь идёт об особенностях семантики и функционирования глаголов речевого воздействия в прозе М. Горького и их китайских аналогах. Семантические и лингвокультурологические особенности глагольной лексики рассматриваются в рамках историко-культурного процесса китайской нации. Представленный в статье алгоритм анализа может иметь теоретическую и практическую ценность на занятиях по русскому языку как иностранному.

*Ключевые слова:* словарная статья, семантика, глаголы речевого воздействия, словосочетание, употребление грамматических форм, эмоциональное выражение, китайские аналоги.

Из анализа словарных статей в различных словарях, посвященных семантике исследуемого в данной статье глагола *взмаливаться/взмолиться*, который входит в лексико-семантическую группу глаголов речевого воздействия [1], можно сделать вывод, что основным значением этого глагола следует считать *просить (молить/умолять, упрашивать, молиться)*.

Попутно отметим, что авторы словарей указывают спряжение глагола (*взмолюсь, взмолишься*), вид и ударение глагола, а также и его управление (*кому-чему или к кому-чему*), что очень важно для изучающих русский язык иностранных учащихся.

В исследуемой прозе М. Горького можно обнаружить следующие примеры: *Теперь, когда Челкаш говорил спокойно и даже добродушно, Гаврила, все еще дрожащий от страха, взмолился: - Слушай, отпусти ты меня! Христом прошу, отпусти! Высади куда-нибудь!* («Челкаш» 1894) [7]. В этом примере глагол *взмолился* соответствует его словарному значению. Далее мы видим, что Гаврила *взмолился + все еще дрожащий от страха* перед Челкашом, это, как указано в словаре, «значит, он боится этого человека или события» [3]. Можно представить, что когда Гаврила *взмолился*, у него дрожал голос, то есть голос прерывался и звучал неровно. В переводе на китайский язык глагол *взмолился* переведен как *他哀求道* (он *взмолился* и *сказал*). Обратим внимание на то, что прошед-

шее время данного глагола в переводе не обнаружено. Следующее несоответствие в русском и китайском текстах относится к тому, что переводчик добавил личное местоимение *他* (он) перед *哀求* (*взмолился*). В китайском языке глагол не имеет спряжения в прошедшем времени и согласования по родам, поэтому надо указать, он или она в данном примере являются действующим лицом, что восполняет этот пробел. Переводчик добавил иероглиф *道* (*сказать*) после *哀求* (*взмолился*), это говорит о том, что иероглиф *道* в данном случае является глаголом, в котором совмещается семантика глагола с дополнением, присутствующим в русском языке. Это совмещение способствует, если после этого иероглифа стоит точка, тому, что содержание речи уже проявилось, а если после этого иероглифа стоит двоеточие, то содержание речи проявится, как это и представлено в рассказе М. Горького «Челкаш».

Рассмотрим другой пример: *Но раньше, чем лошадь достигла его, он перенёсся в баню, где с каменки удушливо растекался жгучий пар хлебного кваса, а рядом с ним на мокром полу сидел весь в язвах человек с лицом Дроздова, дёргал себя за усы и говорил жутким голосом: - Взмолился я, взмолился я, взмолился... Вдруг окно лопнуло, распахнулось, и, как дым, повалили в баню плотные сизые облака, приподняли, закружив, понесли и бросили в колючие кусты.* («Жизнь Матвея Кожемякина» 1910).

В данном примере глагол *взмолился* отражает словарное значение: «начать упрашивать» [2]. Но автор, употребив сочетание *жутким голосом*, что значит, голос «приводящий в ужас, вызывающий чувство беспокойного страха, тягостный, неприятный» [6], подчеркнул высокую степень своей просьбы, которая была вызвана страшным сном.

Перевод *взмолился я, взмолился я, взмолился* можно считать соответствующим общему замыслу автора. Если обратить внимание на китайские иероглифы в переводе *我哀求, 我哀求, 哀求* (я взмолился, я взмолился, взмолился), то можно увидеть, что грамматическое значение данного глагола (прошедшее время, единственное число, мужской род) в китайском языке не отражено, как и тот порядок слов, который использовал М. Горький в повести «Жизнь Матвея Кожемякина».

Приведем ещё пример: *И взмолились они тогда ко господу: «Господи! Господи!...»* Фома знает эту страшную сказку о крестнике бога, не раз он слышал ее и уже заранее рисует пред собой этого крестника: вот он едет на белом коне к своим крестным отцу и матери, едет во тьме, по пустыне, и видит в ней все нестерпимые муки, коим осуждены грешники... («Фома Гордеев» 1899). В данном примере глагол *взмолились* переведен как *哀求了* (взмолиться + вспомогательное слово) и отражает его словарное значение. Но, порядок слов в китайском языке отличается от русского языка, то есть в китайском языке получается *тогда они к Богу взмолились*. Переводчик добавил вспомогательный иероглиф *了*, который в китайском языке после глагола или прилагательного используется для того, чтобы указать на изменение действия.

Проанализируем следующий пример: *С другим бы тем и кончилось, но артельщик был парень не дурак, взмолился он к ним: Братцы. Я человек служащий, деньги это не мои, а заводские, хозяйские, жалованье рабочим, не поверят мне, что меня ограбили, скажут сам я украл деньги.* («Несвоевременные мысли» 1917-1918). В этом примере глагол *взмолился* тоже соответствует его словарному значению, но в китайском языке порядок слов другой, местоимение с предлогом *к ним* (向他们) в русском языке поставлено после глагола (взмолился) и местоимения (он), но в китайском языке это сочетание обязательно должно стоять перед глаголом (взмолился) и после подлежащего (он). Конструкция в китайском языке выглядит следующим образом: подлежащее, предлог *к*, затем какое-либо существительное либо местоимение, а глагол стоит в самом конце, то есть в китайском языке получается *他向他们哀求道* (он к ним взмолился).

В русско-китайских словарях данный глагол обозначает «*哀求起来, 恳求起来*» (начать скорбно просить, на-

чать убедительно просить), «*苦苦哀求起来, 央告起来*» (начать просить с горестью, начать упрашивать).

Китайский переводчик 叶水夫 (Е Шуйфу) перевел повесть «Челкаш», переводчик 李兰 (Ли Лань) работала над прозой «Фома Гордеев», ещё некоторые переводчики, не оставившие своих имён, тоже работали над переводами прозы М. Горького. В их переводах глагол *взмаливать-ся/взмолиться* всеми переведен как *哀求*, в словарях современного китайского языка глагол *哀求* обозначает «*央告; 哀告请求; 苦苦请求*» [9] (упрашивать, жалобно умолять и просить, просить с горечью). Считается, что в китайском языке глагол *哀求* (взмолиться) впервые появился в книге «Тайпин Гуанджи», которая была напечатана в 978 году нашей эры: «*太平广记*»卷七十二: “老人以杖画地, 遂成一水, 阔丈余。生叩头哀求, 老人曰: 吾去日语汝, 勿入权贵家。故违我命, 患自擗也; 然亦不可不救尔。” [8] (Когда старик начал рисовать палкой на земле, образовалась река шириной более одного чжан. Лу Шэн, поклонившись до земли старику, взмолился, и старик сказал: «Я же сказал тебе в день твоего ухода, не входи в могущественный дворянский дом. Ты сознательно не повиновался моим приказам и сам навлек беду, но я не могу не спасти тебя»). В дополнение кратко объясним, что эта история направлена на то, чтобы научить китайцев прощать другим их ошибки. Можно вспомнить, что великий китайский философ 左丘明 (Цзо Цюмин), живший в одно время с Конфуцием, тоже говорил об этом, и каждый китаец хорошо знает эту заповедь: «*人谁无过, 过而能改, 善莫大焉。*» [9] (Кто не виноват? Нет ничего лучше, чтобы исправить ошибку).

Анализ исследуемого в данной статье глагола показывает, что его семантика и в древнем китайском языке, и в современном китайском языке не изменилась, его употребление в рамках контекста часто сопровождается эмоциональными выражениями действующего лица или телодвижениями. Это, на наш взгляд, усиливает значение данного глагола, делает его содержание более полным и богатым.

В китайском языке *哀求* (взмолиться) подчеркивает печаль и жалость в мимике и взгляде говорящего при его просьбе. Глагол *哀求* (взмолиться) - это нейтральное слово, оно фокусирует читателя на способе просьбы: просить с большой горечью. Что касается выражения эмоций, то глагол *взмолиться* обладает оттенком жалости, он в основном используется в контексте для описания речи и поведения слабых героев. В нашем примере герой Гаврила дрожит от страха, поэтому он взмолился, а не просто обратился с просьбой. Такое представление автором мимики и телодвижения героя показывает его жалкость и слабость, то есть такое описание поведения героя, выражающее его эмоциональное состояние, в переводе совпадает с самим контекстом русской прозы.

Анализируя словари, нетрудно обнаружить, что в русском языке значение сочетания «начать упрашивать или умолять» [4, 5] в китайском переводе, имея в виду глагол *начать*, не отражено, но отражено в русско-китайских словарях. Кроме того, в толковых китайских словарях глагол 哀求 (взмолиться) фокусирует наше внимание на просьбах, произносимых с жалостью, с горечью и даже мучительно, а в русских же словарях это не отражено.

Таким образом, анализ семантики и функционирования исследуемого в данной статье глагола позволяет

сделать вывод, что в русском и китайском языках его семантика по смыслу в основном совпадает, но оттенки, подчеркивающие степень эмоционального состояния героев, более выразительны в китайском языке. По употреблению же грамматических форм и конструкций, а также по порядку слов русские и китайские конструкции отличаются, иногда значительно. Это требует внимания при изучении русского языка китайскими учащимися, которые, не зная этого, могут не совсем верно уловить то, какой смысл вложил писатель, употребляя анализируемые нами глаголы в свои произведения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко Л.Г. Толковый словарь русских глаголов: Идеографическое описание. Английские эквиваленты. Синонимы. Антонимы / Под ред. проф. Л.Г. Бабенко. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. – 347-371 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Терра, 2006. – 1432 с.
3. Дмитриев Д.В. Толковый словарь русского языка. – М.: Астрель: АСТ, 2003. – 1578 с.
4. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 1998. – 1536 с.
5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений/Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
6. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. Том III. Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: ООО Изд-во Астрель, ООО Изд-во АСТ, 2000. – 720 с.
7. Национальный корпус русского языка. – URL: <http://ruscorpora.ru/new/search-main.html> (дата обращения: 25.06.2020)
8. 台湾教育部国语推行委员会. 教育部重编国语辞典修订本[DB/OL]. <http://dict.revised.moe.edu.tw/cbdic/>. (Комитет по развитию китайского языка Министерства образования Тайваня. Новая версия словаря китайского языка под редакцией Министерства образования).
9. 中国社会科学院语言研究所词典编辑室编 现代汉语词典 第七版. — 北京:商务印书馆, 2016, – 1800页.(Редакционная комната словаря, институт языковых исследований Китайской академии социальных наук, Современный словарь китайского языка. Том VII. – Пекин: Коммерческая пресса, 2016. – 1800 с.).

© Фу Ямэй (fu.yam@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский государственный университет

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СОЦИАЛЬНЫХ ДИАЛЕКТОВ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА ЧАРЛЬЗА ДИККЕНСА «БОЛЬШИЕ НАДЕЖДЫ»

### FEATURES OF SOCIAL DIALECT TRANSLATION OF THE EXAMPLE OF CHARLES DICKENS'S NOVEL «GREAT EXPECTATIONS»

**N. Kharchenko  
S. Usov  
M. Safonov  
O. Basherov**

*Summary:* In modern English there are a large number of dialects. They differ in their lexical, grammatical, syntactic and phonetic characteristics, due to a variety of historical, social and territorial factors. Translation of dialects into other languages, in particular into Russian, can be complicated by insufficient knowledge of all these factors. The purpose of this work is to analyze the influence of causes of a different nature and on the formation of existing dialects and the identification of features and methods of their translation from English into Russian. It is necessary to identify patterns of use of linguistic means depending on the different affiliation of native speakers to certain sectors of society, as well as analyze the use of various expressions, forms, types and types of words that are used in the novel with a focus on social, territorial, professional aspects. Then you can talk about the translation of specific tokens. The material of the study was the text of the artistic work of Charles Dickens "Great Expectations", illustrating the use of dialects in the speech of the characters, as well as its translation into Russian, made by M. Laurier.

*Keywords:* literature, translation, Charles Dickens, dialects.

**Харченко Николай Леонидович**

старший преподаватель, Московский государственный институт физической культуры, спорта и туризма имени Ю. А. Сенкевича  
m-rh@mail.ru

**Усов Сергей Сергеевич**

старший преподаватель, Московский государственный институт физической культуры, спорта и туризма имени Ю. А. Сенкевича  
ussr-usov@yandex.ru

**Сафонов Максим Андреевич**

старший преподаватель, Московский государственный университет пищевой промышленности  
em\_kei@mail.ru

**Башеров Олег Игоревич**

старший преподаватель, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Москва)  
olegbasherov@list.ru

*Аннотация:* В современном английском языке существует большое количество диалектов. Они различаются по своим лексическим, грамматическим, синтаксическим и фонетическим характеристикам, в силу множества исторических, социальных и территориальных факторов. Перевод диалектов на другие языки, в частности на русский, может быть осложнен недостаточными знаниями обо всех этих факторах. Целью данной работы является анализ влияния причин разного характера и на становление существующих диалектов и выявление особенностей и способов их перевода с английского языка на русский. Необходимо выделить закономерности использования языковых средств в зависимости от различной принадлежности носителей языка к тем или иным слоям общества, а также проанализировать употребление различных выражений, форм, типов и видов слов, которые используются в романе с ориентацией на социальные, территориальные, профессиональные аспекты. После чего можно говорить о переводе конкретных лексем. Материалом исследования послужил текст художественного произведения Чарльза Диккенса «Большие надежды», иллюстрирующий употребление диалектов в речи персонажей, а также его перевод на русский язык, выполненный М. Лорие.

*Ключевые слова:* литература, перевод, Чарльз Диккенс, диалекты.

**П**ереводчик сталкивается с большим количеством трудностей, пытаясь найти адекватный эквивалент диалектной лексики. Но перед тем, как перейти к решению вопроса о выборе способа перевода, необходимо проанализировать проблемы перевода такой лексики.

Прежде всего необходимо определить, какой (территориальный или социальный) диалект используется автором. Если художественное произведение написано на местном диалекте, следующим шагом к подходу его перевода будет – понять мотивацию выбора такого

языкового варианта. Иногда всё произведение написано на определенном диалекте, в этом случае, используется способ эквивалентного перевода (переводчик должен хорошо владеть данным диалектом). Однако, если диалект является характеристикой героя и его принадлежности к определенной социальной или территориальной группе, необходимо знать способы перевода такой лексики. Диалекты переводимого языка нельзя заменять диалектами языка переводящего, потому что это вызовет совершенно неправильные ассоциации о национальном колорите и не сможет отразить функцио-

нальную задачу текста оригинала и его прагматическую характеристику. Такая мена теоретически не оправдана и практически не используется.

Территориальные и социальные диалекты тесно связаны между собой. Перевод жаргонизмов и сленговой лексики не представляет таких трудностей, как перевод местных наречий. Это объясняется тем, что характеристика социальных групп не имеет ярко выраженных различий, чего нельзя сказать о территориальных диалектах. Речь людей, принадлежащих к одному профессиональному кругу, но говорящих на разных языках, имеет определенные схожие особенности. Поэтому, например, жаргон английского матроса можно перевести жаргоном русскоговорящих матросов. Использование определенных элементов в переводе должно соответствовать прагматической характеристике самих переведенных элементов [25].

Для достижения адекватности лингвисты используют разные способы перевода [12, с. 46]:

1. создание окказионального (индивидуально-авторского) варианта перевода (М. Лорие в романе Ч. Диккенса «Большие надежды» перевела «супруга вышереченного» как «супруга вышереченного»);
2. калькирование («mass culture» переводится как «массовая культура», «miniskirt» как «мини-юбка») [22];
3. описательный перевод или экспликация («conservationist» - «сторонник защиты окружающей среды», «whistle-stop speech» - «предвыборные выступления кандидата в время агитационной поездки») [23];
4. использование сноски (при непереводе можно подробно пояснить смысл языковой единицы в переводческой сноске, например, «Out behind them is the line of blue hills; in front is the famous Bakery Hill, and down to the left Golden Point» переводится как «Позади тянется гряда голубых холмов; впереди знаменитый Бейкери Хилл, а внизу налево покинутый прииск Голден Пойнт». К фразе «знаменитый Бейкери Хилл» дается сноска: «Участники Эврикского восстания золотоискателей водрузили мятежное знамя Южного Креста на Бейкери Хилл и приняли революционную присягу») [8];
5. использование приема компенсации («You could tell he was very ashamed of his parents and all, because they said «he don't» and «she don't» and stuff like that.» - «Было видно, что он стесняется своих родителей, потому что они говорили «хочут» и «хочете» и все в таком роде») [24].

Последний прием широко используется в художественной литературе, поэтому следует осветить эту тему в полной мере. Яковлева М.А. в своей диссертации, посвященной теме компенсации в переводе, анализирует

труды многих ученых (Я.И. Рецкера, С. Влахова, С. Флорина, Л.С. Бархударова, В.Н. Комиссарова) и формулирует собственное наиболее точное определение термина «компенсация»: «это такой способ перевода, при котором смысл, прагматические значения, а также стилистические нюансы, тождественная передача которых невозможна, а, следовательно, утрачиваемые при переводе, передаются в тексте перевода оттенками другого порядка, причем необязательно в том же самом месте текста, что и в оригинальном варианте» [12, с. 54].

Яковлева М.А. составила собственную парадигму видов этого приема перевода. Она разделяет компенсацию на контактную (если потери компенсируются в том же самом месте ПЯ, что и в тексте ИЯ) и дистантную (потери компенсируются в другом месте ПЯ). Также автор дифференцирует компенсацию на два подвида: горизонтальная (когда в оригинальном тексте единицы одного порядка, утрачиваемые при переводе, воссоздаются единицами того же порядка) и вертикальная (если единицы одного порядка в тексте ИЯ, утрачиваемые при переводе, воссоздаются единицами другого порядка в тексте ПЯ). При этом и горизонтальная и вертикальная компенсации могут быть как контактными, так и дистантными [12, с. 58].

Компенсация используется там, где необходимо передать внутрilingвистические значения подлинника (тональность речи, отклонения от языковой нормы, индивидуальные особенности употребления языковых единиц, игру слов и другие). А также, в тех случаях, когда в ПЯ нет прямого эквивалента. Например, при опущении или добавлении звуков: «a-going» вместо нормативного «going», «'em» вместо «them», «'ourse» вместо «'hourse».

Во всех случаях находится определенный эквивалент, возмещающий непереводемый элемент содержания оригинала. Такие трудности иллюстрируют тот факт, что за единицу перевода в данном случае следует брать не конкретное слово, а рассматривать текст в целом, с его языковыми конструкциями и семантикой. Таким образом, восполняется («компенсируется») утраченный смысл, что позволяет выполнить ту функциональную задачу, которую ставил перед собой автор оригинала. При этом, одни элементы текста могут переводиться элементами другого порядка (грамматические значения – лексическими единицами, стилистические особенности – синтаксическими конструкциями и тому подобное) [26].

Необходимо кратко сформулировать фабулу произведения, прежде чем указывать на конкретные примеры проявления диалектов в тексте «Больших надежд». Роман повествует об истории одного сироты по имени Пип, который живет со своей авторитарной сестрой и ее мужем Джо Гарджери. Действие происходит в Англии, на сельских болотах Кента. История ведется от лица главного героя как от старого мужчины, рассказывающего

о своей жизни. Однажды, навещая своих родителей на кладбище, Пип натывается там на сбежавшего каторжника, и испуганный герой соглашается оказать ему услугу. На следующий день требование принести «жратвы и подпилек» [15] было тайком исполнено Пипом. После чего каторжника снова арестовали и депортировали в Австралию до конца жизни. В это время пожилой богатой леди Мисс Хэвишем требуется товарищ для игр для ее приемной дочери Эстеллы. Девочку она выбрала орудием мести всему мужскому роду за жениха, когда давно ограбившего ее и разбившего сердце, не явившись на свадьбу. Эстелла сразу заинтересовала Пипа, он находил ее красивой и недоступной. Он еще не раз навещает дом Мисс Хэвишем. Чтобы понравиться холодной Эстелле он готов измениться, стать для нее ровней, для этого ему нужно обучиться манерам. В этот момент в дом Пипа приходит мужчина с именем Джеггерс и заявляет, что некий человек, решивший остаться анонимом, хочет обеспечить Пипа деньгами и отправить его в Лондон, чтобы сделать из него настоящего джентльмена. Главный герой подумал, что это Мисс Хэвишем позаботилась о нем, готовя партию для Эстеллы. Однако, через несколько лет, освоившись в Лондоне, каково было его удивление встретить каторжанина с болот Абеля Мэгвича. Тот рассказывает ему, что это он является его тайным спонсором за проявленное милосердие много лет назад. В этот момент Пип понимает, что Эстелла не уготована ему «самой судьбой». Он узнает, что выходит замуж по расчёту за тирана. Все его надежды летят прахом, но в его душе появляется растущее чувство благодарности Абелию, и он пытается помочь покинуть страну, чтобы остаться непойманым. Старания не обвенчались успехом, Мэгвич был осужден и умер в тюремной камере. И после всех бед, спустя много лет, герой возвращается к тому дому Мисс Хэвишем, где встречает уже овдовевшую Эстеллу. Они берутся за руки и уходят. «Не омрачённые тенью новой разлуки, широкие просторы расстились перед героями» [15].

В сюжетной линии нашел отражение тот факт, что викторианская Англия (1837 – 1901 гг.) основывалась на классовой системе. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что речь разных социальных слоев существенно различалась. Это прослеживается в произведении Ч. Диккенса «Большие надежды». Для доказательства этого утверждения было выбрано несколько героев, а конкретно – Джо Гарджери, Абель Мэгвич, Пип. Они существенным образом отличаются друг от друга своим жизненным опытом, что оставило отпечаток на их произношении и употреблении различных слов и конструкций. Дальше будут приведены примеры речи этих персонажей.

Джо Гарджери – простой, необразованный, сельский кузнец, но добродушный и трудолюбивый. Его можно характеризовать как положительного героя, и в осталь-

ных он старался видеть только лучшее. Он происходил из бедной семьи, поэтому у него не было денег для того, чтобы достигнуть высокого социального статуса, в отличие от Пипа. Его речь носит отпечаток его истории, услышав несколько слов, человеку становится ясно, что Джо не имеет какого-либо академического образования и учился всему сам. Поначалу Пип стеснялся своего приемного отца за его ошибки в речи (Джо мог употребить «I were» вместо «I was»), но потом понял, что человека нужно ценить не за его статус, а за доброе сердце.

Диалект Джо во многом отличается от стандартного английского лексикой, реже грамматикой. Пример речи Джо, когда тот приехал навестить Пипа в Лондоне в первый раз: «... 'Your servant, Sir,' said Joe, 'which I hope as you and Pip' - here his eye fell on the Avenger, who was putting some toast on table, and so plainly denoted an intention to make that young gentleman one of the family, that I frowned it down and confused him more - 'I meanersay, you two gentlemen - which I hope as you get your elths in this close spot? For the present may be a werry good inn, according to London opinions,' said Joe, confidentially ...» [16, с. 391].

Джо очутился в незнакомом месте, и по его речи понятно, что он чувствовал некую неловкость. Он давно не видел Пипа и не знал как на него реагировать, поэтому даже обратился к своему приемному сыну «Sir». А целое выражение «Your servant, Sir» создает ощутимую пропасть между ними. Очевидно, что Джо стесняется своей невежественности перед Пипом и его другом, поэтому ставит их выше себя.

Еще одним лексическим отклонением, которое Джо часто употребляет, является «mentersay» вместо «meant to say». Это выражение является неотъемлемой частью героя, из-за повсеместного его употребления.

На фонетическом уровне можно заметить употребление лов «elth» вместо «health» и «werry» вместо «very».

В следующем отрывке Джо использует еще одну лексическую замену: «... Pip,' returned Joe, cutting me short as if he were hurt, 'which I meanersay that were not a question requiring a answer betwixt yourself and me, and which you know the answer to be full well No. You know it to be No, Pip, and wherefore should I say it?' ...» [16, с. 178].

Здесь, помимо «meanersay», можно заметить употребление слова «betwixt» архаичной формы предлога «between». В отличие от «meanersay», «betwixt» используют в своей речи и другие герои (кроме говорящих на литературном английском – Пип, Джеггерс, Эстелла).

Следует рассмотреть еще один пример речи Джо Гарджери: «... My father, Pip, he were given to drink, and when he were overtook with drink, he hammered away

at my mother, most onmerciful. It were a'most the only hammering he did, indeed, 'xcepting at myself. And he hammered at me with a wigour only to be equalled by the wigour with which he didn't hammer at his anwil. - You're a-listening and understanding, Pip?'

'Yes, Joe.'

"Consequence, my mother and me we ran away from my father, several times; and then my mother she'd go out to work, and she'd say, 'Joe,' she'd say, 'now, please God, you shall have some schooling, child,' and she'd put me to school. But my father were that good in his hart that he couldn't abear to be without us. So, he'd come with a most tremenjous crowd and make such a row at the doors of the houses where we were, that they used to be obligated to have no more to do with us and to give us up to him. And then he took us home and hammered us. Which, you see, Pip,' said Joe, pausing in his meditative raking of the fire, and looking at me, 'were a drawback on my learning.' ...» [Там же, с. 79].

Разберем особенности речи героя. В данном отрывке можно заметить повторение одной и той же морфологической ошибки: Джо путает употребление слов «was» и «were». Еще две неточности в произношении слов: «unmerciful», которое употреблено как «omerciful», «tremenjous» вместо нормативного «tremendous» и «bear» заменено словом «abear», вместо «listening» использована устаревшая форма «a-listening». Редуцирование звуков отражается в словах: «a'most» вместо «almost» и «'xcepting» вместо «excepting». Герой допускает ошибки на морфологическом уровне в выборе части речи, употребив существительное «consequence», а не наречие «consequently». Джо заменяет звук [v] на звук [w] в словах: «vigour» на «wigour» и «anvil» на «anwil» (другие примеры: «convict»/«conwict» [16, с. 21], «velvet»/«welwet» [Там же, с. 122], «divisions»/«diwisions» [Там же, с. 397]). Иногда можно заметить и обратную замену (звук [w] на [v]).

В последнем рассмотренном отрывке было замечено большое число отхождений от нормативного английского языка. Герой сам объясняет свою невежественность недостаточностью знаний и отсутствием академического образования. Однако мена звуков [w] и [v] является характерной чертой Кентского диалекта (откуда и происходит герой). Именно такие диалектические маркеры отражают принадлежность героя к конкретному социальному классу людей. По его речи можно судить о месте, в котором он рос, а также, о его образовании, а вернее – о его отсутствии.

Рассмотрим речь другого героя – Абея Магвича. В романе он противопоставляется Пипу, являясь его антиподом на протяжении большей части книги. Впервые перед читателем Абель предстает в образе сбежавшего заключенного, озлобленного, неприятного и выдавшего

виды. Его грубый диалект контрастирует с литературным произношением английского у Пипа. Диалект Абея Магвича характеризуется огромным количеством опущений, выраженных на письме апострофами: «... 'You young dog,' said the man, licking his lips, 'what fat cheeks you ha' got.'

I believe they were fat, though I was at that time undersized for my years, and not strong.

'Darn me if I couldn't eat em,' said the man, with a threatening shake of his head, 'and if I han't half a mind to't!' ...» [16, с. 5];

«... 'Ha!' he muttered then, considering. 'Who d'ye live with – supposin' you're kindly let to live, which I han't made up my mind about?' ... 'Now lookee here,' he said, 'the question being whether you're to be let to live. You know what a file is?' 'Yes, sir.' 'And you know what wittles is?' 'Yes, sir' ... 'You get me a file.' He tilted me again. 'And you get me wittles.' He tilted me again. 'You bring 'em both to me.' He tilted me again. 'Or I'll have your heart and your liver out.' He tilted me again. ...» [Там же, с. 6].

В этих отрывках повсеместно встречается отклонение от нормы на фонетическом уровне - редуцирование или «проглатывание» звуков: «ha'» вместо «have», «em» вместо «them», «han't» вместо «had not»/«has not», «to't» вместо «to it», «d'ye» вместо «would you», «supposin'» вместо «supposing». Речь героя похожа на аббревиацию, а его произношение сильно отходит от норм грамматики английского.

Почти вся 42 глава написана от лица Магвича, для читателя она особенно интересна, потому как именно в ней герой раскрывается в наиболее полной мере. Эта глава привлекает к себе внимание не только обывателя, она также интересна и с лингвистической точки зрения, потому что в ней отражен индивидуальный голос Абея с его диалектическими особенностями.

«... "And when it comes to character, warn't it Compeyson as had been to the school, and warn't it his schoolfellows as was in this position and in that, and warn't it him as had been know'd by witnesses in such clubs and societies, and nowt to his disadvantage? And warn't it me as had been tried afore, and as had been know'd up hill and down dale in Bridewells and Lock-Ups? And when it come to speech-making, warn't it Compeyson as could speak to 'em wi' his face dropping every now and then into his white pocket-handkercher - ah! and wi' verses in his speech, too - and warn't it me as could only say, 'Gentlemen, this man at my side is a most precious rascal'? And when the verdict come, warn't it Compeyson as was recommended to mercy on account of good character and bad company, and giving up all the information he could agen me, and warn't it me as got never a word but Guilty? ...» [16, с. 622].

В этом отрывке речи героя неоднократно проявляется «*warn't*» вместо нормативного «*wasn't*» и «*weren't*» (лингвисты относят такое отклонение от стандарта к разным уровням). Герой вовсе не разделяет их по лицам, используя одно сокращение во всех случаях. Этот факт характеризует стремление героя всё упростить, в отличии, например Джо Гарджери, который допускает ошибки в употреблении этого глагола из-за собственного невежества. Можно сделать много выводов о личности Абеля по его речи. Грубый акцент с опущениями и сокращениями характеризует его тяжелой судьбой быть нечестно осужденным. Его героя можно назвать комментарием самого Диккенса к гнилой и коррумпированной системе правосудия.

В лексике героя часто встречается «*know'd*». Это архаичная форма глагола «*know*» в простом прошедшем времени. Такое употребление характерно для Суррей (Surrey) и Дорсет (Dorset) – южных диалектов (где и находилась тюрьма, в которой Абель провел годы заключения). Нормативное «*pocket-handkerchief*» заменено диалектным вариантом «*pocket-handkercher*». Также часто встречается употребление «*as*» вместо «*that*».

В последнем диалоге с Пипом мало что изменилось в речи Абеля с лингвистической точки зрения: «...»*Dear boy,*» he said, as I sat down by his bed: «I thought you was late. But I knowed you couldn't be that.» ... «*Thank'ee dear boy, thank'ee. God bless you! You've never deserted me, dear boy.*»...» [Там же, с. 820].

В этом отрывке встречаются те же грамматические ошибки, которые были проанализированы ранее. Что касается лексики, тут можно заметить новое слово «*thank'ee*» аналогично другим примерам заменяющее «*thank you*». Речь героя стала не такой грубой (на всех языковых уровнях) как в начале романа, однако, даже употребляя новые конструкции герой адаптирует их «под себя». Это доказывает тот факт, что жизненный опыт, пройденный путь и условия, при которых формировались и закладывались основы характера – всё перечисленное определенным образом отражается в человеческой речи.

Обратимся к другому персонажу – Пипу. По логике, Пип, как и предыдущие рассмотренные герои, должен говорить на диалекте, однако в своей речи он использует стандартный английский на протяжении всего романа (за что Диккенс подвергся критике). С помощью диалектной лексики автор хотел разграничить принадлежность героев к разным социальным слоям. Пип, ставший в итоге настоящим джентльменом, изначально был выбран Диккенсом в качестве примера, иллюстрирующего личностный рост, поэтому его речь служила образцом нормированного употребления английского языка.

Итак, подводя итоги, можно сказать, что в романе

диалекты являются не просто способом детализации персонажей, диалекты – маркеры, относящие каждого героя к конкретной социальной группе людей. Диалектная речь разграничивает разные слои общества. В произведении Ч. Диккенса она связана с основными темами романа: с социальной мобильностью, ожиданиями в контрасте с реальностью, знатностью и аристократией, и несправедливостью Викторианского общества. Исходя из анализа речи героев, можно убедиться в том, что на вариативность языка влияют как социальные, так и территориальные факторы. Образование человека или его отсутствие является одним из ключевых моментов, сказывающихся на употреблении определенных конструкций, лексем, грамматических форм и семантических единиц. Оно, как правило, характеризует степень отклонения речи человека от общепринятого языкового стандарта на разных языковых уровнях. На базе анализа приведенных примеров, было обнаружено, что на фонетическом уровне прослеживается наибольшее количество отклонений от нормы, далее по частоте употребления идут лексико-фразеологический и морфологический уровни. На уровне синтаксиса несоответствий выявлено не было.

В результате проведенного исследования, были сделаны следующие выводы:

1. на формирование современного стандартного английского языка и диалектов оказывают влияние множество факторов: происхождение этносов, заимствования из других языков в результате территориальной экспансии, социальная дифференциация общества в процессе исторического развития общества, тенденции в развитии языка и культуры;
2. развитие культуры способствовало выделению из языка территориальных и социальных диалектов, которые существуют в современном мире наряду с нормативным английским;
3. диалекты обладают внутрilingвистическими значениями, поэтому для их перевода подходят аналитические способы передачи смысла текста: 1) описательный, 2) переводческая сноска, 3) калькирование, 4) прием компенсации;
4. диалекты – маркеры, определяющие принадлежность человека к определенной социальной страте или группе, его локализацию и уровень образования (выявлено на основе сравнения речи героев романа Ч. Диккенса «*Большие надежды*» со стандартом английского языка);
5. при сопоставительном анализе речи героев, было обнаружено, что наибольшее количество диалектных отклонений от нормированного английского встречается на фонетическом уровне языка, а наименьшее – на синтаксическом;
6. за единицу перевода при переводе диалектов следует брать не конкретное слово, а рассматри-

вать текст в целом, с его языковыми конструкциями и семантикой. Таким образом, восполняется («компенсируется») утраченный смысл текста, что позволяет передать то функциональное значение, которое хотел передать автор оригинала;

7. практика показала, что существуют закономерности перевода диалектных отклонений определенного уровня английского языка определенными

единицами русского языка. Диалектные конструкции фонетического, морфологического и лексико-фразеологического уровня переводятся в основном лексикой русского языка, редко единицами морфологического и синтаксического уровня. Было выявлено, что при переводе, почти никогда не используются средства фонетического уровня русского языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аракин В.Д. История английского языка. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2003.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода. //Л.С. Бархударов - М.: Международные отношения. 1975. - 237стр.
3. Иванова И.П., Чахоян Л.П. История английского языка. – М, 1971.
4. Ильиш Б.А. История английского языка. - М.: Высш. школа, 1968. - 420 с
5. Казакова, Т.А. Художественный перевод: в поисках истины [Текст]// Т.А. Казакова; – СПб., 2006. – 224с
6. Лихачев Д. Черты первобытного примитивизма воровской речи. Язык и мышление. // А.Д. Лихачев - М.-Л., 1935
7. Маковский М.М. Английские социальные диалекты (онтология структура, этимология): Учеб. Пособие. – М.: Высш. Школа, 1982. – с. 135
8. Писковец Т.А. Австралийские микропонимы в оригинале и переводе (на материале произведений австралийских писателей): Статья. – М.: Издательство Грамота, 2014.
9. Расторгуева Т.А. История английского языка: Учебник. – М.: ООО Издательство Астрель: Издательство АСТ, 2001. – 352 С. ИЛ.
10. Субич В.Г. Диалекты британского варианта английского языка. – М, 2002.
11. Швейцер А.Д. Современная социолингвистика. Теория, проблемы, методы.// А.Д. Швейцер; - М., 1976.
12. Яковлева М.А. Компенсация при передаче стилистически сниженных высказываний на разных уровнях текста: Диссертация. – М.: МГЛУ, 2008, 130 с.
13. Coleman St. D. Dialects, Jargon and slang. – Douglas: Folklore acad., 196 p.
14. Sweet H. A New English Grammar. Logical and Historical. Part II. Syntax. –Oxford.: Clarendon press, 1958, 127 p.
15. Ч. Диккенс. Большие надежды: перевод М.Ф. Лорие. – М.: Гослитиздат, 1952. - 480 с.
16. Ch. Dickens. Great Expectations. [Электронная версия] Planet PDF
17. Тимофеев, Л., Тураев, С. Словарь литературоведческих терминов.// Под ред. Л. Тимофеева, С. Тураева. - М.: Просвещение, 1974
18. Green, J. Dictionary of jargon. // - London, 1987. – 301 с.
19. The Oxford dictionary of modern slang. - New York; Oxford:Oxford university press, 1992.- 299 с.
20. Галь Н. Слово живое и мёртвое [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://linguistis.narod.ru/downloads6.html#nora>
21. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка [Электронный ресурс] / Режим доступа: [www.e-lingvo.net/files/unfo/30/2/65](http://www.e-lingvo.net/files/unfo/30/2/65), свободный
22. Комисаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.classes.ru/grammar/Teoriya\\_perevoda\\_Lingvicticheskiye\\_aspekty/extfile/help2/html/unnamed\\_28.html](http://www.classes.ru/grammar/Teoriya_perevoda_Lingvicticheskiye_aspekty/extfile/help2/html/unnamed_28.html)
23. Комисаров В.Н. Теория перевода лингвистический аспект. [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.classes.ru/grammar/Teoriya\\_perevoda\\_Lingvicticheskiye\\_aspekty/extfile/help2/html/unnamed\\_34.html](http://www.classes.ru/grammar/Teoriya_perevoda_Lingvicticheskiye_aspekty/extfile/help2/html/unnamed_34.html)
24. Комисаров В.Н. Теория перевода лингвистический аспект. [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.classes.ru/grammar/Teoriya\\_perevoda\\_Lingvicticheskiye\\_aspekty/extfile/help2/html/unnamed\\_35.html](http://www.classes.ru/grammar/Teoriya_perevoda_Lingvicticheskiye_aspekty/extfile/help2/html/unnamed_35.html)
25. Комисаров В.Н. Теория перевода лингвистический аспект. [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.classes.ru/grammar/Teoriya\\_perevoda\\_Lingvicticheskiye\\_aspekty/extfile/help2/html/unnamed\\_52.html](http://www.classes.ru/grammar/Teoriya_perevoda_Lingvicticheskiye_aspekty/extfile/help2/html/unnamed_52.html)
26. Проблема перевода диалектизмов. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://lib.rosdiplom.ru/library/prosmotr.aspx?id=496666>.
27. Русские слова в английском языке [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.study.ru/support/lib/40.html>.
28. Словарь английского сленга [Электронный ресурс] / Режим доступа: [www.langinfo.ru/slang](http://www.langinfo.ru/slang).
29. Статистика наиболее привлекательных диалектов Британии [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.mirror.co.uk/news/uk-news/most-and-least-attractive-accents-6270249>.
30. Художественное пространство словесного произведения [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://ksana-k.narod.ru/Book/poet/30.html>
31. Чарльз Диккенс «Большие надежды» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.lib.ru/INPROZ/DIKKENS/d23.txt>
32. Швейцер А.Д. Теория перевода. М.: Наука 1988 [Электронный ресурс] / Режим доступа: [www.auditorium.ru/books/2406](http://www.auditorium.ru/books/2406)
33. English accents. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.bl.uk/learning/langlit/sounds/regional-voices/phonological-variation/>
34. Joe Gargery in GE. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.shmoop.com/great-expectations/joe-gargery.html>

© Харченко Николай Леонидович (m-rh@mail.ru), Усов Сергей Сергеевич (ussr-usov@yandex.ru), Сафонов Максим Андреевич (em\_kei@mail.ru), Башеров Олег Игоревич (olegbasherov@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## Наши авторы

**Abramova I.** – candidate of pedagogical sciences, docent, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev (Saransk)

**Arkipova S.** – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Federal state budgetary educational institution of higher professional education «Mordovian state pedagogical university named after M. E. Evseveva» (Saransk)

**Basherov O.** – senior lecturer, Russian State University named after A.N. Kosygin (Moscow)

**Bobokhonov R.** – Center for Civilizational and Regional Studies, Institute of Africa, RAS

**Bosova L.** – Doctor of Philology, Professor, MGIMO University, Odintsovo

**Driga M.** – Senior Lecturer, Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation

**Dyachenko Yu.** – Ph. D., senior lecturer, Surgut State University

**Efimkin D.** – graduate student, Institute of Humanities under the government of RM, Saransk

**Fu Yamei** – Postgraduate student, Saint Petersburg State University

**Garieva Z.** – FSBEI HE «North Ossetian State University named after Kosta Levanovich Khetagurov « (Vladikavkaz )

**Gavrilova T.** – Federal State Budgetary Educational University of Higher Education «Mordovsk State Pedagogical University named after M.E. Evseviev» (Saransk)

**Huseynova M.** – Postgraduate student, Dagestan State University, Makhachkala

**Inevatkina S.** – Federal State Budgetary Educational University of Higher Education «Mordovsk State Pedagogical University named after M.E. Evseviev» (Saransk)

**Ismayilova L.** – Candidate of Philology, Associate Professor, Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation

**Kharchenko N.** – senior lecturer, Moscow (Senkevich) State Institute of Physical Culture, Sport and Tourism

## Our authors

**Khvostova I.** – Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky

**Konovalova D.** – Federal State Budgetary Educational University of Higher Education «Mordovsk State Pedagogical University named after M.E. Evseviev» (Saransk)

**Krasilnikov T.** – post-graduate student, Moscow city pedagogical University, Moscow

**Krivosheeva E.** – Senior lecturer, People’s Friendship University, Moscow

**Kruglov V.** – PhD student, Institute of Asian and African Studies Moscow State University

**Kushnyr L.** – Senior lecturer, Surgut State University

**Larin G.** – Postgraduate Student, Ryazan State University named for S.A. Yesenin

**Lukovtseva V.** – Senior lecturer, People’s Friendship University, Moscow

**Nikolaev D.** – Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky

**Podshivalova M.** – Federal state budgetary educational institution of higher professional education «Mordovian state pedagogical university named after M.E. Evseveva» (Saransk)

**Ramírez R.** – Post-graduate student, Peoples’ Friendship University of Russia

**Safonov M.** – senior lecturer, Moscow State University of Food Industry

**Senko E.** – Doctor of Philology, Professor, FSBEI HE «North Ossetian State University named after Kosta Levanovich Khetagurov « (Vladikavkaz )

**Tsarskaya T.** – Lecturer, Surgut State University

**Usov S.** – senior lecturer, Moscow (Senkevich) State Institute of Physical Culture, Sport and Tourism

**Veterkov A.** – PhD in History, Associate Professor, Russian Open Academy of Transport Russian University of Transport (Moscow)

**Vlasova V.** – Federal State Budgetary Educational University of Higher Education «Mordovsk State Pedagogical University named after M.E. Evseviev» (Saransk)

## Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

**За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.**

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

### Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

### Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

### Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» ( e-mail: [redaktor@nauteh.ru](mailto:redaktor@nauteh.ru) ).