



Дата выхода: 21.04.2023 г.

# Студенческий электронный журнал «СТРИЖ»

№ 1(48) 2023

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

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

**ISSN: 2587-7658**

**Редакционная коллегия:**  
*Коробченко Т.С. – главный редактор*  
*Караваева А.С. – редактор*  
*Стиридонова О.И. – дизайнер*

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

## СОДЕРЖАНИЕ



### **Всероссийская конференция «История и современное состояние географических исследований Нижнего Поволжья и сопредельных территорий»**

- ЗАХАРОВ С.А. Экономико-географический анализ изменения газообеспечения  
Зарубежной Европы в 2022 г. . . . . 4
- УВАРОВ А.В. Особенности производства масличных культур в Волгоградской области . . . . . 9



### **III Всероссийская с международным участием научная конференция для молодых исследователей «Иноязычная коммуникация: полипарадигмальный аспект»**

- КАЗИЕВА А.Д., МАДЖАЕВА С.И., АЛИЕВ С.Р. Медицинский сериал  
как дидактический инструмент формирования иноязычной компетенции . . . . . 13
- ОСТРОВСКАЯ А.С. Учебная дискуссия как форма организации учебного  
процесса на уроке иностранного языка . . . . . 16



### **Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ студентов «Наука онлайн»**

- ДАЩИНСКИЙ В.В. Вымышленные города-государства «Баклужинского цикла»  
Е.Ю. Лукина . . . . . 19
- ПЕЧКАРЕВА Д.Ю. Структурно-семантические особенности неологизмов, связанных  
с пандемией новой коронавирусной инфекции, в немецком и русском языках . . . . . 26
- ШИШКИНА О.В. Формирование финансовой грамотности младших  
школьников на уроках математики . . . . . 31



### **Исторические науки**

- БЕЛОУСОВА А.Д. Зарождение феминистского движения во Франции в XVIII в. . . . . 36
- ЕВТЮШКИНА С.А. Промышленная революция в Англии в зарубежной  
и российской историографии . . . . . 40
- ОГАЙ С.В. Разница между европейской и российской колонизацией XVI века  
на примере присоединения Сибири и освоения Америки испанцами . . . . . 45

ОГАЙ С.В. Гимназическое образование в дореволюционной России (региональный аспект) . . . . .	48
САБЛИНА А.А. Проблема идентификации индейцев как коренного народа Америки . . . . .	52



### **Педагогические науки**

АГЕЕВА Е.В., ЦОЙ А.И. Игровая деятельность как средство формирования социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью . . . . .	56
КОВАЛЕНКО Е.Ю. Знаково-символические средства в обучении биологии . . . . .	60
ФЕОКТИСТОВА И.А. Развивающий потенциал проектной деятельности старшеклассников в учебно-воспитательном процессе . . . . .	66



### **Психологические науки**

КАРАУЛОВА Е.О., СПИЦЫНА В.В. Развитие морального сознания в старшем дошкольном возрасте . . . . .	70
---	----



### **Филологические науки**

ДАВЫДОВА Л.С. Образ La Belle Juive (Прекрасной Еврейки) как отражение эпохи fin de siècle . . . . .	74
КАЛИНОВСКАЯ Е.Д. О некоторых возможностях инструментов NLP для проведения корпусных исследований . . . . .	81
КАСУМОВА Э.М. Лингвистические особенности стендапа . . . . .	85
МАЛЮЖИНСКИЙ А.В. Стратегии коммуникативного поведения спортивного аналитика (на материале аналитического блога) . . . . .	89
МИНИБАЕВА А.В. Выражение эмоций в речевом жанре благодарности . . . . .	94
СКУРЛАТОВА А.Д. Франкоязычное коммуникативное поведение в состоянии измененного сознания . . . . .	98
ХРУЛЁВА Л.Д. Особенности употребления средств выражения категории модальности в публицистическом тексте . . . . .	101
ЩЕБЛЫКИНА А.Н. Речевое манипулирование сознанием современного человека . . . . .	105
ЯНОВСКАЯ А.С. Корпусный подход к анализу вербализации категории пространства в художественном произведении . . . . .	108

**Всероссийская конференция «История и современное состояние  
географических исследований Нижнего Поволжья  
и сопредельных территорий»**

УДК 911.9

**С.А. ЗАХАРОВ**

*(zaharov.serge@mail.ru)*

*Волгоградский государственный социально педагогический университет*

**ЭКОНОМИКО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИЗМЕНЕНИЯ ГАЗООБЕСПЕЧЕНИЯ  
ЗАРУБЕЖНОЙ ЕВРОПЫ В 2022 Г.\***

*Представлены результаты анализа изменений газобеспечения Зарубежной Европы в 2022 г. в сравнении с 2021 г., а также перспективы развития энергетического комплекса Европы.*

*Ключевые слова: сжиженный природный газ, энергетический рынок Зарубежной Европы, импортеры СПГ, экспортеры СПГ, энергетический кризис, география СПГ.*

Газовая промышленность – самая молодая и самая эффективная отрасль топливно-энергетического комплекса. Обеспечение газом является одним из компонентов хозяйственной деятельности, формирующей энергетическую безопасность государств. Проблема обеспеченности газом в 2022 г., как никогда остро, стоит в Зарубежной Европе, где она вышла при современной геополитической ситуации на абсолютно новый уровень, поставив Европу в эпицентр глобального энергетического кризиса. На энергетическом рынке Зарубежной Европы происходят значительные количественные и качественные изменения, что связано с поддержкой Украины, попыткой перехода к экологическим видам топлива и возобновляемым источникам энергии.

Изучению вопросов функционирования топливно-энергетического комплекса, газовой промышленности, посвящено множество научных трудов, в частности, активно и полно занимались этой проб-лематикой В.И. Муравленко, В.И. Черпикин [1], ученые Волгоградского государственного социально-педагогического университета и Волгоградского государственного университета Л.В. Деточенко и В.В. Фесенко [2, 3] и др. Однако, в связи с изменившейся в 2022 г. геополитической, экономической обстановкой в мире, изучение изменения поставок природного газа в Зарубежную Европу, представляет большой интерес и имеет значительную научную новизну.

В настоящее время актуальность исследования состоит в необходимости проработки вопросов и получения результатов исследования по выявлению особенностей экспорта и обеспеченности газом Зарубежной Европы.

Главная цель исследования – проанализировать экономико-географические изменения экспорта газа в Зарубежную Европу в 2022 г.

Для достижения цели исследования были решены следующие задачи:

- изучить аналитические материалы международных и российских энергетических организаций;
- проанализировать изменения географии экспорта природного газа в Зарубежную Европу в 2021–2022 годах.

Для экономико-географического анализа обеспеченности газом Зарубежной Европы были использованы следующие методы: сравнительный, метод системного анализа, экономико-статистический метод.

\* Работа выполнена под руководством Деточенко Л.В., кандидата географических наук, доцента кафедры географии, геоэкологии и методики преподавания географии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Природный газ в современном мире всё активнее становится важнейшим элементом топливно-энергетического хозяйства. По данным Международного Энергетического Агентства (далее МЭА) [7], в 2021 г. мировое потребление газа выросло на 4,5% по сравнению с 2020 г. Высокое потребление формирует огромные экспортно-импортные потоки данного энергоносителя. Велика роль Зарубежной Европы в качестве крупного импортёра природного газа. Газовый рынок региона складывался десятилетиями. На этом рынке собственно европейский газ, преимущественно, из Норвегии и Нидерландов, всегда играл незначительную роль. Крупнейшим экспортёром природного газа в Европу была Россия. По данным МЭА [Там же], в 2021 г. от всего поставляемого газа в Европу доля российского газа составляла 40%, а во многих странах она была значительно выше (см. табл.).

Таблица

**Доля российского газа в общем спросе на природный газ членов Европейского союза и Соединенного Королевства, 2021 год [7]**

Доля рынка	Страна	Доля РФ	Доля рынка	Страна	Доля РФ	Доля рынка	Страна	Доля РФ
>20 млрд м <sup>3</sup>	Германия*	46%	10–20 млрд м <sup>3</sup>	Польша*	46%	<5 млрд м <sup>3</sup>	Словакия*	76%
	Англия	3%		Бельгия	7%		Ирландия	0%
	Италия*	41%		Румыния	6%		Дания*	60%
	Франция*	20%					Греция	39%
	Нидерланд*	36%					Болгария*	100%
	Испания	11%					Хорватия	0%
							Финляндия*	68%
							Литва*	50%
							Латвия*	100%
							Швеция	14%
							Словения	12%
							Люксембург	25%
							Эстония*	46%

Из данных таблицы видно, что зависимость от российского газа у Германии, Польши, Италии, Дании, Болгарии, Финляндии, Эстонии больше 40%, а в отдельных случаях она составляла 100%.

В связи с проведением Россией Специальной военной операции в Украине, геополитическая обстановка в мире в 2022 г. резко обострилась. На Россию были наложены множественные санкции, а страны Зарубежной Европы объявили курс, направленный на отказ от импорта российского газа.

На момент написания статьи ряд стран, обозначенных в таблице звездочками, совсем прекратили получать природный газ из России, невзирая на угрозу энергетической безопасности государств.

Изменившееся состояние рынка природного газа в Зарубежной Европе в 2022 г. представлено на картосхеме (см. рис. 1 на с. 6), где стрелками показаны направления поставок, а в кругах обозначены процентные изменения экспорта газа в регион из отдельных государств-экспортеров. По данным картосхемы можно констатировать, что основными поставщиками трубопроводного газа в Европу являются: Норвегия, Россия, Азербайджан и Алжир. Интересно, что, наряду с вполне объяснимым колоссальным снижением экспорта газа из России, резко снизили поставки трубопроводного газа Алжир и Норвегия. Это свидетельствует о развороте Европы в 2022 г. в сторону резкого роста импорта сжиженного природного газа (далее СПГ) и возрастании роли его глобальных поставщиков.

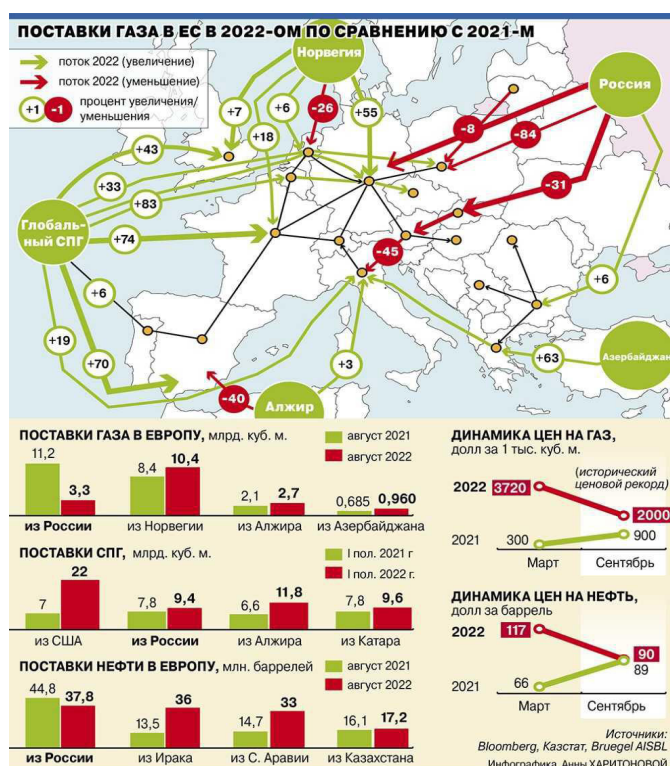


Рис. 1. Поставки газа в ЕС в 2022 г. по сравнению с 2021 г. [6].

В настоящее время глобальными поставщиками и производителями СПГ в мире являются Катар, США, Австралия, Россия и африканские страны. По данным официального сайта Европейской комиссии, поставки СПГ из США в Зарубежную Европу ныне составили 28% от общего количества его импорта, Катара – 13%, России – 17%, Нигерии – 14% и Алжира – 11% [4, 9].

По данным картосхемы, в целом, по сравнению с 2021 г. значительно увеличились поставки в Европу трубопроводного газа из Азербайджана и СПГ из США и Катара.

Как уже упоминалось ранее, на фоне сокращения поставок российского трубопроводного газа в Европу, самый большой процент поставок СПГ (см. рис. 2) был произведен из США, который за 8 месяцев 2022 г. вырос до 55 млн т (+13,1% по сравнению с 2021 г.).

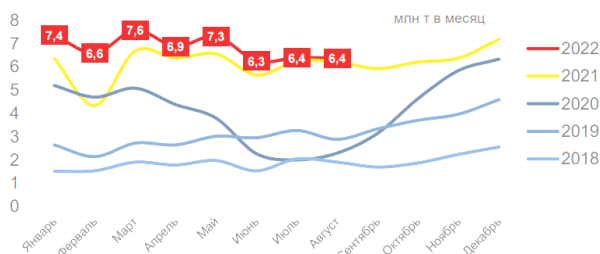


Рис. 2. Экспорт СПГ из США 2018–2022 гг. [5]

Основной причиной столь радикального перенаправления поставок для США стало изменение ценового арбитража между Европой и Азией: поставки в европейские страны стали коммерчески более

выгодными, чем азиатским потребителям. При этом немаловажную роль сыграло и снижение спроса в азиатских странах.

В 2022 г. европейцы договорились с Катаром о поставках 15 млн т СПГ (20,4 млрд куб. м) в 2022 г., а в 2013 г. поставки из этой страны могут также составить от 12 млн до 15 млн т (16,3–20,4 млрд куб. м) [8].

Европа планирует многократно увеличить импорт СПГ, тем самым, уменьшая и заменяя поставки трубопроводного газа из РФ. Как видно из графика баланса поставок газа в ЕС (см. рис. 3), потребление российского газа планируется сокращать, начиная с 2022 г., и совсем отказаться от российского газа в 2028 г.

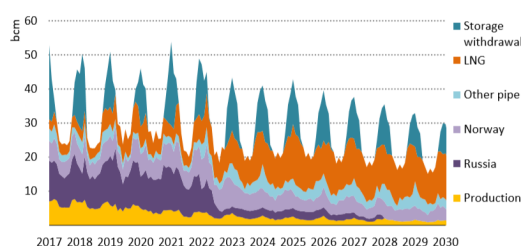


Рис. 3. Ежемесячный баланс поставок газа в Европейский Союз с прогнозом до 2030 г. [7]

Необходимо отметить, что в процессе изменения географии поставок, отмены потребления российского трубопроводного газа с заменой на СПГ США, Европа в сентябре–октябре 2022 г. столкнулась с избытком СПГ и даже с признаками затоваривания рынка. Проблему усугубила низкая емкость хранилищ газа на терминалах по приему СПГ в странах ЕС (3,7 млн т на конец 2021 г.) и их крайне неравномерное географическое распределение (48,6% мощностей хранения приходится на Пиренейский полуостров) [5].

Под воздействием высоких цен и украинского кризиса МЭА ожидает в 2022 г. снижения мирового спроса на газ на 19 млрд м<sup>3</sup> в год против ранее прогнозируемого роста на 40 млрд м<sup>3</sup>. В Европе снижение прогнозируется на 55 млрд м<sup>3</sup> по сравнению с 2021 г. Снижение в Европе спроса на газ можно объяснить желанием европейских стран быть энергонезависимыми от зарубежных партнеров, а также постепенным переходом на альтернативные источники энергии, тем самым, не только обеспечивая энергетическую безопасность, но и уменьшая негативное влияние на окружающую среду. И понятно, что снижение потребления газа в Европе будет связано с соглашением о сокращении спроса на газ и высокими ценами поставщиков [9].

В заключении необходимо отметить, что прогнозы развития энергетического рынка, в частности, рынка природного газа, часто претерпевают серьезные корректировки. И вполне вероятно, что, вопреки всем прогнозам, география и объемы поставок природного газа в Европу из различных источников могут резко измениться, как только изменится геополитическая ситуация в мире.

### Литература

1. Выдающиеся деятели // Газпром. Проектирование. [Электронный ресурс]. URL: <https://proektirovanie.gazprom.ru/press/ehntsiklopediya-proektirovshchika/vydayushchiesya-deyateli/> (дата обращения: 19.11.2022).
2. Деточенко Л.В. Мировой рынок сжиженного природного газа, перспективы его производства и экспорта в России // Псковский регионологический журнал. 2015. № 23. С. 25–32.
3. Деточенко Л.В., Фесенко В.В. Сжиженный природный газ на энергетическом рынке Зарубежной Азии: тренды и перспективы // Общественно-географическая структура и динамика современного Евразийского пространства: вызовы и возможности для России и её регионов: материалы междунар. науч. конф. в рамках XI научной Ассамблеи Ассоциации российских географов-обществоведов, 2020. (г. Владивосток, 14–20 сент. 2020 г.). С. 170–176.
4. ЕС увеличил закупки СПГ до 100 млрд куб. м для замещения газа из России // РБК. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rbc.ru/business/10/11/2022/636ba57c9a794735244180c3> (дата обращения: 13.11.2022).

5. Мировой рынок СПГ: новые вызовы и туманные перспективы // Институт энергетики и финансов. [Электронный ресурс]. URL: <https://fief.ru/media/presentations/mirovooy-gynok-spg-novyue-vyzovy-i-tumannye-perspektivy/> (дата обращения: 13.11.2022).

6. Поставки газа в ЕС в 2022-м по сравнению с 2021-м. // Аргументы и факты. [Электронный ресурс]. URL: [https://aif.ru/money/economy/postavki\\_gaza\\_v\\_es\\_v\\_2022-m\\_po\\_sravneniyu\\_s\\_2021-m\\_infografika](https://aif.ru/money/economy/postavki_gaza_v_es_v_2022-m_po_sravneniyu_s_2021-m_infografika) (дата обращения: 19.11.2022).

7. Перспективы развития мировой энергетики на 2022 год. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iea.org/reports/world-energy-outlook-2022> (дата обращения: 13.11.2022).

8. Сжиженный природный газ // European Commission. [Электронный ресурс]. URL: [https://energy.ec.europa.eu/topics/oil-gas-and-coal/liquefied-natural-gas\\_en#consumption-and-demand](https://energy.ec.europa.eu/topics/oil-gas-and-coal/liquefied-natural-gas_en#consumption-and-demand) (дата обращения: 19.11.2022).

9. Цены на энергоносители // European Commission. [Электронный ресурс]. URL: [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip\\_22\\_5489](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_22_5489) (дата обращения: 21.11.2022).

**SERGEY ZAHAROV**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**THE ECONOMIC AND GEOGRAPHICAL ANALYSIS OF THE CHANGES  
OF THE GAS SUPPLY OF THE FOREIGN EUROPE IN 2022**

*The article deals with the results of the analysis of the changes of the gas supply of the foreign Europe in 2022, in comparison with 2021, and the prospects of the development of the energy complex of Europe.*

*Key words: liquified natural gas, energy market of foreign Europe, importers of liquified natural gas, exporters of liquified natural gas, energy crisis, geography of liquified natural gas.*

УДК 338.46

**А.В. УВАРОВ**

(2al1212.com@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

## ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОДСТВА МАСЛИЧНЫХ КУЛЬТУР В ВОЛГОГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ\*

*Определено значение масличных культур в сельском хозяйстве Волгоградской области. Проведено ранжирование муниципальных районов Волгоградской области по показателям валовых сборов масличных культур на примере подсолнечника и горчицы.*

Ключевые слова: растениеводство, масличные культуры, подсолнечник, горчица, валовой сбор, посевные площади.

**Актуальность исследования.** Производство масличных культур традиционно является основой продовольственного комплекса сельского хозяйства Волгоградской области. Важную роль для подъема всех отраслей сельского хозяйства в регионе имеет наращивание производства технических культур, и прежде всего, масличных, таких как подсолнечник, горчица, лен масличный, соя.

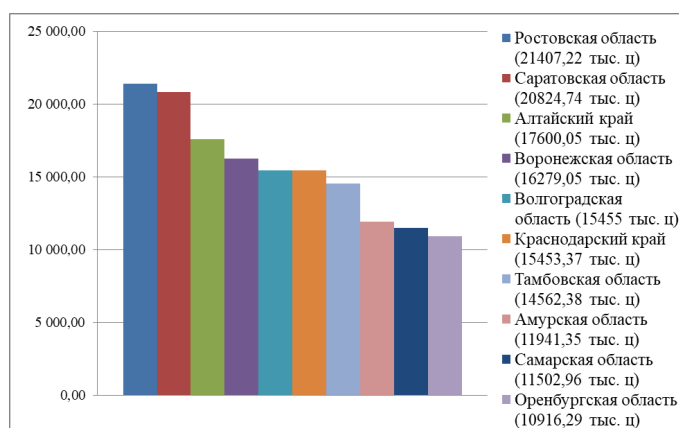
В процессе исследования решалась *задача* по проведению сравнительно-географического анализа производства масличных культур на территории Волгоградской области.

В работе были использованы следующие *методы исследования*: метод постановки проблемы; теоретический анализ литературы по теме исследования; интегральная оценка и ранжирование муниципальных районов Волгоградской области по показателю валового сбора масличных культур; методы обобщения и сравнительного анализа, статистический метод [7].

### *Полученные результаты и выводы:*

Агроклиматические условия Волгоградской области имеют зональные различия и влияют на специализацию растениеводства, в том числе определяют географию выращивания масличных культур. На территории области возделывают такие масличные культуры, как подсолнечник, горчица, лен масличный, рыжик, сафлор, рапс, соя [3].

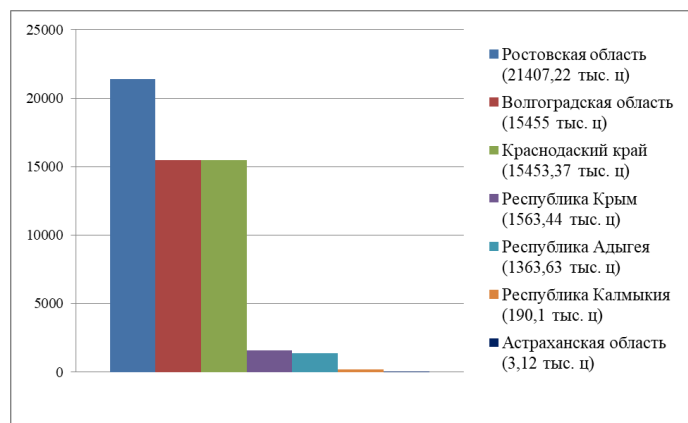
Масличным культурам принадлежит одна из ведущих ролей в растениеводстве Волгоградской области. Так, в 2021 г. объем валового сбора масличных культур в Волгоградской области составил 15455 тыс. ц, что составляет около 6% от всего валового сбора масличных в РФ. Среди регионов России по данному показателю Волгоградская область занимает 5 место (см. рис. 1).



**Рис. 1.** Валовой сбор масличных культур в субъектах РФ (крупнейшие производители) (тыс. ц) [составлено автором по: 5]

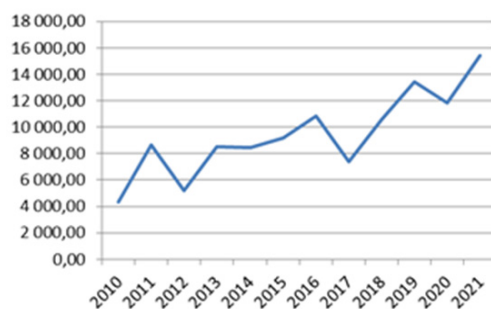
\* Работа выполнена под руководством Лобановой Н.А., кандидата географических наук, доцента кафедры географии, геоэкологии и методики преподавания географии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Если рассматривать производство масличных культур в Южном Федеральном округе, то здесь Волгоградская область занимает 2 место, уступая только Ростовской области. На Волгоградскую область приходится 27,8% валового сбора масличных культур ЮФО (см. рис. 2).



**Рис. 2.** Валовой сбор масличных культур в субъектах ЮФО (тыс. ц)[составлено автором по: 5]

Валовой сбор масличных культур в Волгоградской области за последнее десятилетие вырос почти в 4 раза (в 2010 г. валовый сбор составлял 4333 тыс. ц). Неблагоприятные природно-климатические условия 2012, 2017, 2020 гг., связанные с жарким и засушливым летом, определили низкую урожайность и способствовали уменьшению валового сбора масличных культур в эти годы (см. рис. 3).



**Рис. 3.** Динамика изменений валового сбора масличных культур в Волгоградской области с 2010 по 2021 гг. (тыс. ц) [составлено автором по: 2, 5]

Основными масличными культурами являются подсолнечник и горчица, т. к. агроклиматические условия Волгоградской области наиболее благоприятны для возделывания именно этих культур. Подсолнечник, как культура, требовательная к почвенному плодородию, возделывается на севере области, в районах распространения высокопродуктивных черноземных почв. Горчица, как засухоустойчивая культура, менее требовательная к почвенному плодородию, выращивается в южных и заволжских районах, приуроченных к светло-каштановым почвам [4].

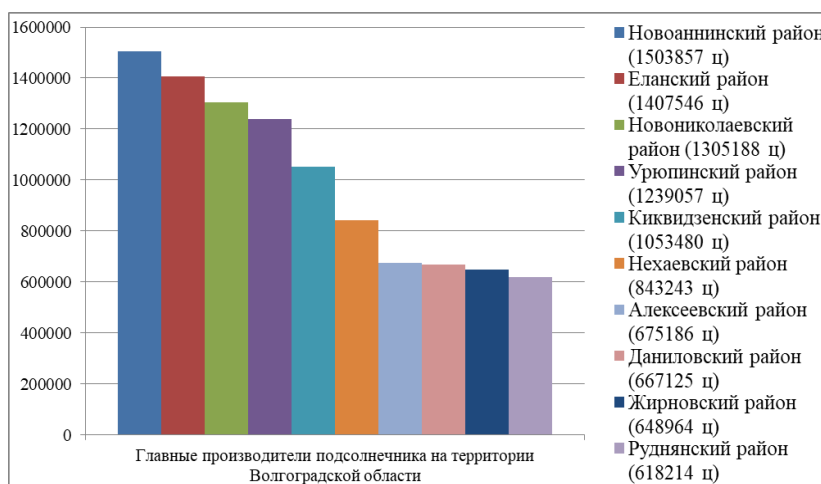
Значительная часть посевной площади области, занятая техническими культурами приходится на подсолнечник – 70%. По производству маслосемян подсолнечника (13744,34 тыс. ц) Волгоградская область занимает 3-е место в России (10% сбора), уступая Ростовской (19632,09 тыс. ц) и Саратовской (19036,11 тыс. ц) областям (см. табл. на с. 11).

Таблица

**Крупнейшие производители подсолнечника  
и горчицы в России в 2021 г. (тыс. ц) [составлено автором по: 5]**

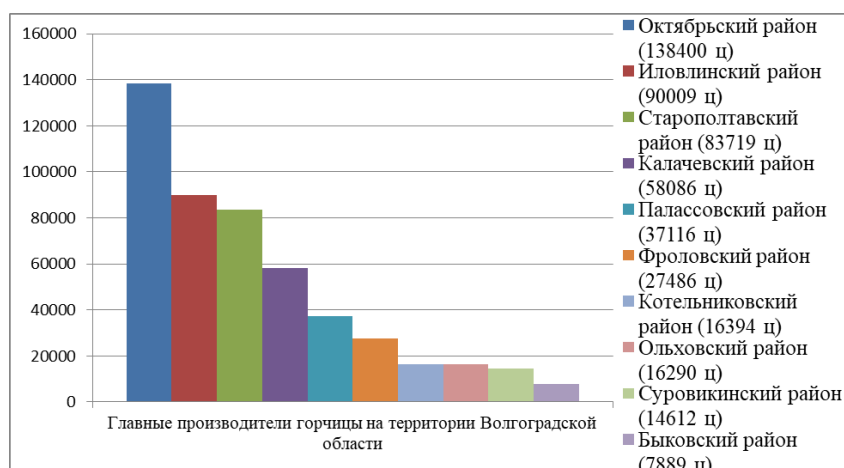
Подсолнечник			Горчица		
Рейтинг	Субъект	Валовой сбор (тыс. ц)	Рейтинг	Субъект	Валовой сбор (тыс. ц)
1	Ростовская область	19632,09	1	Волгоградская область	601,09
2	Саратовская область	19036,11	2	Ростовская область	186,64
3	Волгоградская область	13744,34	3	Ставропольский край	145,25
4	Воронежская область	13020,27	4	Белгородская область	72,36
5	Краснодарский край	10908,06	5	Алтайский край	72,03
6	Тамбовская область	10783,54	6	Республика Татарстан	71,41
7	Самарская область	10514,6	7	Чеченская республика	57,49
8	Оренбургская область	10510,83	8	Республика Башкортостан	43,75
9	Алтайский край	10038,5	9	Воронежская область	32
10	Пензенская область	6383,29	10	Республика Крым	27,77

Среди муниципальных районов Волгоградской области лидерами по производству подсолнечника являются Новоаннинский (1503857 ц), Еланский (1407546 ц) и Новониколаевский (1305118 ц) районы. Крупнейшие производители маслосемян подсолнечника расположены в Северо-Западном сельскохозяйственном районе, на них приходится 80% валового сбора области (см. рис. 4.).



**Рис. 4.** Валовой сбор подсолнечника в муниципальных районах Волгоградской области в 2021 г. [составлено автором по: 1]

По производству горчицы (601,09 тыс. ц) Волгоградская область является лидером в РФ – 58% российского сбора. На нее приходится 5% посевной площади области, занятой техническими культурами. Крупнейшие производители маслосемян горчицы расположены в Южном и Заволжском сельскохозяйственных районах, на них приходится 95% валового сбора области. По производству горчицы лидируют Октябрьский (138400 ц), Иловлинский (90009 ц), Старополтавский районы (83719 ц) (см. рис. 5 на с. 12).



**Рис. 5.** Валовой сбор горчицы в муниципальных районах Волгоградской области в 2021 г. [составлено автором по: 1]

Таким образом, проведенное нами изучение растениеводства Волгоградской области, свидетельствует о том, что регион является крупнейшим производителем масличных культур в России. На область приходится более 7% производства маслосемян подсолнечника и почти 90% семян горчицы в России.

Материалы исследования могут быть использованы при изучении краеведения как в школьном, так и в вузовском курсах географии Волгоградской области. Полученные результаты могут быть применены при анализе отраслей растениеводства на примере производства масличных культур.

#### Литература

1. База данных показателей муниципальных образований Волгоградской области. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gks.ru/dbscripts/munst/> (дата обращения: 10.10.2022).
2. Волгоградская область в цифрах. 2020. Волгоград: Территориальный орган службы государственной статистики, 2021.
3. География и экология Волгоградской области. 4-е изд., перераб. и доп. / [В.А. Брылев и др.]; под общ. ред. В.А. Брылева. М.: Планета, 2019.
4. Лобанова Н.А. Особенности сельскохозяйственного районирования Волгоградской области // Электрон. науч.-образоват. журнал ВГСПУ «Грани познания». 2014. № 4(31). С. 72–75. [Электронный ресурс]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1398235595.pdf> (дата обращения: 15.10.2022).
5. Россия в цифрах. 2021: краткий статистический сборник. 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.online-documents.ru/report/2021/russia/> (дата обращения: 23.10.22).
6. Сельское хозяйство в России. 2021: статистический сборник. 2021. [Электронный ресурс]. URL: [https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/S-X\\_2021.pdf](https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/S-X_2021.pdf) (дата обращения: 23.10.22).
7. Уваров А.В. Особенности производства масличных культур на территории Южного федерального округа // Студен. электрон. журнал «СТРИЖ». 2022. № 1(42). С. 76–79. [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh.vspu.ru/files/publics/1647607376.pdf> (дата обращения: 15.10.2022).

**ALEKSEY UVAROV**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

#### **SPECIFIC FEATURES OF PRODUCTION OF OILSEEDS IN THE VOLGOGRAD REGION**

*The article deals with the significance of the oilseeds in the agriculture of the Volgograd region. There is conducted the ranking of the municipal areas of the Volgograd region upon the indications of the gross collections of the oilseeds at the example of sunflower and mustard.*

*Key words: plant production, oilseeds, sunflower, mustard, gross collection, crop production area.*

### III Всероссийская с международным участием научная конференция для молодых исследователей «Иноязычная коммуникация: полипарадигмальный аспект»

УДК 372.881.111.1

**А.Д. КАЗИЕВА, С.И. МАДЖАЕВА, С.Р. АЛИЕВ**

(aida.kazieva.1994@mail.ru, sanya-madzhaeva@yandex.ru, said.aliev.03@mail.ru)

Астраханский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации

#### МЕДИЦИНСКИЙ СЕРИАЛ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

*Рассматривается медицинский сериал как дидактический инструмент формирования иноязычной компетенции у студентов медицинских ВУЗов. Анализ медицинских сериалов расширяет кругозор обучающихся, дает информацию о будущей профессии, углубляет лингвистические знания. Выявлено, что материал сериала направлен на решение речевых задач, он лично значим для студентов; факты и события, усвоенные в результате просмотра, предстают перед обучающимися в новой языковой оболочке.*

Ключевые слова: компетенция, коммуникация, коммуникативные технологии, медицинский сериал, иностранный язык.

Для успешного формирования профессионального становления личности, выпускник высшего учебного заведения должен обладать определенными компетенциями, установленными Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования. Одной из основных универсальных компетенций является коммуникация, а именно способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия [3]. В связи с этим, проблема формирования иноязычной компетенции у студентов является обязательной для рассмотрения. Для этого необходимо усовершенствовать профессионально-коммуникативно направленную подготовку по дисциплине «Иностранный язык», предполагающую обучение студентов профессионально ориентированному иноязычному общению.

В связи с тем, что изучение иностранных языков в медицинских учебных заведениях является не основным видом деятельности, то практическая направленность занятий дисциплины «Иностранный язык» нацелена на получение дополнительной информации по медицине, а именно, о предметных областях медицины, что предполагает изучение профессиональной терминологии, чаще всего через анализ текстов научно-популярного характера. В связи с этим ведущим видом речевой деятельности, как правило, является чтение. Однако этого явно недостаточно без аудирования и говорения. Немаловажным условием формирования иноязычной компетенции также является мотивация и личный интерес обучающихся.

Вопросы, связанные с поиском эффективных способов и путей повышения мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка, являются весьма актуальными и до конца не решенными. Вслед за О.А. Минеевой, А.А. Оладышкиной, Ю.В. Клоповой [1] считаем, что учебный материал, который информативен и лично значим для обучающихся, позволяет им расширить знания в рамках будущей профессии и обрести умения и навыки межличностного и профессионального иноязычного общения, а также способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка.

В своей статье О.А. Минеева, А.А. Оладышкина, Ю.В. Клопова рассматривают следующие принципы, в соответствии с которыми следует отбирать и систематизировать содержание учебного материала по дисциплине «Иностранный язык»:

- коммуникативной направленности: отобранный языковой материал должен быть направлен на решение речевых задач, на удовлетворение коммуникативных потребностей учащихся;
- личностной и профессиональной направленности: учащиеся, как правило, интересуется тот материал, который связан с их будущей профессией, поэтому на занятиях по английскому языку учебный материал должен быть лично значимым для студентов;
- междисциплинарной содержательной согласованности: факты и события, усвоенные на предметах профессионального цикла, предстают перед учащимися, с другой стороны, в новой языковой оболочке;
- аутентичности и открытости: под данным принципом понимается использование в процессе обучения материала, взятого из оригинальных источников, в том числе ресурсов сети Интернет, средств массовой информации и телекоммуникации [1].

Одним из самых эффективных дидактических инструментов в формировании иноязычной компетенции у студентов медицинских высших учебных заведений, по нашему мнению, является медицинский сериал. Прежде всего, дадим определение: медицинский сериал – фильм, в центре которого находится больница, сложная работа врача, персонала и т. д., показывающий все грани непростого врачебного мира.

В данной статье рассматриваются вышеизложенные принципы на примере использования медицинского сериала «Анатомия страсти» на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» в медицинском ВУЗе. Основываясь на собственном опыте, мы можем сделать вывод, что организация образовательного процесса с использованием данного жанра может включать в себя такие виды деятельности, как аудирование, чтение и говорение, которые направлены на решение речевых задач. Большинство действий сериала происходит в больницах или в экстремальных условиях, где главным героям необходимо оказать первую помощь пострадавшим, поэтому очевидно, что основное количество лексических единиц связано с темой «Медицина». Тема актуальна для студентов, поэтому и повышает их мотивацию и заинтересованность. Тем самым реализуется *принцип личностной и профессиональной направленности*.

Учебные фильмы и аудиозаписи, как правило, ориентированы на студентов с уровнем А1, А2, В1 и включают в себя ограниченный лексический материал по определенной теме, поэтому и выбор грамматических конструкций достаточно примитивен и далек от реальных ситуаций. Медицинские сериалы, находящиеся в свободном доступе сети Интернет, в свою очередь, позволяют не только овладеть необходимыми профессиональными лексическими единицами, но и прослушать разговорную речь в оригинале максимально приближенную к реальности, что является показателем *принципа аутентичности и открытости*. Кроме того, наличие в сериалах крупного плана позволяет студентам следить за артикуляцией персонажей и корректно воспроизводить материал самим. По мнению Р.В. Реймера, «подкрепление артикулированием слухового образа облегчает процесс восприятия речи на слух, особенно в случаях, когда сформированный образ слова ещё не закреплён» [2]. Важно отметить, что темп речи в сериалах достаточно высок, в связи с этим понимание материала, возможно, займет больше времени, нежели на понимание учебного текста или фрагмента видео. Данную форму работы можно давать в качестве домашнего задания, а на занятии разбирать отдельные фрагменты. При подробном разборе серий возможно включение субтитров на иностранном языке, а также проигрывание ситуаций по ролям. На этом этапе учащиеся не только видят текст, но и прослушивают его, затем имитируют произношение, тем самым, избегают ошибок и увеличивают собственный темп речи на иностранном языке. Показ субтитров помогает понять иноязычную речь, а также запомнить правописание лексических единиц. После просмотра серий и подробного анализа представленного материала студентам предлагается пересказать сюжет или проиграть ситуацию на выбор, что позволяет применить полученные знания на практике. Таким образом осуществляется *принцип коммуникативной направленности*.

Текст сериала является не только средством изучения языка, но и источником информации, одним из способов знакомства с их будущей профессией. Студенты знакомятся со службой здравоохранения другой страны. Медицинский сериал решает задачи не только дальнейшего развития и совершенствования навыков и умений, но и задачи воспитательного характера, что представляет *принцип междисциплинарной содержательной согласованности*.

Для снятия языковых трудностей предусмотрено притекстовое комментирование. Например, учащимся предлагается просмотреть видео-отрывок и описать действие, которое они увидят, после чего запись включается повторно, а студентам необходимо выписать все услышанные числа и связанные с ними понятия или контекст. Далее преподаватель предлагает ознакомиться с напечатанным текстом реплик главных героев, где пропущены слова, которые необходимо вставить, прослушивая полный текст третий раз. Система послетекстовых заданий направлена, как правило, на проверку понимания увиденного и услышанного. К таким заданиям относятся: вопросы, выбор правильного ответа, описание персонажа, главного героя, оценка их поступков и т. д. Так, после третьего прослушивания, учащимся предлагается найти в тексте перевод выражений, устойчивых сочетаний или слов, представленных в задании на русском языке. Затем студенты отвечают на вопросы преподавателя по сюжету видео-отрывка, после чего самостоятельно составляют предложения, используя слова из упражнения.

Подводя итог вышесказанному, мы можем сделать вывод о том, что сериал как дидактический инструмент повышает мотивацию учащихся, а также позволяет приблизиться к ситуациям реального общения на иностранном языке, что, на наш взгляд, является одним из основных условий повышения уровня формирования иноязычной компетенции учащихся.

#### Литература

1. Минеева О.А., Оладышкина А.А., Клопова Ю.В. Способы повышения мотивации студентов к изучению английского языка // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1(22). С. 125–128.
2. Реймер Р.В. Аудирование, как учебный аспект иноязычной культуры. 2006. // Открытый урок. Первое сентября. [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/311770/> (дата обращения: 21.11.2022).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по специальности 31.05.02 Педиатрия. [Электронный ресурс]. URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/31.05.02\\_C\\_3\\_14092020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/31.05.02_C_3_14092020.pdf) (дата обращения: 21.11.2022).

**AIDA KAZIEVA, SANYA MADZHAeva, SAID ALIEV**

*“Astrakhan State Medical University” of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation*

#### **MEDICAL SERIAL AS THE DIDACTIC TOOL OF THE DEVELOPMENT OF THE FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE**

*The article deals with the medical serial as the didactic tool of the development of the foreign language competence of the students of the medical universities. The analysis of the medical serials broadens the students' outlook, gives the information of the future profession and deepens the linguistic knowledge. There is revealed that the material of the serial is directed to solving the speech tasks, it is significant itself for the students. The facts and events, having been acquired in the result of watching, appear before the students in a new linguistic covering.*

**Key words:** *competence, communication, communicative technologies, medical serial, foreign language.*

УДК 372.881.111.1

**А.С. ОСТРОВСКАЯ**

*(ostrovskaya.ann@mail.ru)*

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **УЧЕБНАЯ ДИСКУССИЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА\***

*Статья посвящена учебной дискуссии как форме интерактивного взаимодействия на уроках иностранного языка. Анализируется понятие «учебная дискуссия». Рассматриваются ее структура, признаки, преимущества и особенности использования на уроках иностранного языка.*

*Ключевые слова: учебная дискуссия, коммуникативная компетенция, интерактивный метод, речевая деятельность, говорение.*

Неоднократно в методической литературе по обучению иностранным языкам специалистами отмечалась необходимость развития коммуникативной самодостаточности личности, наряду с развитием ее интеллектуальности. Особенность преподавания дисциплины «Иностранный язык» отражает необходимость активизации познавательной речевой деятельности, для реализации которой необходимо организовать такое взаимодействие учащихся друг с другом, при котором будут созданы условия для обмена школьниками информацией между собой, а также для совместного решения проблем и моделирования ситуаций, позволяющих получить новое знание. Этому способствует формирование у учащихся аргументативных и дискуссионных умений, которые могут быть сформированы при использовании на уроках метода дискуссии [6].

Обращение к методу дискуссии позволяет выстроить работу таким образом, что учащиеся в процессе своей деятельности сосредотачивают свое внимание не только на языке, но и на обсуждаемой проблеме, что в свою очередь, предоставляет возможность «переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный» [10, с. 235].

Термин «дискуссия» в общем понимании обозначает некое обсуждение, предполагающее вербальный обмен знаниями и суждениями по определенной проблеме, «в ходе которого участники стараются прийти к единому верному мнению по решению спорного вопроса». Целью любой дискуссии выступает достижение участниками компромисса по обсуждаемой проблеме [1, с. 307]. Результатом дискуссии при этом является не сумма всех высказанных позиций, а сравнительно «объективное суждение, которое поддерживается большинством дискутирующих» [Там же].

Дискуссия, используемая в учебном процессе, отличается тем, что она представляет собой «упорядоченный, целенаправленный обмен мнениями, суждениями и идеями по конкретной проблеме, имеющей важное научное или социальное значение» [3, с. 314]. Можно сказать, что такая дискуссия является своего рода тематическим познавательным спором. Отсюда вытекает и цель учебной дискуссии, которая заключается в формировании у учащихся дискуссионной и коммуникативной культуры. Целью же преподавателя при организации учебной дискуссии является научить учащихся строить высказывания убеждающего типа [2]. Поэтому, чтобы приблизиться к достижению этой цели, учителю надо поставить перед собой задачу создать на уроке ситуацию, приближенную к условиям реального общения.

К существенным чертам учебной дискуссии относят «сочетание взаимодополняющего диалога и обсуждения-спора, а также столкновение различных точек зрения» [5, с. 61].

Характерными признаками метода дискуссии являются:

- групповая работа участников;
- активное вербальное общение в процессе работы;

---

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

- упорядоченный и направляемый обмен мнениями;
- самоорганизация участников [7].

Роль преподавателя при организации учебной дискуссии в первую очередь – роль модератора.

В связи с этим к его основным функциям относятся:

- формулирование основной темы дискуссии;
- мотивирование учащихся посредством определения значимости для них поднятой проблемы;
- выделение противоречивых моментов, которые подлежат разрешению;
- формулирование правил ведения дискуссии совместно с участниками;
- поддержка высокого уровня активности учащихся;
- соблюдение соответствия обсуждения заданной теме;
- фиксация выраженных идей, с целью исключения их повторения;
- анализ высказанных позиций и постановка дополнительных вопросов, углубляющих обсуждение;
- подведение промежуточных итогов для исключения заикливания дискуссии [5, с. 62].

При этом необходимо отметить, что помимо роли модератора, преподаватель должен контролировать грамотность речи учащихся, научить школьников слышать мнение своего оппонента и отстаивать свою позицию.

Следует отметить, что поскольку для проведения дискуссии необходимы умения анализа, интерпретации и аргументирования своего мнения, то самоорганизации учащихся отводится важное место. Соответственно данный метод используется преимущественно на уроках иностранного языка в старших классах, когда эти умения достаточно развиты.

Говоря о структурности учебной дискуссии, можно выделить четыре основных этапа:

- этап определения цели и темы дискуссии;
- этап сбора информации по установленной теме;
- этап интерпретации и оценки полученной информации;
- этап подведения итогов [4, с. 98].

При выборе темы подлежащей дискутированию учителю необходимо ориентироваться на возраст учащихся и, как следствие, актуальным для них потребностям. Поскольку умения, необходимые для участия в дискуссии, развиваются у учащихся к старшему школьному возрасту, то актуальными будут темы, направленные на определение их места в мире и помогающие разобраться в себе, отвечающие потребности старшеклассников познания себя и окружающего мира.

Так, например, могут быть предложены следующие темы:

1) школа и жизнь, образование, выбор профессии;

2) молодежь в борьбе за мир;

3) человек: его духовный мир, стремления, идеалы, характер, внешность, чувства, поступки, мораль, убеждения, вкусы;

4) новости науки и техники, освоение космоса;

5) экономика и хозяйство;

6) известные люди, герои, подвиг;

7) искусство, новости культурной жизни и т. д. [9, с. 24].

К тому же, на данном возрастном этапе представляется вполне возможным самостоятельный выбор темы учащимися посредством «мозгового штурма».

Кроме этого, при подготовке дискуссии преподаватель обязательно должен учесть уровень знаний учащихся по выбранной теме, поэтому тема должна не только быть актуальной, но и находиться в сфере компетентности учащихся.

Для того чтобы учащиеся могли чувствовать себя увереннее во время дискуссии, можно предложить им заранее подготовить «примерные аргументы “за” и “против”, продумать возможные вопросы противоположной группе и приготовить приблизительные ответы на вопросы своих оппонентов» [11, с. 169].

В связи с тем, что метод дискуссии относится к интерактивным методам обучения и учащиеся принимают непосредственное активное участие в процессе, то для успешной организации учебной дискуссии на уроке английского языка рекомендуется распределить между учащимися задачи. Так, к примеру, учащийся может исполнять «роль “секретаря”, в чьи задачи будет входить фиксирование выраженных во время обсуждения идей» [11, с. 169]. Или же учащийся может выступить в роли «критика», который будет анализировать высказанную идею с различных позиций.

Подведение итога дискуссии может быть организовано в творческой форме, подразумевающей создание плаката, стенгазеты или коллажа. В то же время учителю на данном этапе важно уделить особое внимание форме и содержанию дискуссии, а также отметить уровень владения учащимися иностранным языком.

В заключение отметим, что применение метода учебной дискуссии позволяет учащимся приобрести опыт деятельности на иностранном языке, а элемент состязательности стимулирует творческую, поисковую и познавательную деятельность учащихся. Кроме этого, дискуссия способствует развитию у школьников толерантности, умения работать в коллективе, прислушиваться к мнению другого человека, самостоятельно принимать ответственные решения, быстро ориентироваться в трудной ситуации [8, с. 450]. Таким образом, применение на уроках английского языка метода учебной дискуссии способствует активному формированию речевых умений.

#### Литература

1. Базарова А.А. Особенности применения метода учебной дискуссии на занятиях по иностранному языку в вузе // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, 20–23 фев. 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 306–308.
2. Бояркина Л.М., Нелькина А.А. Особенности использования метода дискуссии на уроках английского языка // Научное обозрение. Международный научно-практический журнал. 2017. № 2. С. 2.
3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических процессах. М.: Арена, 1994.
4. Ковальчук М.А. Интенсивное обучение иностранным языкам в контексте проблемы гуманитаризации образования // Интенсивное обучение иностранным языкам сегодня / под ред. Г.А. Китайгородской. М.: НОУ «Школа Китайгородской», 1997. Ч. 1. С. 29–99.
5. Лашина Е.Н. Дискуссия как метод обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Педагогическое мастерство: сб. VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, 20–23 июня 2016 г.). М.: Изд-во «Буки-Веди», 2016. С. 61–63.
6. Леонтьев А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков (лекция-доклад) // Школа-семинар «Создание единого информационного пространства системы образования». М.: Рото-Принт, 1998.
7. Морозова И.Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов // Иностранные языки. Теория и практика. 2010. Т. 1. С. 25–35.
8. Никифорок К.А. Дискуссия на уроках иностранного языка // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-3. С. 449–450.
9. Примак В.Е. Учебная дискуссия как один из способов развития критического мышления старшеклассников на уроках иностранного языка: выпускная квалификационная работа. Пермь: Пермский гос. гуманитарно-педагогический ун-т, 2016. [Электронный ресурс]. URL: [https://vkr.pspu.ru/uploads/1049/Primak\\_vkr.PDF](https://vkr.pspu.ru/uploads/1049/Primak_vkr.PDF) (дата обращения: 21.11.2022).
10. Сидакова Н.В. Групповая дискуссия-универсальный метод повышения степени креативности в обучении иностранному языку // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3(20). С. 234–248.
11. Смирнова Н.Б., Шарова С.Н. Применение метода дискуссии в обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-3. С. 168–171.

**ANNA OSTROVSKAYA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

#### **ACADEMIC DISCUSSION AS THE FORM OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE LESSON OF THE FOREIGN LANGUAGE**

*The article deals with the academic discussion as the form of the interactive cooperation at the lessons of the foreign language. There is analyzed the concept “academic discussion”. The author considers its structure, characteristics, advantages and peculiarities of the use at the lessons of the foreign language.*

*Key words: academic discussion, communicative competence, interactive method, speech activity, speaking.*

## Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ студентов «Наука онлайн»

УДК 130.2

**В.В. ДАЩИНСКИЙ**  
(vladmessia@mail.ru)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

### **ВЫМЫШЛЕННЫЕ ГОРОДА-ГОСУДАРСТВА «БАКЛУЖИНСКОГО ЦИКЛА» Е.Ю. ЛУКИНА\***

*Анализируются вымышленные города-государства «Баклужинского цикла» (Баклужино, Лыцк, Сызново, Суслов, Гоблино, Понерополь) волгоградского писателя-фантаста Е.Ю. Лукина: определяется культурная семантика, ментальная и концептуальная составляющая урбанистического образа, а также принципы конструирования топонимического пространства. Особое внимание уделяется повести «Понерополь», в основе создания которой лежит художественная обработка одной идеи М. Монтеня.*

*Ключевые слова: урбанистика, «Баклужинский цикл», М. Монтень, топонимическая легенда, фантастическая проза.*

По словам Н.Д. Арутюновой, в художественной литературе «вторым после человека приоритетным правом на образ обладает город» [2, с. 316], который становится одним из объектов исследования не только для филологических наук (см., например, классические труды Н.П. Анциферова, посвященные проблемам урбанизма в русской и зарубежной литературе [1], традицию изучения «локальных» текстов культуры, «городских» и «провинциальных» с обязательным изучением образа города, см. [6, 15, 22], а также многочисленные ономастические исследования художественных текстов), но и для других гуманитарных отраслей: социологии, философии, культурологии и др., обращающихся к вымышленным или реальным городам в творчестве того или иного писателя в качестве иллюстрации или проверки определенных идей, концептов, методологии соответствующих наук и т. д.

«Баклужинскому циклу» (1995–2015) волгоградского писателя-фантаста Е.Ю. Лукина посвящены работы литературоведа О.О. Путило, рассматривающего жанровую природу цикла [17] и топологию вымышленного пространства [18].

**Цель** настоящего исследования состоит в экспликации идей и смыслов (социальных, философских, *символических*), закреплённых за образом того или иного урбанистического образа «Баклужинского цикла», в изучении метафизических аспектов города: «Метафизическое осмысление предполагает поиск ответов на вопросы: в чем же тайна города, какова его метафизическая природа? как возможен город? как должны быть устроены мир, человеческое бытие, чтобы город имел смысл и такое большое значение?» [21, с. 33]. Акцент будет сделан на описании и анализе онтологической, ментальной и концептуальной составляющей образа города. Рассмотрение городов как художественных урбанистических проектов (в преимущественном абстрагировании от субстрата города, его материальных оснований, экономических отношений) в свете поставленной цели исследования требует своей конкретизации в ряде **задач**: 1) анализ идеологии, мифологии, лежащей в основании городов (характеристика города как политико-административной системы, социально-культурного пространства); 2) выявление принципов конструирования топонимического пространства.

Итак, перед читателем «Баклужинского цикла» волгоградского писателя-фантаста Е.Ю. Лукина разворачивается галерея топонимических образов, урбанистических проектов, довольно оригинальных и аргументированных: каждый из вымышленных городов (отчасти правомерна номинация

\* Работа выполнена под руководством Шипулиной Н.Б., кандидата философских наук, доцента кафедры философии и культурологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

город-государство; высокий административный статус, но оставшаяся «провинциальная» сущность, своеобразные *полисы*, но жители в нём не античные граждане, а граждане-обыватели) в этом цикле обладает своими нормами и аномалиями, своей идеологией, аксиологией, идентичностью, где-то уже давно устоявшихся, а где-то ещё становящихся во внутренних и внешних конфликтах, в притяжениях и/или отталкиваниях других образцов, моделей жизнестроительства и градоформирования. Так, Республика *Баклужино* – государство с одноимённой столицей, демократическое по политическому строю (правящая партия – «Колдуны за демократию», *колдовская демократия*), находится в продолжительном историческом антагонизме (см. гл. 2 в романе «Алая аура протопарторга», 1999) с Республикой *Лыцк*, православно-социалистической формацией, борьба двух формул «православие + коммунизм» и «колдовство + демократия» (во второй под колдовством можно понимать и суеверия с неоязыческими воззрениями, от которых и зависит сила кудесничества баклужинских колдунов, тогда антагонизм будет более чётко идеологически выверен).

Мера напряжения в других государственных образованиях сосредоточена во внутренних столкновениях, политических и ценностных брожениях. В *Гоблино* (повесть «Педагогическая поэма второго порядка», 2012), которое «всегда считалось самым глухим уголком бывшей Сусловской державы» [12, с. 202] (имя города, конечно, не говорит о том, что здесь проживают гоблины или люди, которым свойственные черты этой мифической расы, скорее отсылает к местам – глухим, закрытым пещерам, где та проживает) – попытка «фэндомного» устройства, к власти по ходу развития сюжета приходят любители ролевых игр (по мотивам преимущественно фэнтезийных книг: толкинисты и др.), приходит *сообщество*, с которыми раньше активно боролись, особенно в области школьного образования: выпускались брошюры «Как узнать, не вовлечен ли ваш ребенок в ролевые игры?». Полигоны *Нуменор-3*, *Нуменор-4* в произведении – «точки сборки» ролевого сообщества, места легального проведения игр, которые в ходе повествования охватят и другие локации.

Игра первого порядка – это игра по реальности, претворённой в художественной литературе («литература вторична по отношению к жизни. Ролевая игра – по отношению к литературе» [Там же, с. 175]), игра второго порядка – ролевая игра (в произведении *игрой второго порядка* один из персонажей определяет такую игру, в которую включают любых людей, при этом не оповещая их о том, что они стали её участниками), которая, как замечает рецензент повести, ролевик В. Гончаров, постепенно «трансформируется, превращаясь в этот первый порядок; люди играют уже не по литературе [а по жизни], игра сама становится художественным произведением» [5, с. 244]. Иницилируемая борьба за власть в *Гоблино* – это борьба игр, в которые играют люди, игр первого (реальность) и второго (виртуальность) порядка, условно говоря политическое сообщество борется с ролевым сообществом.

Не живущие, подобно гоблинам в пещерах, горожане всё же рискуют остаться без солнечного света (не в буквальном понимании), коль скоро грань между игрой и реальностью стирается. Как говорит один из героев повести, все «бегут от унылого вранья жизни в яркое враньё игры» [12, с. 176]. Впрочем, не является ли это «ролевое» помутнение сознания фактом поэтики, а не клиники? Предпосланный к гл. 8 с интертекстуальным заглавием «Игра в классики» эпиграф из стихотворения В. Брюсова «А мы, мудрецы и поэты, / Хранители тайны и веры, / Унесем зажженные светлы / В катакомбы, в пустыни, / в пещеры //» варьирует перспективу ответа на этот вопрос (или же, напротив, плеонизирует вопрос), правда, по-прежнему, не давая единственный и верный: «гоблин», разыгрывая мудреца или поэта или любого другого персонажа из классической и массовой литературы (а не разыгрывать в государстве нельзя, ведь, по словам завуча Клары Карловны, «выпасть из игры – все равно что выпасть из общества» [12, с. 209] и её же аргумент к авторитету: «Классик сказал: “Что наша жизнь? Игра!”» [Там же]), несёт *свет* к себе в пещеру (спасая его от гуннов, как в стихотворении В. Брюсова, или невежества, в целом от грубости, пошлости, лживости или скуки окружающего мира), чтобы видеть/ прозревать или ослепнуть? Если и слепота, то это необязательно простое бегство от действительности, вид эскапизма, хотя для многих жителей города уход в игру и вправду форма внутренней эмиграции (эмиграция как литературный приём?), обеспечивающей более комфортное существование, уход в игру служит способом создания иной действительности, что замечает один из рецензентов повести.

Homo ludens во главе государства интерпретирует, проблематизирует и понимает мир в категориях игры, выбирает игру как принцип существования, и тогда перед нами классическая проблема: срастаясь с таким принципом, человек теряет возможность «выхода из игры», вернее, теряет уверенность в том, что перед ним действительно выход, а не переход на другой уровень игры. «Людензация» окружающей реальности, таким образом, грозит обернуться дурной бесконечностью, эпистемической слепотой: «–Та-ак... А сколько уровней всего? – Откуда ж мне знать! – искренне удивился Петр Маркелович. – Я ж не Господь Бог, я всего лишь замминистра» [12, с. 241].

Республика **Сулов** (повесть «Чушь собачья», 2003) – бывший райцентр Суловской области, ныне, после её распада, ещё одна новаяявленная суверенная держава, в отличие от других испытывавшая комплекс неполноценности от незавершившегося поиска собственной идентичности: «Безликие мы, Гарик! Возьми Баклужино, Сызново... Про Лыцк я уже не говорю. Да! Бывшие районы Суловской области! Но у каждого свое лицо, свой нрав... А мы? Вечно под кого-то косим, вечно кого-то лижем!» [14]. Переходит ли количество копированного, заимствованного у других в качество? И если жители Гоблино «эмигрировали» в игру, «переключали» режим жизни с неигрового на игровой (и грань между таким переходом не всегда была чётко выражена), оставаясь при этом в рамках антропологических семиотик и практик, то для суловцев отношения с реальностью породили необходимость в иных метаморфозах: поворот от человеческого к собачьему, от homo к canis, от двуногого к четвероногому, такой поворот сопровождался меной когнитивных и поведенческих установок, переключением со второй сигнальной системы на первую. В пространстве работы необходимо быть собакой, в пространстве дома – человеком. Этот поворот не ставит цель трансформировать или разрушить горизонталь и вертикаль властных структур (они остаются!), скорее его можно считать обнажением, визуализацией ментальных особенностей человека, его привычек к подчинению, нереклексивному мышлению и т. д., но и этим не исчерпывается смысл суловской метаморфозы. Коллективная городская идентичность складывается в рефлексии взаимоотношений человека и животного: «Да почему же мода?.. – взволнованно щебетала в ответ экскурсоводша. – Это образ мышления! Суловская наша Идея! Вера в то, что каждый, ставший на четвереньки, способен достичь успеха! Журналисты даже слово такое придумали: мировоззверие...» [Там же].

Республика **Сызново** (повесть «Лечиться будем», 2008) – психиатрический урбанистический проект. Лексема *сызнова*, положенная в основу названия города (и грамматически выравненная для единообразия топонимических моделей: Баклужино, Гоблино, Сызново) в словаре определяется 'снова, опять' [20, с. 325]. После распада Суловской области жители Сызново *опять* начинают жить по-новому, сменив одну диктатуру – суловскую клептократию с триадой «Православие. Прокуратура. Президент» – другой, *психиатрической*: жители города выбрали главой государства доктора Безуглова, недавно выпущенного из психиатрической больницы, который вскоре поставил сверхзадачу «вылечить всех» (точнее закодировать) от «алкоголизма, табакокурения, наркозависимости, патологической ревности и (слушайте! слушайте!) склонности к супружеским изменам» [11], от депрессии иронической, от патриопатии, от конституционной глупости и других психо-политических заболеваний. С этой задачей он во многом справляется, а незакодированные им собираются в ресторанчике с оппозиционным и аллюзивным названием «Последнее прибежище», где ведут политические споры под присмотром здравоохранительных структур. Психиатрические диагнозы отражаются в урбанистике города: больничный комплекс «Эдип», торговый комплекс «Электра», проспекты Поприщина, Батюшкова, Чаадаева – фигур, которые вошли в «то смысловое поле, из которого нет исхода» [23, с. 31] (для первых двух – это факт медицинский, а последний был объявлен безумным за свои сочинения).

Особый интерес представляет вымышленный город, представленный автором в повести «Понерополь» (2015 г.). Ономастический комментарий к произведению, в особенности заглавному топониму, а также краткую историю ономастической легенды мы дали в статье [7]. Напомним, что **Понерополь** – столица одноимённого суверенного государства в «Баклужинском цикле» Е.Ю. Лукина, к власти которого пришла преступная группировка, чьи знаки явного присутствия в повести практически отсут-

ствуют. Этимологическое значение топонима следующее: др.-греч. *πονηρός* ‘1) негодяй, мошенник, плут’ [8, с. 1353], др.-греч. *πόλις* ‘город’ (Ср. Симферополь, Тирасполь, Ставрополь; эллинизированное окончание наименования столицы) ☉ *город негодяев*. Смотритель местного краеведческого музея, Аверкий Проклович Раздрай, раскрывая главному герою Власу Чубарину биографию города (а также знакомя с правилами и практиками городского общества) цитирует «Опыты» М. Монтеня (главу «О суетности»): «Старичок вновь откинулся на стуле, прикрыл глаза и принялся шпарить наизусть: – “Царь Филипп собрал однажды толпу самых дурных и неисправимых людей, каких только смог разыскать, и поселил их в построенном для них городе, которому присвоил соответствующее название – Понерополис...” Город негодяев, – любезно перевел он» [13, с. 193]. Произведение волгоградского писателя-фантаста – это художественная интерпретация размышлений, вернее, высказанной идеи (послужившей мотивом к созданию повести) французского философа М. Монтеня, возникшей по поводу одной ономастической легенды Плутарха (в свою очередь, взявшего её из трудов Феопомпа): «Полагаю, что и они [сосланные в город – *В.Д.*] из самих своих пороков создали политическое объединение, а также целесообразно устроенное и справедливое общество» [16, с. 604].

Понерополь Е.Ю. Лукина – «бандитское государство» (с точки зрения Лыцка), город преступного умысла и ремесла (и в этом смысле это тематическое единство профессиональных занятий можно отчасти считать за монофункциональность города, по крайней мере на ранних периодах своей истории он был монофункциональноподобным: «Наш – крайняя точка... Форпост. Фронтир» [13, с. 226]), единственно возможного для всех жителей. В качестве исключения горожане могут получить т. н. отмазку, дающую право заниматься, с точки зрения понеропольской этики, честным и законным трудом, таковы, например, работа смотрителем музея или кассиром на автовокзале. О городе рассказывает внезапно оказавшемуся в нём Власу Чубарину музейный смотритель, коренной житель Аверкий Проклович. Через испытание «культурного шока», нарратив музейного сотрудника, в дискуссиях с ним, а также в общении с жителями главный герой получает представление о Понерополе, заодно проверяя на жизнеспособность тезис об изначальной обреченности государства, сознательно насаждающего преступность.

На какой аксиоматике в сфере этики и идеологии зиждется существования города? Это следующие эксплицированные Аверкием Прокловичем в повествовании о городе идеи, например, (1) под социологическое/политическое основание подводится такая идея: «Но только Понерополь смог совершить такой скачок в будущее, разом слив государственные и уголовные структуры, так сказать, в единую банду...» [13, с. 235], результаты этого сплава обнаруживают себя в существовании таких понятий (нередко оксюморонных, оксюморонность заключена в несовместимости этических оценок), явлений, процессов, как налоги на кражу разбой, аферу, взлом, взятку и т. д., клептонадзор, высшее криминальное образование, жертвы справедливости, беспощадное добро, лечение правозависимости и т. п.; (2) под философское основание подводятся следующие положения: «Зло ничем не уступает добру в качестве сырья для государства, а в смысле количества намного его превосходит. Истинно мудрые правители знали, что опираться следует на людские пороки, потому что на людские добродетели толком не обопрёшься.» [13, с. 228], «Зло не может творить добро, но оно вынуждено его культивировать» [Там же]. Также вполне уместно говорить о таких принципах, как, во-первых, «переворачивание смысла бинарных оппозиций» [19, с. 126]: так, порок – это добродетель, преступность есть порядок (а порядок это преступность), её необходимо поддерживать на должном уровне (поддерживают её, например, через *салочки* – практики, в процессе которой необходимо осалить – сдать оружие и амуницию – жителя города, уличённого в отлынивании от криминальной деятельности; тот, кто осаливает, выступает «в образе “гейткипера”, связывающего правила и практики» [4, с. 201], роль эта непостоянная), и *преступать* нужно честно, следуя понятиям, которые суть «те же моральные нормы» [13, с. 229]; во-вторых, инверсирование аксиологических оценок в концептах, в исторически корректных интерпретациях тех или иных событий, образов: к примеру, социальная практика *крестинады* – благотворительность за чужой счёт, супружеская измена – это хорошо, неизмена же – плохо, своровать, соблазнить, когда есть такая возможность, обязанность каждого, за неиспользование подобных шансов стоит

ожидать негативных последствий; на одном из плакатов, встретивших Власа, как только он оказался в городе, был изображён молодой человек с длинными волосами и терновым венцом на челе: «Был сопричислен к разбойникам», – скупое гласила надпись» [13, с. 207], в ином лексическом составе, но с сохранением смысла – «и к злодеям причтен» – говорилось в «Евангелии от Луки» (Лука 22:37; синодальный перевод) об Иисусе Христе, понимание слов Луки, а также богословско-экзегетического комментария к этому выражению: «То есть Иисус иронически представлен как государь разбойников (мятежников). Но евангелист видит в этом не иронию, но исполнение пророчества...» [9, с. 391] редуцируется до *буквального* (ирония снимается), евангельский смысл эпизода переинтерпретируется в таком ключе, какой бы соответствовал духу Понерополя. В целом оба принципа демонстрируют отчуждение между означаемым и означающим.

*Понерополь* противопоставляется Аверкием платоновскому *Аристокполису*, вероятно, это и аллюзия на одноимённое государство из романа «Аристономия» Б. Акунина, вышедшего в 2012 г., современная исследовательница пишет, что помимо утопического Аристокполиса, в «тексте романа присутствует ещё несколько проектов идеальных обществ» [22, с. 168] (отметим подзаголовок повести Е.Ю. Лукина – «попытка утопии»).

С ещё одним нарративом о Понерополе Влас знакомится в диалогах с уголовным эмигрантом Вованом, персонажем, сетующим на реально наблюдаемое в жизни города: на жителей, получивших высшее криминальное образование, но неработающих по специальности, отсутствие риска, азарта в незаконных делах, поскольку дисциплинарная власть исчезла, а *понятия*, действуя вместо *законов* и их институциональных репрезентаций, и находясь *вне* привычной оппозиции с последними или другими, становятся хотя и действенным (в том смысле, что жизнь по ним возможна не только на уровне сообщества, но и на уровне общества), однако в большей степени формальным (соблюдение внешней стороны дела в ущерб существу) инструментом регламентации поведения в общественной жизни. С исчезновением закона ушла и селекция преступного: нечего бояться, если «отбора нет! Понимаешь? Отбора!.. Откуда тут реальные пацаны возьмутся?» [13, с. 210]. Всё это, по словам беглого баклужинца, негативно сказывается на качестве социального целого, на воспроизводстве *качественных* правонарушителей: «Процента два населения честно воруют, а остальные... – безнадежно махнул рукой [Там же, с. 212] (своеобразная идентичность на полставки). Перефразируя знаменитое высказывание Вито Корлеоне из «Крёстного отца», логику претензий Вована можно сформулировать следующим образом: «Ты совершаешь преступление, но совершаешь его без должного уважения» [без уважения к преступному ремеслу, непрофессионально]. Слияние государства и криминалитета, таким образом, диагностируется этим персонажем как роковое для последнего.

В массовой культуре довольно много примеров государств, «славившихся» преступностью, однако беззаконие не было их постоянной сущностью, а проявлялось либо в какие-то исторические периоды, либо страна/город/район называлась преступными или опасными из-за присутствия в них криминализованных структур: образ бандитского Петербурга; Готэм-Сити – город из комиксов о Бэтмене; Бэйсин-Сити («Город грехов») – из цикла графических новелл американского писателя Фрэнка Миллера; «Страна негодяев» С.А. Есенина; город Шикас – (роман «Город негодяев» писателя-фантаста Р.Д. Мэддокса), город-гетто Люкс из аниме-сериала «Технолайз» (2003; режиссёр Хироси Хамасакки), центры пиратства Нового времени (исторический Тортю) и др. В отличие от них, Понерополю Е.Ю. Лукина преступность имманентна, социальные практики жителей, правила поведения в городе этимологически детерминированы.

Перечисленные выше топосы можно разделить на две группы: (1) вненациональные (типичные), (2) национальные изводы вненациональных. Например, несмотря на то, что *Понерополь* Лукина вписан в альтернативную географию, отчасти и историю российского государства (путь от форпоста в империи Македонского до независимого государства после распада России), про него нельзя сказать, что это его естественные географические и национальные координаты, что именно в этой стране только и возможен такой город (подобный город или меньшая административно-территориальная единица возможны *везде и всегда*), о типичности политических метаморфоз говорит один из персона-

жей: «Поговаривали, будто поначалу, то есть сразу после распада области на суверенные государства, в Понерополе царили законность и порядок, а потом к власти пришла преступная группировка. Однако так, согласитесь, можно выразиться о любой стране, пережившей внезапную смену политических ориентиров. Тут всё зависит от точки зрения» [13, с. 189]. Изначально не являясь частью российской истории, а затем пройдя этапы имперской и советской хронологии, жители города вернулись к конструированию и поддержанию своей идентичности, своего самоопределения через отсылку, *возврат к своим античным истокам* (как подчёркивает смотритель музеев, это не «новодел», лагерно-тюремная субкультура), соответственно и практикам *преступления* через закон, генеалогии морали, от которых отказался другой упомянутый в повести подлинный Понерополь (именующийся ныне Пловдивом, реальный город в Болгарии): «В чём главная наша заслуга? – Аверкий Проклович обернулся и вперил взор в молодого экскурсанта. – Мы создали государство не из того, что должно быть, а из того, что было... Было, есть и будет!» [Там же, с. 235]. Сравните, например, с *Блатском* Д. Быкова из романа «ЖД» (2006), в названии города которого уже зафиксировано понятие, укоренённое в российских условиях жизни, в ментальном лексиконе – «блат». Понерополь и Блатск соотносятся между собой как род и вид, отношения уже отмечены в семантике названий ‘город негодяев/ плохих людей’ и ≈ ‘город блатных/ город блата’ («... Блатск стал Меккой российской блатоты» [3, с. 403], которая является правящей элитой, преимущественно уголовной, города); *блатной* – видовая реализация *плохого/негодяйского*).

Подведём итоги: «Баклужинский цикл» волгоградского писателя-фантаста Е.Ю. Лукина представляет собой серию городов-государств, строящих «свою модель “идеального общества”, которая сатирически переосмысливается автором» [17, с. 433]. По каким принципам автор конструирует города в художественном пространстве рассматриваемого цикла, какие «комплекующие» входят в «модель для сборки» города? Во-первых, идея города (или сплав идей, оксюморонных, парадоксальных, гротескных или иных), т. е. определённая идеологема, докса, культурема – концептуальная конструкция (комбинирование), которая, с одной стороны, должна быть несколько фантастичной, чтобы вписываться в урбанизм *фантастической* прозы, с другой стороны, *опознаваемой*, т. к. чрезмерная «фантастичность» (или утопичность/антиутопичность) скорее вредит *узнаваемости* (если только она предполагалась автором). В образе города, созданного автором, читатели могут *узнавать* черты определённого государственного образования, вспоминать, подыскивать аналогии, прецеденты, заимствования, источники авторского вдохновения. Во-вторых, тематически однородная и интертекстуальная топонимия, подчёркивающая эту идею (аллюзивный принцип создания урбанистического пространства). Этот параметр касается номинативной техники писателя. В-третьих, набор художественных операций с социологическими категориями: общество, сообщество, социальное пространство, городские практики, коммуникация и пр.

Первый и третий параметр будут обуславливать, даже навязывать (а) сюжет произведения, (б) возможную проблематику (социально-культурную, философскую, идейно-нравственную и др.). Маркер проблематизации – вопрос «а что если?»: Что если, например, к власти придут ролевики/ колдуны/ психотерапевты/ ... ? Что в этом случае будет представлять собой город, как изменятся представления о нём и т. п.? Ответ на эти вопросы – представленные в художественном цикле города-идеи.

### Литература

1. Анциферов Н.П. Проблемы урбанизма в русской художественной литературе. Опыт построения образа города – Петербурга Достоевского – на основе анализа литературных традиций. Составление, подготовка текста, послесловие Д.С. Московской. М.: ИМЛИ РАН, 2009.
2. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. 2-е изд., испр. М.: Языки русской культуры, 1999.
3. Быков Д. ЖД: поэма. М.: Изд-во АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2021.
4. Вахштайн В. Воображая город: Введение в теорию концептуализации. М.: Новое литературное обозрение, 2022.
5. Гончаров В. Зачем мы играем? // Если. 2012. № 7. С. 243–247.
6. Город // Антология художественных концептов русской литературы XX века / ред. и авт.-сост. Т.И. Васильева, Н.Л. Каппичева, В.В. Цуркан. М.: Флинта: Наука, 2013.

7. Дашинский В.В. О семантическом шлейфе топонима Понерополь в одноимённом произведении Е.Ю. Лукина // Орбиты Содружества: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. (г. Волгоград, 23 мая 2022 г.). Волгоград: Фортессе, 2022. С. 222–234.
8. Древнегреческо-русский словарь: Ок. 70 000 слов. Т. 2 / сост. И.Х. Дворецкий / под ред. С.И. Соболевского. С приложением грамматики, составленной С.И. Соболевским. М.: ГИС, 1958.
9. Ивлиев И. Евангелие от Марка: богословско-экзегетический комментарий. М.: Изд-во ББИ, 2019.
10. Камратова М.А. Утопические теории в романе Акунина-Чхартишвили «Аристония» // Сибирский филологический журнал. 2014. № 4. С. 166–170.
11. Лукин Е.Ю. Лечиться будем. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rulit.me/books/lechitsya-budem-read-99939-5.html> (дата обращения: 15.12.2022).
12. Лукин Е.Ю. Педагогическая поэма второго порядка // Если. 2012. № 7. С. 157–242.
13. Лукин Е.Ю. Понерополь // Спасти человека: Лучшая фантастика 2016 / Составитель А. Синицын. М.: Издательство АСТ, 2016. С. 176–247.
14. Лукин Е.Ю. Чуть собачья. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rulit.me/books/chush-sobachya-read-30697-5.html> (дата обращения: 15.12.2022).
15. Люсьи А.П. Русская литература как система локальных текстов: автореф. дисс. ... д-ра. филол. наук. Вологда, 2017.
16. Монтень М. Опыты: [сборник пер. с фр.]; пер. А.С. Бобовича, Ф.А. Коган-Бернштейн, Н.Я. Рыковой. М.: Изд-во АСТ, 2020.
17. Путило О.О. Жанровое своеобразие фантастической прозы Е. Лукина // Парадигмы переходности и образы фантастического мира в художественном пространстве XIX–XXI вв.: колл. моногр. Нижний Новгород: Изд-во ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2019. С. 427–436.
18. Путило О.О. Топология вымышленного пространства «Баклузинского цикла» // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2019. № 1(134). С. 227–231.
19. Руднев В.П. Словарь культуры XX в. М.: Аграф, 1999.
20. Словарь русского языка: в 4-х т. / под ред. А.П. Евгеньевой. 3-е изд., стер. М.: Русский язык, 1988. Т. 4.: С–Я.
21. Философия города / В.В. Афанасьева, А.Г. Лазерсон, С.П. Позднева [и др.], под ред. В.В. Афанасьевой. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2012.
22. Фоменко В.Г. Поэтика города: генезис, национальные векторы развития в художественной прозе XIX века: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. Донецк, 2020.
23. Эпштейн М.Н. Безумие // Первопонятия: Ключи к культурному коду. М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2022. С. 31–47.

**VLADISLAV DASHINSKIY**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

## **THE FICTIONAL CITIES-STATE OF THE “BAKLZHINSKY CYCLE” BY E.YU. LUKIN**

*The article deals with the analysis of the fictional cities-state of the “Baklzhinsky cycle” (Baklzhino, Lytsk, Syznovo, Suslov, Goblino and Poneropol) of the Volgograd fantast writer E.Yu. Lukin: the author defines the cultural semantics, the mental and conceptual component of the urbanistic image and the principles of constructing the toponymic space. There is emphasized the story “Poneropol”, that is based on the fictional interpretation of one of the ideas of M. Montaigne.*

**Key words:** *Urban Studies, “Baklzhinsky cycle”, M. Montaigne, toponymic legend, fantastic prose.*

УДК 811.1

**Д.Ю. ПЕЧКАРЕВА**

(*dasha.ju.nikulina@gmail.com*)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

**СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕОЛОГИЗМОВ, СВЯЗАННЫХ  
С ПАНДЕМИЕЙ НОВОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ,  
В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ\***

*Рассматриваются структурные и семантические особенности неологизмов, тематически связанных с пандемией коронавируса, в современном немецком и русском языках.*

Ключевые слова: *немецкий язык, русский язык, неология, неологизм, словообразование, словосложение, конверсия, аббревиатура, аффиксация, заимствование, англицизм, синонимия.*

Распространение новой коронавирусной инфекции COVID-19, начавшееся в декабре 2019 г., и ее продолжение в виде пандемии коронавируса 2020–2021 гг. внесли значительные коррективы в жизнь социума. Самоизоляция, масочный режим, многочисленные ограничения затронули буквально все жизненные сферы, начиная от экономики и заканчивая образованием и культурой. Подобные глобальные изменения, происходящие в обществе, находят непосредственное отражение в лексике языка. Так, появляются новые лексемы, обозначающие реальность изменившегося мира, наблюдается изменение семантики уже существующих слов, что приводит к обогащению словарного состава языка.

Данная статья посвящена сопоставительному анализу лексем и сверхсловных номинаций, использующих в качестве наименований коронавирусной инфекции COVID-19 и тематически связанных с ней объектов, в немецком и русском языках. Язык в данном случае выступает как средство концептуализации мира, т. к. пандемия – это глобальное явление, затронувшее практически все страны, получившее языковое осмысление и вызвавшее значительный всплеск вербальной активности носителей различных языков.

Необходимо отметить общность формирования номинаций COVID-19 и нейтральность лексем в рассматриваемых языках, т. к. это связано с наличием регламентированных ВОЗ интернациональных терминов для обозначения заболевания и вируса, а также сходства в протекании пандемии коронавируса во многих странах. Однако наблюдаются и различия в структурно-семантическом плане новообразованной лексики в каждом языке, что обусловлено национально-культурными особенностями.

Новые слова, появившиеся в языке, принято называть неологизмами. Проблема понимания неологизмов связана с неоднозначностью подходов к изучению термина [7]. Ученые имеют различное видение вопроса сущности новой лексики. А.Г. Лыков считает, что неологизм – это «новое слово языка, слово в начальной стадии своей исторической языковой жизни» [9, с. 31]. Н.М. Шанский характеризует новые слова следующим образом: «Неологизмы – это слова, которые, появившись в языке в качестве определенных значимых единиц, еще не вошли в активный словарный запас языка. Они до тех пор лишь и остаются неологизмами, пока окончательно не освоятся и не вольются в активный запас лексики, пока воспринимаются как слова, имеющие оттенок свежести и необычности» [15, с. 158]. В «Словаре лингвистических терминов» О.С. Ахманова под неологизмами подразумевает «слово или оборот, созданное (возникшее) для обозначения нового (прежде неизвестного) предмета или для выражения нового понятия» [3, с. 44].

Обращает на себя внимание многообразие терминов: *лексические новшества, новообразования, неонминации, лексические инновации, окказиональные слова, окказионализмы* и собственно *неологизмы* [1]. В немецком языке приняты следующие обозначения: *der Neologismus, der Okkasionalismus*,

\* Работа выполнена под руководством Зиминной Н.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

*ein neues Wort, ein lexikalisch neues Wort* (неологизм, окказионализм, новое слово, лексически новое слово).

В настоящем исследовании мы будем придерживаться следующего определения: неологизмы – это лексические единицы, созданные по существующим словообразовательным моделям, или новые значения, добавленные к существующим словам [2, с. 376]. В качестве более подробного определения неологизма возможно использовать следующую дефиницию: «неологизм – это новая лексическая единица / новое значение, появляющиеся на определенном этапе развития языка и основанные на коммуникативных нуждах определенного коммуникативного сообщества, получающие распространение и воспринимаемые как языковая норма» [16, с. 393].

Очевидно, что рост количества неологизмов связан в первую очередь с прагматическими потребностями общества, т. к. носители языка могут выразить свои чувства, эмоции, выразить свое отношение к действительности. В настоящий момент широко обсуждается вопрос о возможностях дальнейшего функционирования коронавирусной лексики в постковидный период. Сохранится ли данное количество слов или сократится, зависит от целого комплекса изменяющихся факторов, однако очевиден тот факт, что новая лексика, связанная с распространением коронавирусной инфекции, активно используется, развивается, участвует в словообразовательных процессах и имеет высокие шансы закрепиться в словарном составе как немецкого, так и русского языков.

В данной работе применяются сопоставительный, дефиниционный метод, метод комплексного структурно-семантического анализа, а также прием количественного подсчета. Материалом для исследования послужили неологизмы коронавирусной тематики, которые были отобраны из электронных лексикографических источников. В частности, для анализа немецкого языкового материала привлекались данные онлайн-словаря Института немецкого языка (Leibniz-Institut für Deutsche Sprache) [17]. Этот словарь базируется на электронном корпусе немецкоязычных текстов и содержит регулярно пополняемые разделы. Для отбора русскоязычного материала использовался «Словарь коронавирусной эпохи русского языка» [12].

В связи с тем, что в работе рассматриваются структурные особенности неологизмов немецкого и русского языков, остановимся кратко на наиболее продуктивных способах словообразования. Для немецкого языка принято выделять шесть основных способов словообразования: 1) словосложение; 2) префиксация; 3) суффиксация; 4) переход слова из одного лексико-грамматического класса в другой (конверсия); 5) изменение корня слова (безаффиксное образование слов от глагольных основ); 6) сокращение. Для русского языка характерны следующие способы словообразования: 1) словосложение; 2) аффиксация; 3) безаффиксный способ [13, 14]. Далее перейдем к анализу фактического материала.

Для сопоставительного анализа были отобраны лексические инновации из немецкого и русского языков, имеющие в своем составе компоненты *корона-*, *ковид-*, *карантин-*, *pandemic-*, *corona-*, *covid*. Например: русск.: *коронаскептик*, *коронафобия*, *ковидник*, *ковидище*; нем.: *Coronaabstand* (*социальная дистанция во время пандемии*), *coronabedingt* (*связанно с коронавирусной инфекцией*), *Covididiot* (*человек, протестующий против антиковидных ограничений*), *Pandemiemüdigkeit* (*усталость от пандемии коронавируса*), *Pandemiewelle* (*волна пандемии*).

Наиболее продуктивным способом образования новых лексем в современном немецком языке является словосложение. В корпусе исследуемой лексики широко представлены определительные композиты: *Coronatest* (*мазок на коронавирус*), *Covidzeh* (*поражение пальцев ног, вызванное вирусом*), *Pandemieweihnachten* (*Рождество во время пандемии*). Особый интерес представляют случаи словосложения с использованием числительных: *die 1-2-3 Regel* (*правило поведения в период пандемии: 1 маска, 2 метра дистанции, 3 раза в неделю тест на ковид*), *die 200-Notbremse* (*ограничение послаблений при достижении отметки в 200 заболевших в день*).

Случаи аффиксации встречаются довольно редко, чаще встречаются комбинации словосложения и аффиксации. Например, *coronal* (*имеющий отношение к пандемии*) – аффиксация;

*der Coronasünder* (человек, не придерживающийся правил во время пандемии), *die Pandemiemüdigkeit* (усталость от пандемии коронавируса) – словосложение + аффиксация [4].

Также часто встречается такой способ словообразования, как контаминация. Например, *die Panikdemie* (*die Panik* + *die Pandemie*) (паника, вызванная пандемией); *der Impffluencer* (*die Impfung* + *Influencer*) (лицо, оказывающее влияние посредством СМИ на формирование положительного отношения общества к вакцинации); *die Paarantäne* (*das Paar* + *Quarantäne*) (самоизоляция (супружеской) пары в период пандемии).

В корпусе неологизмов отмечено незначительное количество сокращений. Данные номинации составляют лишь 5% объема словаря. Встречаются такие аббревиатуры, как *der WSF – der Wirtschaftsstabilisierungsfonds* (фонд экономической стабилизации), *ANA-Formel – Abstand, Hygiene, Alltagsmasken* (социальная дистанция, гигиена, маска ежедневного ношения).

Значительную роль как в немецком, так и в русском языках играют заимствования. Источником заимствований служит английский язык. При этом лексические единицы исходного языка подвергаются грамматической и фонетической ассимиляции. Так, английская лексема *Lockdown* приобретает в немецком и русском языках грамматические категории рода и падежа – *der Lockdown, des Lockdowns; локдаун (мужской род)*.

Рассмотрим более подробно структурные особенности неологизмов русского языка. Одним из наиболее продуктивных способов словообразования является словосложение. Приведем примеры: *коронаскептик* (корона + скептик), *коронакоманда* (корона + команда), *коронавирус* (корона + вирус), *коронафобия* (корона + фобия), *маска-ушанка*.

Случаи аффиксации также отмечаются довольно часто: 1) префиксальный способ образования слов – *противоковидный, псевдопандемия, псевдопрививка, противомасочный*; 2) суффиксальный способ – *ковидник/ковидница, масочник, перчаточник*; 3) приставочно-суффиксальный способ – *безмасочник, антипрививочник, по-карантински (так, как рекомендовано в период карантина), подносик (человек, который носит маску под носом)*.

Продуктивным способом словообразования является контаминация: *короноя* (корона + параноя); *инфодемия* (информация + пандемия); *карантикулы* (карантин + каникулы); *карантинка* (карантин + картинка), *карантиндер* (карантин + тиндер), *пандемионат* (пандемия + чемпионат).

Для русского языка характерна также транслитерация (передача букв одной письменности посредством букв другой письменности). Например, *мукбанг* от *Mukbang*, *суперспредер* от *superspreader*, *ковид* от *COVID*, *зум* от *ZOOM*, *локдаун* от *lockdown*. Кроме того, в словаре встречается значительное количество аббревиатур, таких как *СИЗ – средство индивидуальной защиты (перчатки, маски, бахилы, халаты), КТ – компьютерный томограф – основной лучевой метод диагностики поражения органов грудной клетки (лёгких) при подозрении на коронавирусную инфекцию, ИВЛ – искусственная вентиляция лёгких*.

Изучив «Словарь коронавирусной эпохи русского языка», можно прийти к выводу, что наиболее частотной словообразовательной моделью является словосложение: *ковид-математик, ковид-бунт, ковид-маскарад, карантикулы, ковидарность, карантинотерапия, карантино-стайл*. Что касается наиболее частотных морфем, к ним относятся аффиксы *-бес/-бесие (маскобесие, вакцинобес, коронабес), -демия, -фил/-филия (маскодемия, коронафил, коронафилия), -фоб/-фобия (карантинофоб, вакцинофобия)*.

В связи с тем, что слово представляет собой структурно-семантическое единство, нельзя не остановиться на некоторых значимых семантических свойствах исследуемой лексики. Следует отметить, что неологизмы являются в ряде случаев реакцией на изменения в рабочей сфере или личном пространстве человека. Так, появились новые слова, обозначающие новые профессии и занятия. Например, нем. *Einkaufshelfer* (человек, совершающий покупки для людей, находящихся на самоизоляции);

*Coronaexperte* (эксперт в вопросах коронавирусной инфекции) [4]; рус. *ковидолог* (врач, ставший специалистом по лечению больных, зараженных коронавирусной инфекцией).

Вместе с этим появились новые явления, сопутствовавшие работе в условиях пандемии. В немецком языке это *Zoomschule* (онлайн-занятие на платформе Zoom); *Workation* (работа в дистанционном режиме во время отпуска) [Там же]; в русском это, например, *зум-русалка* (участник сеанса видео-конференц-связи, сочетающий в одежде элементы официального – для видимой на экране части – и неофициального стиля).

Значительный пласт лексики отражает ограничения социальных связей, например, нем. *Coronabier* (посещение компанией пивного ресторана с обязательным соблюдением социальной дистанции); *Coronaeltern* (родители, подвергающиеся повышенным физическим, психическим и финансовым нагрузкам в связи с закрытием детских садов в период пандемии); рус. *изоляциянка* (режим самоизоляции в период карантина); *карантиндер* (приложение для знакомств в интернете, получившее огромную популярность в период карантина); *карантиниада* (спортивные соревнования в период пандемии коронавируса).

Функциональный потенциал лексических инноваций не ограничивается номинированием, они передают отношение к существующим новым реалиям отдельных индивидов, социальных групп, общества в целом. Так, например, в немецком языке защитная маска для лица (нейтр. *die Mund-Nasen-Schutz-Maske*) во время пандемии коронавируса вызвала больше негативных эмоций, что привело к созданию стилистически окрашенных синонимов, напр.: *Kinnwärmer*, *Kinnschoner*, *Nacktnase*, в словаре обнаруживается также грубая номинация *Nasenpimmel*. Человек, протестующий против антиковидных ограничений (нейтр. *der Coronaprotestler*), может быть охарактеризован как *Covididiot* (пренебр.)

В отношении исследуемой лексики наблюдается такой феномен как наличие абсолютных синонимов. При этом отмечается параллельное функционирование синонимов исследуемого языка и их аналогов иноязычного происхождения. Так, в паре абсолютных синонимов *Onlineunterricht* – *Distanzunterricht* (онлайн-урок) первое слово содержит англоязычное заимствование. То же касается следующих синонимов: *social Distancing* – *soziale Distanz*, *soziale Distanzierung* (социальная дистанция); *Coronacut* – *Coronahaar* (стрижка, выполненная непрофессиональными парикмахерами в ситуации ограничений, введенных в связи с распространением коронавируса).

Отметим, что в русском языке появилось значительное количество эмоциональных, экспрессивных, авторских слов, помимо неологизмов, называющих объекты действительности (*ковид*, *дистанционка*, *удаленка*, *социальная дистанция*). Авторская лексика позволяет в шуточной форме обыграть эти явления, тем самым сбросить личный или коллективный стресс. Так, например, ироничные наименования *короняша*, *отец Ковидий*, *ковидушка*, *короназядра* позволяют посмеяться над пандемией, тем самым сделав ее не такой опасной хотя бы на уровне высказывания.

Представляет интерес тот факт, что ряд носителей русского языка воспринимают пандемию как войну, в которой ковид – это враг. В результате появились такие лексемы, как *корона-Гитлер*, *коронавойна*, *коронаблокада* и др. Некоторые воспринимают пандемию как стихийное бедствие, отсюда следующие наименования: *коронабедствие*, *ковидоураган*, *COVID-шторм*.

Необходимо подчеркнуть фольклорные мотивы коронавирусной лексики: *Змей Ковидыч*, *Ковидище Поганое*, *коронушка*. Также формируются шуточные вариации существующих в языке общеизвестных паремий: *любишь кататься – люби и масочки носить*; *не хвались вакциной в пустой избе*; *сдай, сверчок, свой мазок*; *с инфицированным жить – в карантине выть*; *вируса бояться – на пробежку не ходить* [6].

Многие лингвисты едины во мнении, что из имеющейся на сегодняшний день «коронавирусной» лексики в перспективе останется лишь 1%. Словари коронавирусной лексики отражают своеобразный творческий бум. Новые слова симптоматичны, они удовлетворяют нашу ежедневную потребность выразить свои эмоции и чувства относительно происходящего вокруг. Останутся, вероятно, лишь те лексические единицы, которые называют конкретные явления, объекты и факты.

Проведенный сопоставительный анализ лексем и сверхсловных номинаций, использующих в качестве наименований коронавирусной инфекции COVID-19 в современном немецком и русском языках, позволяет сделать следующие выводы:

1. Эпоха коронавируса в той или иной мере повлияла на словарный состав обоих языков, обусловив расширение их лексического состава путем неологизации.
2. Лексические инновации представлены как автохтонной, так и заимствованной лексикой.
3. Наиболее частотными способами словообразования являются словосложение и контаминация. В русском языке аффиксация имеет большую продуктивность нежели в немецком.
4. Проанализировав семантические особенности неологизмов, можно выделить национально-специфические факторы (такие как фольклорные мотивы, упоминание сказочных персонажей), а также преобладание у исследованных номинаций негативной оценочности.

### Литература

1. Ажигова Т.М. Активизация аббревиации как способа образования новых слов // *Lingua-universum*. 2006. № 4. С. 3–5.
2. Арнольд В.И. Лексикология английского языка. М.: Флинта; Наука, 2012.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская Энциклопедия, 1966.
4. Воскресенская Н.А., Гулик О.О., Малышева Т.С. Семантическая типология лексики пандемии: ковид-неологизмы в английском, французском и немецком языках // *Научный диалог*. 2022. Т. 11. № 3. С. 44–61.
5. Иванова Л.В., Талалай Т.С. О продуктивности немецких префиксов как способе глагольного словообразования (на материале современной рекламы) // *Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та*. 2022. № 7(170). С. 105–107.
6. Ковидище Поганое! 3,5 тысяч новых слов появились в пандемию // *Правмир*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pravmir.ru/kovidishhe-pogano-e-kakimi-slovami-koronavirus-obogatil-nash-yazyk/> (дата обращения: 14.01.2023).
7. Колмакова В.В., Шалков Д.Ю. Особенности русского коммуникативного поведения в начале XXI века // *Вестник Пятигор. гос. ун-та*. 2018. № 4. С. 61–64.
8. Крюкова И.В. Фразеологизация названий теле- и кинодискурса в современной массовой коммуникации // *Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та*. 2022. № 7(170). С. 82–87.
9. Лыков А.Г. Современная русская лексикология. М.: Высшая школа, 1972.
10. Новое в русской лексике. Словарные материалы-2021 / сост. Е.С. Громенко, Н.В. Козловская, Н.А. Козулина [и др.] / отв. ред. Н.В. Козловская, А.С. Павлова. СПб.: Институт лингвистических исследований РАН, 2022.
11. Новые слова и словари новых слов. 2020: сб. науч. ст. / отв. ред. Н.В. Козловская. СПб.: Институт лингвистических исследований РАН, 2020.
12. Словарь русского языка коронавирусной эпохи. СПб.: Институт лингвистических исследований РАН, 2021.
13. Степанова М.Д. Словообразование современного немецкого языка. М.: Изд-во лит-ры на иностранном языке, 1953.
14. Степанова М.Д., Фляйшер В. Теоретические основы словообразования в немецком языке. М.: Высшая школа, 1984.
15. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. М.: Либроком, 1964.
16. Herberg D. Steffens D unter Mitarbeit von Elke Tellenbach, Doris Al-Wadi. *Neuer Wortschatz. Neologismen der 90er Jahre im Deutschen* / D. Herberg. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 2004. XXXVII.
17. *Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.owid.de/> (дата обращения: 14.01.2023).

**DARYA PECHKAREVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **STRUCTURAL AND SEMANTIC PECULIARITIES OF NEOLOGISMS, ASSOCIATED WITH THE PANDEMIC OF THE NEW CORONAVIRUS DISEASE, IN THE GERMAN AND RUSSIAN LANGUAGES**

*The article deals with the structural and semantic peculiarities of the neologisms, thematically associated with the pandemic of the coronavirus disease, in the modern German and Russian languages.*

**Key words:** *German language, Russian language, neology, neologism, word-formation, compounding, conversion, abbreviation, affixation, borrowing, English loan word, synonymy.*

УДК 372.3

**О.В. ШИШКИНА**  
(Olgash5555@mail.ru)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ\***

*Рассматривается проблема формирования финансовой грамотности младших школьников: дается определение финансовой грамотности, анализируется возможность формирования финансовой грамотности учащихся на уроках математики в начальной школе, приводятся результаты экспериментального исследования, предлагаются проекты фрагментов математических занятий, способствующих повышению уровня финансовой грамотности младших школьников.*

**Ключевые слова:** младший школьник, финансовая грамотность, уроки математики, диагностика уровня финансовой грамотности, средства формирования финансовой грамотности.

Огромные изменения в мировой экономике обуславливают необходимость каждому человеку быть компетентным в экономических вопросах его жизнедеятельности, т. е. быть финансово грамотным. При этом под финансовой грамотностью понимают сочетание знаний, установок, моделей поведения, необходимых для принятия разумных финансовых решений и достижения индивидуального финансового благополучия.

В последние 10 лет в нашей стране все большее внимание уделяется вопросам повышения уровня финансовой грамотности населения как важнейшего фактора экономического развития страны и повышения качества жизни населения [9].

Проблему повышения финансовой грамотности населения поднимали в своих работах такие авторы, как Е.А. Блискавка, А.В. Зеленцова и Д.Н. Демидов [2]. Проблемой необходимости повышения финансовой грамотности школьников занимались Ю.О. Бирюкова, К.С. Загураева, Е.Н. Землянская, Т.П. Кучер, А.Ю. Лазебникова, О.В. Науменко, Н.В. Новожилова, В.Г. Пустовалова, Е.Л. Рутковская и др. [1, 3, 4, 5, 6, 7,8].

Е.Н. Землянская подчёркивает, что сегодняшняя экономическая ситуация в нашей стране «требует, чтобы даже младшие школьники знали, что такое потребность, ограниченность возможности ее удовлетворения, имели представление о назначении денег, о том из чего складывается семейный бюджет, что такое цена товара и от чего она зависит, какие мошеннические действия могут быть совершены в отношении них» [3].

К.С. Загураева отмечает, что современные дети все чаще становятся активными потребителями и привлекают все большее внимание производителей рекламы и розничной торговли. В связи с чем, заложить верные основы финансовой грамотности необходимо уже в младшем школьном возрасте, пока учащиеся не почерпнули ложную информацию о финансовом устройстве в обществе и, в частности, например о том, что разбогатеть можно только воруя или обманывая других людей [1].

В связи с этим обновленный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) перед учебными заведениями и педагогами ставит задачу: обеспечить использование школьниками «начальных математических знаний при решении учебных и практических задач и в повседневных ситуациях для описания и объяснения окружающих предметов, процессов и явлений, оценки их количественных и пространственных отношений, в том числе в сфере личных и семейных финансов» [10].

Однако, не смотря на актуальность данной темы, проблема формирования финансовой грамотности младших школьников остается недостаточно освещённой. В том числе не вполне ясно, где найти время и место для реализации различных рекомендаций по формированию финансовой грамотности

\* Работа выполнена под руководством Науменко О.В., кандидата педагогических наук, доцента кафедры теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

школьников. Мы предположили, что в начальной школе это можно в большой мере сделать на уроках математики.

Изучив возможности формирования финансовой грамотности младших школьников на уроках математики, проанализировав современные учебно-методические комплекты по математике, мы обнаружили, что формирование финансовой грамотности в начальном курсе математики может проходить по таким вопросам, как: цена на товары и услуги, обязательные платежи и покупки (проверка квитанций и чеков после совершения покупки, умение правильно считать сдачу, сравнение полезности приобретаемого товара или услуги с его ценой, сравнение и сопоставление цен на разные товары, знание того, что одни и те же товары или услуги могут иметь разную цену у разных продавцов, в разное время), хранение денег и защита от мошенников, истинная и ложная информация (рекламное мошенничество).

Анализ передового педагогического опыта показал, что включение в уроки математики элементов финансовой грамотности способствует формированию у школьников умений: ценить деньги, считать их; составлять финансовый отчет; экономить; разумно тратить деньги и жить по средствам; возвращать долги; делиться; приумножать деньги; пополнять финансовые знания; защищать свои финансы; создавать источники дохода; обсуждать денежные вопросы и анализировать свои поступки в процессе распоряжения деньгами. Средством формирования финансовой грамотности, чаще всего используемым педагогами является решение практических задачных ситуаций. Кроме того, учителями включаются исторические экскурсии о происхождении денег и различных валют, деловые игры и викторины экономического содержания. Иногда урочные занятия сопровождаются выполнением учащимися различных проектов по вопросам финансовой грамотности.

В рамках исследования нами была проведена диагностика уровня финансовой грамотности младших школьников. Базой исследования стал 4 класс МОУ «Средняя школа № 54 Советского района Волгограда». В диагностике приняли участие 25 учащихся. Для диагностики были использованы ситуативные задачи:

- в первом задании предлагалось рассчитать сумму дохода/расхода семьи в семейном бюджете на месяц;
- во втором задании требовалось рассчитать экономию семьи с учетом натуральных доходов;
- в третьем задании необходимо было рассчитать сумму, планируемую на определенные транспортные расходы;
- в четвертом задании следовало сопоставить цены на товар, представленный в различной по объему упаковке, и выбрать более выгодный вариант;
- в пятом задании предлагалось определить транспорт, наиболее выгодный с финансовой точки зрения при коллективной поездке в другой город и поездки индивидуальной;
- в шестом задании требовалось указать учреждение, в котором при необходимости можно осуществить обмен валют и провести перерасчет денег из одной валюты в другую.

Результаты исследования мы представили в виде диаграммы (см. рис.)

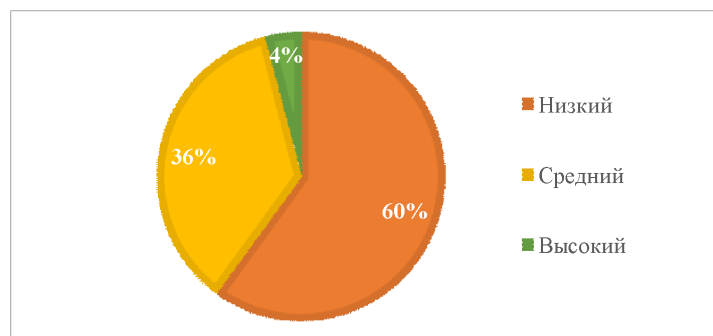


Рис. Уровень финансовой грамотности

Исследование показало, что в классе преобладают учащиеся с низким уровнем финансовой грамотности – 60% (15 человек). Одна часть из тех, кто показал низкий уровень владения финансовой грамотностью, имеют представление о семейном бюджете (7 человек – 28%), но плохо умеют рассчитывать семейные доходы/расходы. Другая часть (7 человек – 28%) имеют представление о валюте и о том, где возможно осуществить обмен валют, однако лишь 3 человека из них смогли пересчитать деньги из одной валюты в другую. Некоторые ученики (7 человек – 28%) смогли выбрать наиболее выгодный транспорт для поездки семьей и индивидуальной поездки, однако у этих учащихся не обнаружено умения определять стоимость услуги за определенный период – а именно рассчитать сумму, требуемую для транспортных расходов; умения рассчитывать экономию семьи с учетом натуральных доходов; умения рассчитывать выгодность покупки.

Средний уровень финансовой грамотности для своей возрастной группы продемонстрировали 9 учеников – 36% от числа принимавших участие в диагностике. Эти учащиеся справились с расчётом доходов и расходов в семейном бюджете, сравнением разных возможностей приобретения товаров и услуг. Они имеют представление о валюте и том, где и как осуществляется обмен валют. Однако при этом не смогли определить стоимость услуги за определенный период – а именно рассчитать сумму, требуемую на определенные транспортные расходы.

Высокий уровень владения финансовой грамотностью показал только 1 учащийся из числа принимавших участие в диагностике, что составляет 4%. Однако и он испытывал трудности при расчётах выгодности покупки.

Таким образом, учащиеся экспериментального класса нуждаются в целенаправленной работе по повышению уровня финансовой грамотности.

Для решения этой проблемы мы предлагаем включать в содержание уроком математики специальную работу по решению практических задач. Покажем предложенное средство на примерах.

*4 класс. Тема: Единицы вместимости. Литр, миллилитр.*

Цель урока: познакомить с единицами вместимости – литр и миллилитр; совершенствовать вычислительные навыки; закреплять умение преобразовывать величины; формировать умение рассчитывать, сравнивать стоимость покупки и выбирать наиболее выгодный вариант.

На этапе закрепления знаний можно предложить следующее задание: «На дне рождения Коли соберутся 4 ребят. Коля хочет угостить всех соком. На витрине магазина такое предложение:

Сок «Сады Придонья» – 200 мл – 22 руб.

Сок «Сады Придонья» – 1 л – 103 руб.

Помоги Коле сделать выгодный выбор и обоснуй свой ответ».

Рассмотрим фрагмент диалога учителя и учащихся по решению данной задачи:

Учитель: Прочитайте условие задания.

Учащиеся читают.

Учитель: Что нам известно?

Учащиеся: Будет 4 гостей. Продаётся одинаковый сок в разных упаковках и по разной цене: 200 мл – 22 руб. и 1 л – 103 руб.

Учитель: Что нужно узнать?

Учащиеся: Какая покупка выгоднее.

Учитель: Что для этого нужно знать?

Учащиеся: Сколько всего сока нужно для праздника.

Учитель: Это известно?

Учащиеся: Нет.

Учитель: А мы можем узнать? Как?

Учащиеся: Да. Одна порция – это 200 мл. Будет 4 гостя и Коля, т. е. 5 человек, 200 мл умножить на 5. Значит нужно  $1000 \text{ мл} = 1 \text{ л}$ .

Учитель: Как же сравнить стоимость покупки?

Учащиеся: Сначала вычислим стоимость покупки в маленькой упаковке –  $22 \text{ руб.} \cdot 5 = 110 \text{ руб.}$

Учитель: Теперь можем ответить на вопрос задания?

Учащиеся: Да. Выгоднее купить большую упаковку в 1 л, т. к. стоимость покупки в большой упаковке (103 руб.) меньше, чем стоимость покупки в малой упаковке (110 руб.).

Учитель поясняет: Действительно, выгоднее покупать в крупной упаковке, т. к. при малой упаковке дополнительно идут затраты на дополнительную упаковку.

Это задание поможет не только закрепить соотношение между величинами, но и поспособствует формированию умения рассчитывать выгодность покупки.

*4 класс. Тема: Умножение и деление на однозначное число*

Цель урока: закреплять письменные приемы умножения и деления; совершенствовать вычислительные навыки, умение решать задачи, умение определять стоимость услуги за определенный период.

На этапе актуализации опорных знаний будет целесообразно выполнить подобное задание: «Аня учит английский язык в онлайн-школе. Цена одного занятия – 1200 рублей. Девочка планирует заниматься английским языком 2 раза в неделю. Сколько рублей девочке понадобится для оплаты уроков английского языка в месяц, если в одном месяце 4 недели?»

Рассмотрим фрагмент диалога учителя и учащихся по решению данной задачи:

Учитель: Прочитайте условие задания. Что нам известно?

Учащиеся: Одно занятие стоит 1200 рублей. Девочка хочет заниматься 2 раза в неделю.

Учитель: Что нужно узнать?

Учащиеся: Сколько девочке нужно заплатить за месяц обучения.

Учитель: Что для этого нужно знать?

Учащиеся: Сколько занятий у девочки планируется в месяц.

Учитель: Это известно?

Учащиеся: Нет.

Учитель: А мы можем узнать? Как?

Учащиеся: Да. В неделю 2 занятия. В одном месяце 4 недели. Два умножим на 4 получим 8 занятий в месяц.

Учитель: Теперь можем найти ответ на вопрос задания?

Учащиеся: Да. Стоимость одного занятия умножим на их количество.  $1200 \text{ руб.} \cdot 8 = 9600 \text{ руб.}$  – столько девочке нужно будет платить в месяц.

Учитель: Верно. Как вы думаете, это дорого?

Учащиеся: Да, это не маленькая сумма денег.

Учитель: Поэтому, ребята, не пренебрегайте школьными занятиями по изучению английского языка и других предметов. Проводите это время с максимальной пользой для себя, тогда вам могут и не понадобиться дополнительные платные занятия. Ваши родители зарабатывают деньги на своей работе и это совсем не просто. Ваша работа сегодня – хорошо, добросовестно учиться в школе, чтобы не было необходимости тратить семейный бюджет на репетиторов и дополнительные занятия.

Таким образом, мы видим, что формирование финансовой грамотности младших школьников является актуальной проблемой, а для ее решения возможно использовать содержание математических занятий.

### Литература

1. Загоруева К.С. Формирование у младших школьников основ финансовой грамотности // ИНФОУРОК. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/nauchnaya-rabota-formirovanie-u-mladshih-shkolnikov-osnov-finansovoj-gramotnosti-5064302.html?ysclid=lbm3w3dyj9293717603> (дата обращения: 28.12.2022).
2. Зеленцова А.В., Блискавка Е.А., Демидов Д.Н. Повышение финансовой грамотности населения: международный опыт и российская практика. М.: ЦИПСИР, 2012.
3. Землянская Е.Н. Экономика для младших школьников // Начальная школа. 2003. № 29. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsc.1sept.ru/article.php?ID=200302907> (дата обращения: 28.12.2022).
4. Кучер Т.П., Пустовалова В.Г. Влияние задач экономического содержания на уроках математики на развитие положительного отношения к учению учащихся начальных классов // Вектор науки Тольяттин. гос. ун-та. Сер.: Педагогика, психология. 2014. № 4(19). С. 102–106.

5. Лазебникова А.Ю. Практическая реализация задачи повышения финансовой грамотности школьников: состояние и проблемы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1. № 2(37). С. 22–30.
6. Науменко О.В., Бирюкова Ю.О. Подготовка учителя начальных классов к формированию финансовой грамотности учащихся // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2022. № 6(169). С. 94–99.
7. Новожилова Н.В. Финансовая грамотность школьников // Народное образование. 2018. № 1-2(1466). С. 88–96.
8. Рутковская Е.Л. Факторы формирования финансовой грамотности школьников // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1. № 2(37). С. 44–54.
9. Стратегия повышения финансовой грамотности населения в Российской Федерации на 2017–2023 годы от 25 сентября 2017 г. № 2039-р. [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/uQZdLRrkPLAdEVdaBsQrk505szCsL4PA.pdf> (дата обращения: 12.12.2022).
10. Федеральный государственный стандарт начального общего образования от 31 мая 2021 г. № 286. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 12.12.2022).

**OLGA SHISHKINA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**DEVELOPMENT OF FINANCIAL LITERACY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN  
AT THE LESSONS OF MATHEMATICS**

*The article deals with the issue of the development of the financial literacy of the younger schoolchildren: there is given the definition of the financial literacy; there is analyzed the potential of the development of the financial literacy of the students at the lessons of Mathematic at the primary school; there are given the results of the experimental study; there are suggested the projects of the elements of the lessons of Mathematics, allowing the increase of the level of the financial literacy of the younger schoolchildren.*

*Key words: younger schoolchildren, financial literacy, lessons of Mathematics, diagnostics of level of financial literacy, means of development of financial literacy.*

## Исторические науки

УДК 94

**А.Д. БЕЛОУСОВА**

(alina.belousoff@yandex.ru)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

### **ЗАРОЖДЕНИЕ ФЕМИНИСТСКОГО ДВИЖЕНИЯ ВО ФРАНЦИИ В XVIII В.\***

*Рассматриваются причины возникновения женского движения во Франции в конце XVIII в. Анализируются основные направления феминизма в данный период.*

Ключевые слова: *феминизм, женское движение, равенство, Франция, права и свободы.*

Вторая половина XVIII в. в истории Запада была богата не только войнами, революциями, колониальной политикой и многочисленными научными, технологическими и культурными открытиями, но и фундаментальными социальными изменениями в европейском общественном пространстве. Такой важный исторический период, как Эпоха Просвещения, заложил основу для переоценки роли женщин как личностей, способных на равных участвовать в экономической, политической и промышленной деятельности. Этот процесс охватил многие европейские страны, но именно Франция под влиянием просвещения и революции конца XVIII в. становится одним из главных центров гендерной борьбы.

В рамках данного исследования необходимо изучить факторы, влияющие на зарождение такого движения как феминизм во Франции в XVIII в. Для достижения поставленной цели важно решить ряд задач, а именно: определить основные причины, положившие начало феминистского движения; изучить особенности зарождения женского движения на примере Франции и рассмотреть идейные основы женского движения на этапе его становления.

Необходимо отметить, что термин «феминизм» во французском энциклопедическом словаре Робера определён как доктрина, направленная на улучшение положения женщин в обществе. Однако, акцент делается на том, что во Франции эта доктрина сопровождается выступлениями женщин за свои права, поэтому, по мнению составителя, любое определение феминизма должно включать понятие практики или активного действия [14]. В рамках данной работы мы обращаем внимание на следующее определение: Феминизм – это «доктрина и/или движение, направленное на достижение равенства между мужчинами и женщинами во всех областях: политической, экономической, социальной и культурной» [13, с. 49].

Понятие «феминизм» граничит с понятием «эмансипация». В общем смысле эмансипация – это обретение автономии и равенства отдельными лицами, а также социальными группами. «Женская эмансипация» понимается как движение, целью которого является освобождение женщин от зависимости, предполагается отмена угнетения по гендерному признаку и стремление к равенству полов, включая юридические [9, с. 54]. Термин «феминизм» стал синонимом женской эмансипации во Франции после Всеобщего конгресса женских обществ (“société féministe”) 1892 г., который вошел в историю как феминистский и дал название всему движению. До этого участники движения называли себя борцами за освобождение женщин [12, с. 67].

Говоря о причинах, которые повлияли на возникновение женского движения, отметим, что их можно разделить на две основные группы: экономические и идеологические. Сочетание этих факторов сыграло важную роль, что привело к публичному выражению недовольства женщин своим социальным статусом [2, с. 39]. Промышленная система, в которой широко использовались машины, нанесла удар по экономической активности женщин в домашнем хозяйстве. Лишив женщин их прежней работы, крупная промышленность проложила путь к широкому участию женщин в общес-

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

твенной жизни. Этот переворот особенно затронул женщин из низших классов, поэтому именно они составили контингент для зарождающихся фабрик. Положение средних классов в начале XIX в. тоже изменилось, в частности, из-за их обеднения в результате революций и войн, а также увеличения числа одиноких женщин, имеющих численное превосходство над мужчинами [1, с. 22].

Идеологической причиной зарождения феминизма были идеи эпохи Просвещения, которые оказали глубокое влияние на женщин того времени. Они стремились развить свою собственную идентичность, отстаивать свою независимость и противостоять традиционным представлениям о том, что женщины должны подчиняться мужчинам. Интересным фактом является то, что сами философы эпохи Просвещения не говорили о существовании женского самосознания. Конечно, они разоблачали миф о бесправии женщины (Дидро, Монтескье), но не признавали ее гражданской ценности. Философ Ж.-Ж. Руссо оказал влияние на своих современников. Он считал, что женщина должна быть полностью подчинена своему мужу – господину и хозяину. На основе своих убеждений он создал определенную формулу статуса женщины в обществе: «Женщины созданы специально для того, чтобы нравиться мужчине и удовлетворять его потребности» [10, с. 254]. Это изменение роли семьи означало, что влияние женщин было более ограниченным, чем того требовало их естество. Так, начали формироваться требования свободы профессий для того, чтобы женщина могла, где возможно, вне семьи, приложить свои силы. И требования свободы образования – так как им не хватало образовательной подготовки для работы вне дома. Требования гражданских и политических прав появились под влиянием революции вследствие значительной политизации общества [8, с. 172].

Движение, представленное французскими женщинами, само по себе является организованным социальным и политическим явлением, появившимся только в конце 1860-х годов. Исходя из этого, отметим, что в истории феминистского движения есть несколько этапов, но в рамках данного исследования начальный период представляет наибольший интерес. Первый этап (1789–1868) больше относился к категории «общего» движения, поскольку представлял собой сочетание нескоординированных усилий большой группы людей, объединенных одной идеей – желанием улучшить положение женщин [7, с. 120]. Следовательно, можно сказать, что как «общее» движение оно не имело конкретных целей и осуществляло скрытую функцию, а именно привлечение внимания населения к женской проблеме и изменение общественного мнения по этому поводу. Ключевым моментом этого периода является то, что его события дали представительницам женского пола общий опыт социальной борьбы и это позволило им начать организованную борьбу за свои права на втором этапе.

В 70–80-х гг. XVIII в. во французских городах начали появляться брошюры «Женщины, как их следует понимать» мадам де Суаси, «Памятка о женском поле» мадам де Гакон-Дюфур, а также «Протест французских женщин», «Крик честной женщины», «Очевидная истина» и мн. др. Представительницы женского пола возлагали большие надежды на революцию. Они считали, что со всеми переменами в обществе будет изменена и его неравноправная структура. Однако надеждам не суждено было сбыться в тот период. Документ периода Французской революции «Декларация прав человека и гражданина» вызвала бурные дебаты в обществе Франции [6, с. 15]. Одна из основных статей Декларации вызвала самые большие проблемы, провозгласив, что «все люди рождаются свободными и равными в правах», но слово “homes” во французском языке имеет двойственное значение: с одной стороны, это человек, т. е. представитель homo sapiens, с другой стороны, оно исключительно мужского рода.

Значительный вклад в защиту гражданских прав женщин внесла французская писательница и активистка Олимпия де Гуж, опубликовавшая в ответ на несправедливый акт революции свой собственный: «Декларация прав женщин и гражданки» (1791 г.) [5]. Документ призывал общественность отказаться от концепции гендерного неравенства, поддерживать социальную справедливость и естественные права человека, а также предоставлять женщинам достойное воспитание и образование, чтобы они могли конкурировать на равных с мужчинами. Олимпия де Гуж была первым человеком, разработавшим проект супружеского контракта. Она не только написала о правах и обязанностях мужчин и женщин, но и предоставила как мужчинам, так и женщинам право расторгнуть брак. Она также

придавала большое значение труду, борясь за право женщин контролировать любую профессию и получать достойную зарплату за свою работу. Говоря о политической сфере в своей работе, Олимпия де Гуж подчеркнула, что во всех странах мужчины и женщины должны на равной основе участвовать в политической жизни страны. Представительницы женского пола пытались ввести в правовые рамки первую женскую политическую организацию под названием «Общество женщин революционных республиканок», которая была создана в 1791 г. Однако, деятельность организации была запрещена Конвентом в 1793 г. а вскоре Олимпия де Гуж, была отправлена по ложному доносу на гильотину. К тому времени Французская революция пошла на спад. Уже в 1795 г. французским женщинам было запрещено появляться не только на политических собраниях, но и в общественных местах. В 1804 г. император Наполеон издал указ, гласивший, что женщина не имеет гражданских прав и находится под опекой мужчины [4].

Тем не менее, в период революции женщины активно проникали во все профсоюзы и организации при различных условиях. В Париже и других крупных городах, главных центрах активных граждан, они также активно участвовали в подготовке и организации выступлений, исполняя служебные обязанности и поручения, особенно это касалось помощи беднейшим. Они имели доступ во все общества и во все клубы, всяким образом демонстрируя своё участие в оценке выступлений, принятии решений и результатах голосования. В некоторых организациях женщины являлись полноправными членами, в других они создали свои собственные отделения, женские конференции и кружки. Сеть обществ и клубов углубила, определила и возглавила великое революционное движение [11, с. 34].

В январе 1790 г. в Париже появился первый клуб, который допускал женщину к трибуне. Старое философское общество королевского дворца было преобразовано в Социальный клуб, разместившийся в цирке, который мог вместить до 3000 человек. В это клуб охотно приглашали и женщин. На одном из выступлений молодого депутата одна из представительниц женского пола выразила протест его словам. Это была Этта Пальм Альдерс, разведенная жена голландского банкира, которая жила в Париже. После этого ей предлагали самой выступить с речью феминистского характера – «О несправедливости закона по отношению к женщинам». В своих выступлениях она твердо утверждала, что закон должен существовать одинаково для всех людей и устанавливать статус полов в равной степени. Позднее она организовала «Общество подруг истины» также призывала всех французских женщин открывать такие же кружки, присоединиться к их обществу и организовать вокруг него федерацию [3, с. 172]. Эти кружки должны были взять на себя надзор за воспитанием детей, за работающими женщинами, уходом за бедными и т. д. Альдерс вдохновляла женщин и строила планы на денежные пожертвования для своих кружков, но француженки находили её затеи неясными и непрактичными. Зато Альдерс еще долго гремела феминистическими речами [9, с. 51].

Подводя итог, можно отметить, что причины возникновения женского движения нужно искать в изменении социального статуса женщин, произошедшего в результате развития новых производственных отношений. Женское движение также было подготовлено идейными основами философии Просвещения, что побудило женщин к требованию гражданских и политических прав. Во время революционных потрясений начали возникать первые женские ассоциации и клубы. Однако, когда общество вернулось к стабильности, женщины снова оказались в кабале. По ряду причин ни одно из направлений женского движения в революционный период не смогло добиться улучшения своего положения. Французское общество на данном историческом этапе развития было не готово к решению женской проблемы. Само феминистское движение являлось плохо организованным и не носило регулярного характера, а также обладало поддержкой малой части населения.

### Литература

1. Айвазова С.Г. К истории феминизма // *Общественные науки и современность*. 1992. № 6. С. 153–168.
2. Браун Л. Женский вопрос: Его историческое развитие и экономическая сторона / пер. с нем. А. Ачкасова и И. Кугеля. М.: Гос. изд-во, 1922.
3. Вилье, Марк де. Женские клубы и легионы амазонок / Бар. Марк де Вилье; пер. и предисл. Ю.М. Стеклова. М.: Современные проблемы, 1912.

4. Гражданский кодекс Наполеона 1804 г. // Библиотекарь.Ру. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bibliotekar.ru/teoria-gosudarstva-i-prava-5/166.htm> (дата обращения: 25.11.2022).
5. Гуж Олимпия де. Декларация прав женщины и гражданки 1791 г. // РАВНОПРАВКА. [Электронный ресурс]. URL: <http://ravnopravka.ru/2011/03/олимпия-де-гуж-декларация-прав-женщин/> (дата обращения: 02.11.2022).
6. Декларация прав человека и гражданина 1789 г. // Французская Республика: Конституция и законодательные акты. М., 1989.
7. Здравомыслова Е.А. Парадигмы западной социологии общественных движений. СПб.: Наука, 1993.
8. Королева Т.В. Женское движение в годы Великой французской революции // Метаморфозы истории. 2002. № 2. С. 170–186.
9. Рабжаева М.В. Женская эмансипация в России: эксперименты по гендерному конструированию // Материалы V конференции, посвящённой теории и истории женского движения. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. С. 18–31.
10. Руссо Ж.-Ж. Эмиль. Избранные сочинения. пер. с фр. / [Сост. и авт. вступ. статьи И.Е. Верцман]; [Ил.: Е. Коган]. М.: Гослитиздат, 1961.
11. Щепкина Е.Н. Женское движение в годы Французской революции: С обращением к читателю А. Коллонтай. СПб.: Гос. Изд-во, 1921.
12. Abensour L. Le féminisme sous le regne Louis-Philippe en 1848. Paris, Plon-Norrit. 1913.
13. Feminisme // Mourre M. Dictionnaire encyclopédique d'Histoire. Paris, 1974.
14. Le Robert et Collins Dictionnaire Français-Anglais. [Электронный ресурс]. URL: <https://grc.lerobert.com/login.asp> (дата обращения: 12.11.2022).

**ALINA BELOUSOVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

## **THE ORIGIN OF THE FEMINIST MOVEMENT IN FRANCE IN THE XVIII<sup>TH</sup> CENTURY**

*The article deals with the reasons of the origin of the women's movement in France at the end of the XVIII<sup>th</sup> century.  
There are analyzed the main directions of the feminism in this period.*

*Key words: feminism, Women's movement, equality, France, rights and freedoms.*

УДК 94

**С.А. ЕВТЮШКИНА**

(*evtyushkina2002@gmail.com*)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **ПРОМЫШЛЕННАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В АНГЛИИ В ЗАРУБЕЖНОЙ И РОССИЙСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ\***

*Анализируется эволюция взглядов историков на понятие «Промышленная революция» в контексте историографических эпох. Рассматриваются причины и предпосылки промышленной революции в Англии в историографии.*

*Ключевые слова: промышленная революция, Англия, зарубежная историография, российская историография, технологические инновации.*

Первые работы по изучению промышленной революции появляются в политэкономии первой половины XIX столетия. Современники промышленной английской революции – классики политической экономии в своих трудах описывали механизацию производства, а также её влияние на общество. Их работы в дальнейшем помогли понять внутренние процессы формирования экономического процесса и возникновения всей экономической истории.

С 1830-х и до начала 1880-х годов, методология и тематика исследований базировались на изучении экономической истории. В этих исследованиях не встречается понятие «промышленная революция». Но, историки данного периода основывались на исторических данных, изучали экономическую составляющую Великобритании в период промышленной революции, и определяли тем самым её фундаментальную трансформацию.

Параллельно и марксисты начинают свои исследования промышленной революции. Так, Фридрих Энгельс считается родоначальником использования термина «промышленная революция» в английских научных кругах. По его мнению, «промышленная революция – это революция, которая одновременно произвела полный переворот в гражданском обществе и всемирно-историческое значение которой начинают уяснять себе лишь в настоящее время» [14, с. 218]. Как считал историк, данный период был одним из важных этапов в истории, поскольку промышленная революция привела к появлению широкого пролетарского класса. Исследованию причин промышленной революции Ф. Энгельс не уделял внимания, он только отмечал такие предпосылки, как: изобретения паровой машины и машин обработки хлопка.

В работе «Капитал» 1867 г. Карл Маркс определил промышленную революцию как этап формирования капитализма. Историк охарактеризовал промышленную революцию как «переход от мануфактуры к крупномасштабной промышленности» [8, с. 387]. Решающее изменение, по его мнению, – это замена ручных орудий труда на машины. Согласно К. Марксу: «...внедрение технологических инноваций в производство, нужно связывать с развитием прикладных знаний» [Там же, с. 392].

Необходимо упомянуть, что оформление марксистской методологической основы изучения промышленной революции длительный период не признавалась английскими учёными. Только в XX в. данная трактовка промышленной революции оказала дальнейшее влияние на историографическое исследование.

Для раннего историографического этапа характерно введение понятия «промышленной революции» в британские академические круги. Здесь экономическая история оформляется как отдельная дисциплина. Это, в свою очередь, приводит к распространению позитивистской методологии в исторических исследованиях.

Арнольда Тойнби принято считать первым, кто начал использовать термин «промышленная революция» в английской историографии. Определение промышленной революции историка содержит в себе два аспекта: «переход к свободной торговле» [12, с. 121] и «комплекс технологических иннова-

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

ций» [12, с. 132]. А. Тойнби изучал промышленную революцию как отдельную проблему экономической истории. Историк не уделял большого внимания исследованию причин промышленной революции, но отмечал изобретение паровой машины.

По мнению французского историка Поли Манту, промышленная революция – это «расширение ранее сжатых сил, внезапное распускание и пышный рост зародышей, оставшихся до тех пор в скрытом или дремлющем состоянии» [7, с. 415]. Отсюда, промышленная революция – это часть более длительных процессов, которые происходили до неё. Рассматривать их следуют с разных точек зрения. Историк отмечал причины промышленной революции в деятельности отдельных изобретателей, желающих извлечь прибыль.

Таким образом, ключевая заслуга позитивистов – введение понятия «промышленная революция» в английский историографический лексикон.

К середине XX в. сформировалась классическая концепция промышленной революции в Великобритании. Томас Эштон традиционно считается её основателем. В 1948 г. Т. Эштон опубликовал работу «Промышленная революция 1760–1830», где охарактеризовал промышленную революцию как «ряд изменений не только производственных, но и социальных, интеллектуальных» [15, с. 2]. Историк представил промышленную революцию как серию инноваций и их последствий в конкретных отраслях, а также как формирование новой социально-экономической системы. Таким образом, Т. Эштон окончательно оформил классическое понятие промышленной революции. Он отмечал, что внедрению технических инноваций, способствовала благоприятная финансовая среда страны.

Ещё одним видным деятелем данного периода являлся Филлис Дин. В работе «Первая промышленная революция» 1965 г. британский историк исследовал промышленную революцию в изменениях общества в целом, не сосредотачивался на отдельных аспектах [17]. Это является фундаментальной основой классической английской историографии в сравнении с более ранними концепциями. Ф. Дин, по сути, позиционировал промышленную революцию как модернизацию общества. По мнению историка, важным является: «Процесс индустриализации, который дал толчок устойчивому росту реальных доходов, который западный мир сейчас воспринимает как должное, и включает в себя революционные изменения в структуре и организации экономики» [Там же, с. 119]. Причины технологических инноваций историк видел в: «...большом спросе на продукцию в отдельных отраслях, инвестиционной привлекательности промышленности в сравнении с сельским хозяйством, а внедрение одних инноваций ведёт за собой целый ряд сопутствующих изобретений» [Там же, с. 140–141].

Таким образом, историки классического периода широко использовали понятие «промышленная революция». Общая черта данного направления заключается в том, что историки видят причины промышленной революции в финансовом факторе развития страны.

Английские неомарксисты проводили свои исследования параллельно с общим развитием историографии. Так, в середине XX в. расцветает английская марксистская историография, которая была представлена в исследованиях «новых левых», в исследованиях промышленной революции с позиций «новой социальной истории» и критической теории.

Представитель «новых левых» Эрик Хобсбаум в 1962 г. опубликовал труд «Век Революции», где тема промышленной революции является одной из ключевых. По Э. Хобсбауму, промышленная революция характеризуется резким ростом производства [13, с. 44]. О причинах промышленной революции Э. Хобсбаум писал следующее: «...британская экономика и до революции была наиболее передовой, ориентированной на внешние рынки, а стремление к экономическому росту было одним из требований развития общества» [Там же, с. 46].

В совместном труде марксистов Артура Мортон и Джона Тэйта «История английского рабочего движения. 1770–1920 гг.» редко встречается понятие «промышленная революция». Под ним авторы подразумевали не только технологические изменения, но и социальные преобразования, которые привели к созданию новых классовых отношений [9, с. 27].

Исходя из этого, отметим, что «новые левые» в своих работах делали акцент на рабочем движении и положении рабочего класса. Большинство представителей данного периода с осторожностью ис-

пользовали определение промышленной революции. Представители же «новой социальной истории» сосредотачивались на темах, которые не были достаточно изучены в классической историографии, и подвергали ревизии их положения.

Рафаэль Самюэль в статье «Механизация и ручной труд в индустриализирующейся Британии» отмечал: «Промышленная революция основывалась на широком применении ручного труда, что было одновременно как условием её развития, так и препятствием к дальнейшему росту» [19, с. 42]. Отметим, что автор стремился не преувеличивать революционность промышленной революции и не рассматривал причины технологических инноваций.

Рассмотрим современную зарубежную историографию. С 1980-х появляется новое течение в историографии – «ревизионистский взгляд» на промышленную революцию. Представителям данного подхода, исходя из рассмотрения различных предпосылок, удалось подставить под сомнение классическое представление о промышленной революции.

Так, историк Ян де Фриз в статье «Промышленная революция и Трудолюбивая революция» 1994 г. сделал акцент на том, что «промышленная революция как определение начало вести свою собственную жизнь» [16, с. 249]. Историк отмечал, что причины технологических изменений кроются в необходимости вывода товара на рынок наиболее эффективным способом.

С 1990-х г. начало формироваться ещё одно современное направление в историографии промышленной революции – энергоцентричное. Таким образом, главным аспектом объединения представленного направления являлся переход к энергии каменного угля как главной черты промышленной революции в Англии.

Так, работа Роберта Аллена «Британская промышленная революция в глобальной картине мира» 2009 г. является одной из ключевых данного направления. Историк отмечал следующее: «Британская промышленная революция представляет собой развитие технологий по определенной траектории» [1, с. 205]. По мнению исследователя, «высокая стоимость труда и низкая стоимость топлива сделали технологические инновации выгодными» [Там же, с. 210–211]. Именно поэтому и присутствовала экономическая потребность в инновациях.

Большинство современных исследований можно отнести к неклассическому направлению, для которого характерно повышенное внимание изучению причин промышленной революции. Данное направление продолжает развитие концепции классической историографии.

Джоэль Мокир в работе «Просвещенная экономика: экономическая история Британии» 2009 г. уделяет мало понятию «промышленной революции» и даёт ему следующее определение: «...цепь событий, которые сделали технологии главным двигателем экономических изменений» [18, с. 16].

Отечественную историографию по исследуемой теме можно разделить на три периода: досоветский, советский и современный.

В досоветской историографии в исследованиях В.И. Ленина, было дано краткое определение промышленной революции: «она представляет собой крутое и резкое преобразование всех общественных отношений под влиянием машин, которое в экономической науке в последующем получило название – “industrial revolution” (промышленная революция)» [6, с. 231].

Н.И. Кареев в работе «Очерки главнейших исторических эпох» 1903 г. рассматривал промышленную революцию с точки зрения трёх связанных процессов между собой: формирование пролетариата; распад и упадок старой цеховой структуры промышленности, препятствующей развитию крупномасштабного производства; изобретение машин и их внедрение в производство [5]. По Н.И. Карееву, связь между этими процессами может быть максимально развита только «при наличии большого количества свободных рабочих при упразднении старых установлений, поддерживавших мелкое производство и при изобретении новых технологий, в основном представленных в усовершенствованных механических способах, заменивших прежний исключительно ручной труд» [Там же, с. 100]. Отметим, что автор использует такие понятия как «экономический переворот» и «индустриальная революция».

Таким образом, одной из характерных черт рассмотренного выше периода, становится использование термина «индустриальная революция».

В советский период исследованием данной темы занимался В.А. Васютинский. В работе «Промышленная революция в Англии новейшей исторической литературе» 1928 г. В.А. Васютинский сделал историографический обзор по данной теме [2]. Автор использовал труды английских и американских историков. Характерный аспект представленной работы – исследование концепций историков, выражавших мнение по последствиям промышленной революции.

К.Н. Татарина в монографии «Очерки по истории Англии 1640–1815 гг.» 1958 г. использовала термин «промышленный переворот» и трактует его как «переход промышленности от мануфактурной стадии к фабричной» [11]. Предпосылками промышленного переворота, по мнению автора, послужили: наличие сложившихся больших капиталов и свободных рабочих рук, необходимых для развития промышленности; возникновение устойчивого внутреннего рынка, способного поглощать выпускаемую промышленную продукцию; поддержка буржуазии правящими кругами и технический переворот.

Ключевым отечественным историком по исследуемой теме выделим Н.А. Ерофеева. В статье «Промышленный переворот: содержание и границы понятия» 1984 г. автор дал определения «промышленной революции» и «промышленному перевороту». По мнению Н.А. Ерофеева, «термин «революция» применяется в тех случаях, когда необходимо подчеркнуть глубину и стремительность изменений, вызванных промышленным переворотом [3, с. 78]. А промышленный переворот, в понимании автора – это «ряд экономических, социальных и политических изменений, которые означают переход от мануфактурной стадии капитализма к фабричной системе капиталистического производства, делающей упор на мануфактурной технике» [Там же]. В монографии «Английская Промышленная революция в освещении буржуазной историографии», Н.А. Ерофеев критиковал историков за то, что они не использовали термин «промышленная революция» [4]. Он был уверен, что политические взгляды авторов радикально изменяют их суждения о промышленной революции.

Необходимо отметить, что отличительной чертой исследований советского периода являются историографические обзоры уже имеющейся литературы. Также, ключевой чертой многих работ являлось преобладание марксизма-ленинизма, дающего общее представление об исследованиях зарубежных историков.

В современных отечественных исторических исследованиях вопрос «промышленного переворота» уже не является таким актуальным и дискуссионным, как в советский период.

Отметим, что в 2000 г. выходит пятый том «Истории Европы», где отечественный современный историк А.В. Ревякин в разделе «Экономическое развитие Европы в конце XVIII – начале XIX вв.», на основе исследований последних десятилетий по данной теме, выделил предпосылки промышленного переворота. Автор пишет, что одни историки делали акцент на историко-культурных традициях народа, другие останавливались на полезных ископаемых, третьи выделяли экономическую составляющую, рабочую силу и т. д. Отметим, что всё же имелся один общий аспект во мнениях историков разных лет, а именно – «значение аграрной революции и ускорения демографического роста как объективных предпосылок для промышленной революции» [10, с. 22].

Подводя итог, отметим динамику развития концепций в историографии промышленной революции в Англии. Начиная с XIX в., господствующей концепцией в историографии, являлась марксистская. Марксистская наука выработала чёткую концепцию промышленной революции как социального явления. Таким образом, исследования промышленной революции с данной точки зрения представлены в работах основателей марксизма – Ф. Энгельса и К. Маркса. Данный подход также отразился в историографии XX в. в трудах неомарксистов: Э. Хобсбаума, А. Моргана, Д. Тэйта, Р. Самюэля. В отечественной же историографии марксистская концепция нашла отражение в работах В.И. Ленина, В.А. Васютинского, Н.А. Ерофеева. Во второй половине XIX в. радикально-демократические взгляды были представлены в концепции А. Тойнби. Во второй половине XX в. в противовес марксистским взглядам, остаётся популярным и развивается либеральный взгляд по исследуемой теме. Таким образом, либеральная концепция нашла отражение в буржуазной историографии, а именно в трудах Т. Эштона, Ф. Дина, А. Манту.

## Литература

1. Аллен Р. Британская промышленная революция в глобальной картине мира / пер. с англ. Н.В. Автономовой. М.: Изд-во Института Гайдара, 2014.
2. Васютинский В.А. Промышленная революция в Англии в новейшей исторической литературе // Историк-марксист. 1928. № 10. С. 221–233.
3. Ерофеев Н. А. Английская Промышленная революция в освещении буржуазной историографии // Вопросы истории. 1964. № 11. С. 99–110.
4. Ерофеев Н.А. Промышленный переворот: содержание и границы понятия. М., 1984.
5. Кареев Н.И. Общий ход всемирной истории: Очерки главнейших исторических эпох. СПб.: Брокгауз-Ефрон, 1903.
6. Ленин В.И. К характеристике экономического романтизма // Полное собрание сочинений: в 55 т. 1895–1897. 5-е изд. М.: Госполитиздат, 1958. Т. 2. С. 119–262.
7. Манту П. Промышленная революция XVIII столетия в Англии: (опыт исследования). М.: Соцэкгиз, 1937.
8. Маркс К., Энгельс Ф. Капитал // Полное собрание сочинений: в 50 т. М.: Изд-во политич. лит-ры, 1960. Т. 23.
9. Мортон А., Тейт Дж. История английского рабочего движения / пер. с англ. Н. Чернявской. М.: Изд-во иностран. лит-ры, 1959.
10. Ревякин А.В. Экономическое развитие Европы в конце XVIII – начале XX вв. // История Европы. 2000. Т. 5. С. 21–35.
11. Татаринова К.Н. Очерки по истории Англии 1640–1815 гг. М.: Изд-во: ИМО, 1958.
12. Тойнби А. Промышленный переворот в Англии в XVIII столетии. М.: Либроком, 2011.
13. Хобсбаум Э. Век революции. Европа 1789–1848 / пер. с англ. Л.Д. Якуниной. Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1999.
14. Энгельс Ф., Маркс К. Положение рабочего класса в Англии // Полное собрание сочинений: в 50 т. М.: Изд-во политич. лит-ры, 1961. Т. 2.
15. Ashton T.S. The Industrial Revolution: 1760–1830. London: Oxford University Press, 1948.
16. De Vries J. The Industrial Revolution and the Industrious Revolution // The Journal of Economic History. 1994. Vol. 54. P. 249–270.
17. Deane Ph. The First Industrial Revolution. Cambridge: Cambridge University Press, 1965.
18. Mokyr J. The Enlightened Economy: The Economic History of Britain. London: Penguin, 2009.
19. Samuel R. Mechanization and Hand Labour in Industrializing Britain. NY: Routledge, 1992.

**SVETLANA EVTYUSHKINA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **INDUSTRIAL REVOLUTION IN ENGLAND IN THE FOREIGN AND RUSSIAN HISTORIOGRAPHY**

*The article deals with the analysis of the evolution of the views of the historians, concerning the concept “Industrial revolution” in the context of the historiographical era. There are considered the reasons and the background of the industrial revolution in England in the historiography.*

*Key words: industrial revolution, England, foreign historiography, Russian historiography, technology innovation.*

УДК 94

**С.В. ОГАЙ**

(*Ogay.snezhana@mail.ru*)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **РАЗНИЦА МЕЖДУ ЕВРОПЕЙСКОЙ И РОССИЙСКОЙ КОЛОНИЗАЦИЕЙ XVI ВЕКА НА ПРИМЕРЕ ПРИСОЕДИНЕНИЯ СИБИРИ И ОСВОЕНИЯ АМЕРИКИ ИСПАНЦАМИ\***

*Рассматривается понятие «колонизации», правильность его применения к политике России и Европы в XVI в. Проводится тщательное сравнение колониционной политики России и Европы по каждому аспекту: военные столкновения, грабеж, обложение данью, эксплуатация природных и человеческих ресурсов, насаждение своей культуры, наличие гражданских прав. Подведены итоги колониционной политики, её значение для развития народов Сибири и Америки.*

Ключевые слова: *народ, индеец, население, колонизация, Сибирь, Америка.*

В конце XV в. Христофор Колумб открывает для Европы новый свет – Америку, после чего тысячи европейцев устремляются на новые земли для колонизации этих территорий ради обогащения своих стран. Примерно в то же время в XVI в. в России начинается «освоение» Сибири. Однако можно ли вкладывать одинаковый смысл в понятие «колонизации», говоря о колониционной политике Европы и России? Говоря об Испании, Португалии, Великобритании и др. странах-метрополиях, данное понятие ассоциируется в большинстве своем с захватом европейскими державами новых земель, экономической экспансией, которая сопровождается ограблением коренного населения, его порабощением и даже истреблением. Применительно к России оно обозначает отличный по национальности анклав, существующий в рамках Российской империи, в частности территорию, заселённую иностранцами.

В основной своей массе зарубежные историки воспринимают расширение Российского государства и образование западноевропейских колониальных империй как идентичные процессы. Это выражается в повсеместном сравнении формирования Российской империи с империями европейскими. По мнению большинства американских исследователей русской колонизации, все европейские империи действуют по одним и тем же законам; колониальные захваты Испании, Великобритании, Франции преследуют те же цели, что и российская экспансия [3]. Однако «русская» и «европейская» колонизации не были идентичны и имели значительные различия как в применяемых методах, так и в их последствиях. Тем не менее, оба типа колонизации имели и сходные черты [4].

Нам известно, что завоевателей было куда меньше, чем население завоеванных народов. Преимущество колонизаторов заключалось в том, что они имели перед собой цель, достижение которой было важно для каждого члена сообщества завоевателей, поэтому они смогли небольшими отрядами, преодолевая труднейшие природные препятствия, покорить огромные и ранее неизвестные территории и их население, а также навязать им свою модель взаимоотношений и поведения [5]. Очевидно, что главной целью колонизации было обогащение осуществлявших ее людей и государственных структур. Заметим, что испанцы отправились в Америку в поисках золота и пряностей, а русские в Сибирь за соболем, которого продавали на европейском и азиатском рынках, а также для получения дани с покоренных народов.

Итак, необходимо проследить, как взаимодействовали «русский» и «европейский» мир с жителями колонизируемых земель. Рассмотрим это взаимодействие отдельно по каждому аспекту:

1. Военные столкновения. В обоих случаях не обошлось без военных действий. Ермак начал свое завоевание насильственным образом, но впоследствии многие народы, видя, что казаки не причиняют им вреда, стали добровольно вступать с ними в союз [6]. Европейцы, пользуясь военным превосходством, наличием огнестрельного оружия, быстро покоряли одно племя за другим. Естественно, что, покоряя те или иные народы, не обошлось без многочисленных жертв. Однако в случае индейцев, те понесли куда большие потери, ведь погибали от инфекций, привезенных из Европы.

\* Работа выполнена под руководством Меркурьевой В.С., кандидата исторических наук, доцента кафедры отечественной истории и историко-краеведческого образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

2. Грабеж. Государства-завоеватели как правило считали, что вполне законно могут присваивать себе все, что находилось на новозавоеванных территориях. Так, Ермак, захватив столицу Сибирского ханства – Кашлык и найдя там богатую добычу в виде множества драгоценных соболиных мехов, чернобурых лисиц, шкур куниц и белок, присвоил все казакам и поровну разделил добычу между ними [8]. Известно, что и основной целью испанцев в экспедиции в Америку была добыча золота, поэтому они грабили индейцев, вымогая его у них [7]. Естественно, что такое поведение чужеземцев в Америке не могло не вызывать недовольство местного населения, что нередко приводило к местным схваткам.

3. Обложение данью. Захват новых территорий должен быть экономически выгоден государству-завоевателю, поэтому, принимая новые народы в свое подданство, туземцев Сибири обязывали платить дань в казну Русского царства в форме ясака. Тем временем народы Америки попадали в специфическую форму зависимости – энкомьенду, по которой отдавались «под присмотр» конкретного лица из колонистов, платили установленные налоги и облагались всевозможными поборами со стороны церкви [5].

4. Эксплуатация природных и человеческих ресурсов. Известно, что индейское население массово использовалось в качестве рабочей силы сначала на рудниках по добычи золота и серебра, а затем на плантационных хозяйствах [4]. Высшие же представители католической церкви обязывали местное население участвовать в строительстве церквей и монастырей. Однако свободолюбивые индейцы оказывались неспособными выдержать рабский труд и вскоре умирали, что грозило скорым отсутствием рабочей силы на материке. Из-за этого индейцев было решено заменить неграми из Африки, которых привозили в Америку и превращали в рабов. Тем временем в Сибири развитие сельского хозяйства из-за климатических условий было затруднительным, тем более что у народов Сибири не было опыта обработки земли. Рудников в рассматриваемый период тоже не было. В связи с этим, опыт насильственного привлечения сибирских народов к какому-либо виду работы неизвестен. К тому же, власти были больше заинтересованы в увеличении численности населения на окраинах страны, нежели в её уменьшении, ведь плотность населения Сибири и так была низкой.

5. Насажение своей культуры. Испанское завоевание прервало самостоятельное развитие американских народов. Признав индейцев «рациональными существами», колонизаторы решили полностью порвать с культурной составляющей населяющих Америку народов и попытаться «испанизировать» местное население. Особенно ярко это проявилось в обращении индейцев в католическую веру. Пытаясь порвать с их языческими верованиями, миссионеры массово уничтожали их храмы, идолов и другие предметы культа на глазах у местных жителей, тем самым показывая силу и превосходство христианского бога. Это не только внушало страх аборигенам, но и ненависть к завоевателям. Находясь под угрозой физической расправы, индейцы принимали крещение, однако это не всегда на деле означало, что они перестали поклоняться своим богам. За идолопоклонство или нежелание обучаться новой вере миссионеры примеряли жестокие виды физической расправы, от которой индейцы нередко погибали или оставались калеками [2]. Русские же относились к языческим культам сибиряков лояльно, обращение в христианство приветствовалось и давало много выгодных сторон для «неофита», однако насильно креститься никто не заставлял [5].

6. Наличие гражданских прав. Колониализм, как правило, предполагает, что покоренные народы имеют меньшие права, чем колонизаторы. Так и случилось с народами Америки. Хотя они и были провозглашены подданными Испании, это не означало, что они становились свободными гражданами. Первоначально их обращали в рабство. В 1512 г. были составлены «Законы Бургоса», ставшие основой колониального законодательства. Этот документ провозглашал индейцев свободными людьми и запрещал обращать их в рабство, продавать или обменивать, а также физически наказывать. Закон был предназначен для того, чтобы расположить к себе индейцев и потому носил временный характер [1]. В 1530–40 гг. были изданы указы, по которым система «репартименто» заменялась «энкомьендой». Теперь индейцы превращались в крепостных своих конкистадоров, выполняя в их пользу некоторые трудовые повинности (обработка земли, работа на рудниках). Конкистадоры же должны были следить за поведением своих крепостных, воспитывать их в духе католической веры. По-иному

же складывались отношения русских завоевателей с покоренными народами Сибири. Каждый присягнувший русскому царю становился таким же его поданным с правами, мало отличными от прав самих колонизаторов. А переход в православие, например, мог дать возможность службы среди русских воинских людей на равных правах с ними [5]. К тому же, на народы Сибири даже не распространялось крепостное право.

Итак, проведя сравнительный анализ колонизационной политики России и Европы, мы видим, что по своему содержанию и последствиям эта политика была отличной. Если испанцы в начале XVI в. не ограничились лишь вывозом драгоценных металлов с нового континента, а развернули там целую систему по добычи золота, серебра, ведению сельского хозяйства трудом покоренных народов для обогащения своей страны, то русские завоеватели ограничились присоединением новых территорий и обложением местного населения данью в виде пушнины, тем самым реализовав добычу мехов для торговли внутри страны и за её пределами.

Говоря о последствиях колонизации для покоренных народов, то они тоже имеют огромную разницу. После появления в Америке европейцев, индейское население было подвергнуто различным видам насилия, как физического, так и культурного. Внутренняя система управления индейскими племенами была разрушена и передана в руки завоевателей, их свободное существование окончено, местное население массово обращалось в рабство. Культура аборигенов запрещалась новыми властями, предметы их верований уничтожались, все население насильно или под предлогом физической расправы обращалось в католичество. В итоге колонизация Америки европейцами в начале XVI в. привела к огромным человеческим и культурным жертвам.

Последствием же присоединения Сибирских народов к России со временем все-таки стало создание единой нации, мирно существующей в единых границах и разговаривающей на одном языке, при этом, не разрывая со своими культурными ценностями.

### Литература

1. Волкова Е.Ю. Характер влияния Европейской культуры на аборигенную культуру индейцев Южной Америки в XVI в. // Вестник Москов. гос. гуманитар. ун-та им. М.А. Шолохова. История и политология. 2013. № 3. С. 39–50.
2. Григулевич И.Р. Крест и меч. Католическая церковь в Испанской Америке, XVI–XVIII вв. М.: Наука, 1977.
3. Ибнеева Г.В., Попов И.А. Понятие колонизация в трудах современных англо-американских исследователей истории России // Ученые записки Казанского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2014. Т. 156. № 3. С. 267–276.
4. Испанская Америка XVI–XVIII веков / Оскар Мазен. М.: Вече, 2015.
5. Карпава А., Багрин Е.А. Европейское сосуществование, колониальная политика Испании и России: культурное насилие или культурный мир? // Ученые записки Санкт-Петербургского им. В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. 2014. № 4(52). С. 201–212.
6. Никитин Д.Н., Никитин Н.И. Покорение Сибири. Войны и походы конца XVI – начала XVIII века. М.: Русские Витязи, 2016.
7. Селиванов В.Н. Латинская Америка: от конкистадоров до независимости. М.: Наука, 1984.
8. Скрынников Р.Г. Сибирская экспедиция Ермака. Новосибирск: Наука, 1982.

**SNEZHANA OGAY**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **THE DIFFERENCE BETWEEN THE EUROPEAN AND RUSSIAN COLONIZATION OF THE XVI<sup>TH</sup> CENTURY AT THE EXAMPLE OF JOINING SIBERIA AND DEVELOPING AMERICA BY THE SPANISH**

*The article deals with the concept “colonization” and the correctness of its use to the politics of Russia and Europe in the XVI<sup>th</sup> century. There is conducted the detailed comparison of the colonized politics of Russia and Europe by each aspect: military collisions, robbery, laying under tribute, exploitation of natural and human resources, propagation of its own culture and the existence of the civil rights. The author draws the conclusions of the colonized politics and its significance for the development of the people in Siberia and America.*

*Key words: people, Indian, population, colonization, Siberia, America.*

УДК 93

**С.В. ОГАЙ**

(*Ogay.snezhana@mail.ru*)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **ГИМНАЗИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ (региональный аспект)\***

*Данная статья посвящена рассмотрению развития гимназического образования в Российской империи XIX – нач. XX вв., его изменениям согласно новому законодательству в области Просвещения, а также выяснению причин принятия новых Уставов в связи с направлением внутренней политики государства. Автор описывается опыт реализации гимназического образования в Царицыне, его зарождение и особенности.*

Ключевые слова: *гимназия, обучение, устав, просвещение, образование, Царицын.*

Вопросы, связанные со становлением и развитием системы образования в России, актуальны и важны. На протяжении длительного исторического периода в нашей стране происходили различные процессы, в результате которых формировалась и совершенствовалась система школьного образования и просвещения. Данные вопросы нашли отражение в работах исследователей, например, С.А. Каменева [1], лежащих на пересечении предметных полей истории и педагогики. Различным аспектам региональной истории образовательных учреждений уделили внимание С.В. Куликова, А.В. Луночкин, В.С. Меркурьева и др. [2].

О складывании системы непрерывного образования в России мы можем говорить, начиная с XIX в., связывая этот процесс с выходом манифеста Александра I об учреждении Министерства народного просвещения Российской империи от 8 сентября 1802 г. До этого в стране уже существовали различные типы учебных заведений, включая высшие, однако отдельного органа, который управлял бы всей системой образования в России ещё не было. Его создание связывают с либеральной политикой молодого императора Александра Павловича, характерной для первого периода его правления. Вскоре были разработаны и вышли в свет «Университетский устав» и «Устав учебных заведений, подведомых университетам» от 1804 г. [7] Этими документами впервые была создана стройная система образования, предполагающая прохождение нескольких ступеней.

Первой ступенью были приходские училища, в которые принимались дети всех сословий, без разделения на мужские и женские. Второй ступенью были уездные училища, в них принимались выпускники приходских училищ или дети, получившие в ином месте начальные сведения о предметах, осваиваемых в приходских училищах. Третьей ступенью являлись гимназии, окончание которых позволяло поступить в Университеты, признававшиеся высшей ступенью в новой системе образования. Таким образом, мы наблюдаем преемственность между всеми уровнями.

Остановимся подробнее на организации гимназического образования. Согласно Уставу, в каждом губернском городе должна была быть хотя бы одна гимназия. Гимназия служила двум целям: во-первых, подготовить юношей «к университетским наукам», а, во-вторых, «преподавание наук, хотя начальных, но полных, для тех, кто не продолжит обучение в университете». Обучение продолжалось 4 года и включало следующие предметы: латинский, немецкий и французский языки, курс географии и истории, мифологию (баснословие) и древности, курс статистики общей и частной Российского государства, начальный курс философии, изящных наук, политической экономии, курс математики чистой и прикладной, курс опытной физики и естественной истории [Там же]. Необходимо отметить, что часть предметов, входящих в программу обучения гимназий, сейчас изучается лишь в профессиональных учебных заведениях. Также важен тот факт, что часть дворянства была недовольна провозглашенной всесословностью образования, поэтому в 1819 г. в гимназиях была введена плата за обучение с целью оградить доступ к обучению выходцам из более низких сословий.

\* Работа выполнена под руководством Меркурьевой В.С., кандидата исторических наук, доцента кафедры отечественной истории и историко-краеведческого образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

В 1825 г. неожиданно умирает император Александр I, престол переходит к его брату – Константину Павловичу, однако тот отказывается от восшествия на престол в силу своего нежелания править. Периодом междоусобицы и воспользовались декабристы, попытавшиеся принудить нового императора Николая I согласиться на проведение решительных и кардинальных изменений. Отчасти из-за отсутствия единого взгляда на желаемые преобразования восстание потерпело неудачу. Однако несмотря на поражение, оно оказало сильнейшее влияние на политику молодого императора, которая заключалась в усилении самодержавия и контроле над всеми сферами жизни общества, включая Просвещение, с целью не допустить вольнодумия. По этим причинам в 1828 г. был разработан новый «Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов С.-Петербургского, Московского, Казанского и Харьковского» [6]. Основной особенностью данного устава стал разрыв преемственности между гимназиями и начальными школами. В связи с этим обучение в гимназии было увеличено до 7 лет, т. к. больше не являлось продолжением образования в приходских и уездных училищах. Теперь предполагалось, что каждому сословию необходим свой уровень образования, поэтому гимназии стали предназначаться лишь для детей дворян и чиновников. Ещё одной особенностью стало упрощение учебных программ и в то же время введение преподавания классических языков, в особенности латинского [Там же].

Устав 1828 г. сменил «Устав гимназий и прогимназий ведомства министерства народного просвещения» 1864 г. [4], разработанный в связи с проведением либеральных реформ Александра II. На проведение реформ императора подталкивало усиливающееся отставание России от стран Запада в экономическом плане и как следствие отставания – поражение в Крымской войне. Новый Устав вновь провозгласил всесословность обучения. В связи с различными целями гимназии впервые разделялись на классические и реальные. В классических упор делался на изучение греческого и латинского, в реальных на естественные науки и новые языки (французский и немецкий). Выпускники классических гимназий имели право поступления в университеты, в то время как выпускники реальных – в высшие специальные училища [4]. Таким образом, гимназии давали разные возможности своим выпускникам.

Помимо мужских гимназий во второй половине XIX в. начинают появляться и женские. Первые из них открывались на средства Ведомства учреждений императрицы Марии Александровны. Вскоре Министерство народного просвещения решает взять вопрос о женском образовании в свои руки, в связи с чем разрабатывает «Положение о женских гимназиях и прогимназиях министерства народного просвещения» от 1870 г. [1]. Данные учебные заведения были предназначены для девочек из всех сословий, однако обучение в них было платным. Финансирование женские гимназии получали в основном за счет общественных или частных пожертвований, однако единовременные или срочные, по усмотрению министра, пособия от казны тоже предусматривались. Семилетний курс обучения давал звание первоначальных учительниц, однако по желанию можно было окончить дополнительный 8 курс, предоставлявший звание домашней наставницы. Принципиальным отличием женских программ обучения от мужских являлось отсутствие таких предметов, как греческий и латинский языки. Изучение французского и немецкого языков не было обязательным, но по желанию могло преподаваться за дополнительную плату [1]. В итоге гимназическое образование первоначально не давало женщинам возможность получения высшего образования наравне с мужчинами, пока не появились Высшие женские курсы, на которые стали принимать выпускниц гимназий.

В 1866 г. на пост министра народного просвещения был назначен граф Д.А. Толстой, который предложил реформировать среднюю школу. Он исходил из идей публициста М.Н. Каткова, который считал, что Устав 1864 г. приводит к распространению среди молодежи идей революционного нигилизма. Александр II поддержал идею Д.А. Толстого и утвердил новый «Устав гимназий и прогимназий» от 1871 г. Его особенность состоит в том, что гимназическим образованием признавалось только классическое. Срок обучения был продлен до 8 лет, а главный упор теперь делался на преподавание древних языков и математики, которые, по мнению Д.А. Толстого, дисциплинируют ум. Тем време-

нем реальные гимназии были преобразованы в реальные училища с 6-летним сроком обучения. За реалистами оставалось право поступать в высшие технические училища, за гимназистами – в университеты [5].

После Устава 1871 г. кардинальных изменений гимназическое образование не претерпевало, поэтому оно существовало по правилам последнего устава вплоть до революционных событий 1917 г.

Тем временем вторая половина XIX в. является для Царицына особо важным периодом, т. к. именно тогда Царицын превращается из маленького уездного города в крупный на юге страны торговый и промышленный центр благодаря строительству сети железных дорог [3]. В связи с экономическим развитием города и увеличением численности городского населения поднимается вопрос об учреждении в городе полноценных гимназий.

Первой из них стала Александровская мужская прогимназия, основанная в 1875 г. К 1883 г. она становится полной гимназией с 8-летним сроком обучения. Как и в других гимназиях того времени, основное место в её учебной программе занимало изучение древних языков, а также французский и немецкий. Выпускники Александровской гимназии имели право поступления в университеты России без сдачи вступительных экзаменов [2]. Это говорит о качественном обучении гимназистов, несмотря на то что гимназия находилась даже не в губернском, а всего лишь на тот момент в уездном городе.

Вскоре после мужской, в Царицыне была открыта первая женская гимназия (1877 г.) с 6-годичным сроком обучения, названная Мариинской в честь цесаревны Марии Фёдоровны. Через несколько лет она становится 8-летней с полным курсом обучения и присваиванием её выпускницам квалификации домашней учительницы. Далее число гимназий и прогимназий в Царицыне растёт [Там же].

Важно заметить, что учебные заведения гимназического вида открывались на территории современной Волгоградской области не только в Царицыне. Примерами служат Усть-Медведицкая мужская гимназия (1864 г.) и Усть-Медведицкая женская гимназия (1875), расположенные в современном г. Серафимович, Урюпинская женская гимназия (1871 г.) и другие.

В целом же в дореволюционный период гимназии Царицына успешно развивались, чему содействовали местные педагоги. Так, на одном из педагогических советов для стимулирования учащихся было решено учредить стипендию для Александровских гимназистов. Денежные средства на стипендию собирали или сами педагоги, жертвуя часть от своего ежегодного денежного жалования, или на проценты от рыбных, керосиновых и соляных фирм. Как для мужских, так и для женских гимназий часто объявлялся сбор средств для нуждающихся воспитанников. На собранные деньги покупали одежду, учебные принадлежности или даже вносили плату за обучение гимназистов или гимназисток, не имеющих достаточных средств, но желающих учиться. К тому же, квартиры директоров часто находились в зданиях самих гимназий, что позволяло им следить за жизнью своих учащихся [2].

Подводя итог, важно отметить, что изменения в системе образования дореволюционного периода напрямую зависели от политики государства. То, какие знания получать или какие способности развивать у подрастающих поколений решала власть. Из-за изменения направления внутренней политики Уставы гимназий на протяжении XIX в. неоднократно переиздавались. В основном изменению подвергались положения о допуске низших сословий к обучению в гимназиях и о предметах, которые будут выдвинуты на первый план.

Тем не менее гимназическое обучение занимало важнейшее место в дореволюционной образовательной системе, т. к. только выпускники гимназий имели право поступления в высшие учебные заведения. А строгие требования к регламентации процесса обучения позволяли давать одинаковые знания обучающимся как в столице, так и в провинции. Это подтверждает опыт Царицынских гимназий, выпускников которых принимали ВУЗы России, предъявляя к ним те же требования, что и к столичным гимназистам. Однако такое образование было больше элитарным нежели общедоступным, т. к. вносить плату за обучение могли только состоятельные слои общества. В итоге в начале XX в. проблема низкой грамотности населения все ещё оставалась актуальной. Её решением будет заниматься советская власть, которая после революции 1917 г. ликвидировала гимназию как тип средней общеобразовательной школы.

### Литература

1. Каменев С.А. Хрестоматия по истории педагогики / под ред. С.А. Каменева, сост. Н.А. Желваков. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1936.
2. Куликова С.В., Акентьева Е.Н., Кузибецкий А.Н. [и др.] Путь длиною в 100 лет: историко-педагогическое наследие волгоградской системы образования: практико-ориентированная моногр. Волгоград: Редакционно-издательский центр ГАУ ДПО «ВГАПО», 2019.
3. Скрипкин А.С., Луночкин А.В., Курилла И.И. История Волгоградской земли от древнейших времен до современности. 2-е изд., стереотип. М.: Планета, 2013.
4. Устав гимназий и прогимназий ведомства министерства народного просвещения. 1864 г. // Музей истории Российских реформ им. П.А. Столыпина. [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--e1aaejmenosqx.xn--p1ai/node/13686> (дата обращения: 31.01.2023).
5. Устав гимназий и прогимназий министерства народного просвещения 1871 г. // Музей истории Российских реформ им. П.А. Столыпина. [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--e1aaejmenosqx.xn--p1ai/node/13668> (дата обращения: 31.01.2023).
6. Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов С.-Петербургского, Московского, Казанского и Харьковского. 1828 г. // Музей истории Российских реформ им. П.А. Столыпина. [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--e1aaejmenosqx.xn--p1ai/node/13657> (дата обращения: 31.01.2023).
7. Устав учебных заведений, подведомых университетам. 1804 г. // Музей истории Российских реформ им. П.А. Столыпина. [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--e1aaejmenosqx.xn--p1ai/node/13661> (дата обращения: 31.01.2023).

**SNEZHANA OGAY**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **GYMNASIUM EDUCATION IN PRE-REVOLUTIONARY RUSSIA (regional aspect)**

*The article deals with the development of the gymnasium education in the Russian Empire of the XIX<sup>th</sup> – the beginning of the XX<sup>th</sup> centuries, its changes in accordance with the new legislation in the sphere of Enlightenment and the identification of the reasons of accepting the new statutes in the context of the directions of the internal politics of the state. The author describes the experience of the implementation of the gymnasium education in Tsaritsyn, its origin and specific features.*

**Key words:** *gymnasium, training, statute, enlightenment, education, Tsaritsyn.*

УДК 94

**А.А. САБЛИНА**  
(*sablina-007n@mail.ru*)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **ПРОБЛЕМА ИДЕНТИФИКАЦИИ ИНДЕЙЦЕВ КАК КОРЕННОГО НАРОДА АМЕРИКИ\***

*Рассматривается проблема идентификации индейцев как коренного народа Америки.  
Изучаются теории истиной прародины индейцев.*

*Ключевые слова: индейцы, Америка, происхождение, коренной народ, прародина.*

Народ Америки за свою жизнь пережил много трагичных ситуаций, при этом создав свою уникальную культуру, которая внесла большой вклад в мировую цивилизацию. Историю Америки и ее народа мы хорошо знаем только со времен первых открытий её территорий.

Со стороны колонистов систематическому вытеснению индейского населения предшествовал пересмотр взгляда на права аборигенов. Сомнительная часть этого пересмотра принадлежала пуританскому законоведу, губернатору колонии Массачусетс Д. Уинтропу, провозгласившему в 1629 г. следующее: «Основная часть земель на этом континенте подпадает под юридическое определение “вакуум доминиум” (ничейное владение), ибо индейцы никогда не возделывали их. Следовательно, они имеют в отношении этих земель только природное, а не законное право». Доктрина «ничейного владения» послужила оправданием массового захвата земель коренных американцев [5, с. 8]. После этого решения поднимались восстания, которые жестоко подавлялись, часть индейцев или умирала, или обращалась в рабство, а часть племен была переселена на новые территории. С момента, когда была открыта Америка, колонисты только грабили и убивали коренное население. Племена индейцев в понимании колонистов представлялись беспомощными и неразвитыми, в какой-то степени даже дикими. Одной из причин принижения индейских народов был этнический стереотип, такой как цвет кожи. Эта важная антропологическая особенность является основой для ряда негативных ярлыков по отношению к коренным жителям Америки – индейцам, которые в расовой идентификации фигурируют как «краснокожие» [2, с. 136]. Цвет кожи аборигенов лег в основу этнических стереотипов в период с конца XVIII в. до конца XIX в.

Нет правильного названия у первых жителей Америки, поэтому их нельзя с точностью называть «индейцы» или «аборигены». Название «индейцы» – историческое недоразумение. Когда Колумб в 1492 г. открыл Америку, он был уверен, что это часть Азии, лежащая где-то близко от Индии, основной цели его странствий; жителей открытой им земли он без колебаний назвал «индийцами», или «индейцами» (*indios*), т. е. обитателями Индии [8, с. 5]. Первоначально слово «индейцы» предназначалось для обозначения жителей, проживавших на полуострове Индия, путь к которому являлся основной целью путешествия Колумба, поиск пути завершился неудачей, но название закрепилось за жителями Америки. Нынешние потомки коренных американцев также называют себя «индейцами». В русском языке слова «индейцы» и «индийцы» имеют разное звучание и смысл, но в большинстве европейских стран они созвучны, поэтому произошла путаница.

Вопрос о происхождении проживавшего индейского народа на территории Америки является дискуссионным среди историков. Значимый вклад в изучение истории индейцев внесли многие известные люди, в пример можно привести епископа Бартоломея де Лас Касас, Томаса Джефферсона и этнограф Ю.В. Кнорозова. В колониальный период господствовало мнение, что индейцы не жили в Америке, а были пришлым населением. Впервые о проблеме индейцев как некоренного народа Америки в XVI в. заговорил епископ Бартоломе де Лас Касас. Это было связано с тем, что существовало много мифов о прародине индейцев. По поводу проблемы американистики, как ее правильно охарактеризовал ар-

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

гентинский американист Хосе Имбельони, существовали десятки научных теорий вплоть до XX в., преимущественно псевдонаучных, иногда совершенно фантастических. Научное изучение прародины индейцев началось с того момента, как в XX в. было доказано, что на Американских материках нет останков древних людей, найденные останки костей относятся к *Homo Sapiens*. Чешский антрополог А. Грдличка в 40-е годы XX в. обосновал тезис азиатской прародины американских аборигенов, данная гипотеза была построена на основании данных антропологии и археологии. После тезиса об азиатской прародине начались научные изучения, подтвержденные данными археологии, генетики и прочего.

В начале XVI в. епископом Бартоломе де Лас Касас была представлена гипотеза, по тексту Библии, что в период завоевания Палестины из Иерусалима было изгнано 10 племен и возможно в тот момент данные племена переселились именно на материк Америки. Данную гипотезу в XVI в. поддержали историки Диего Дуран и Гонсалес Фернандес де Овьедо, в XVII в. к ним присоединились монахи Хуан де Торкемада и Грегорио Гарсиа и т. д. Необходимо отдельно выделить англичанина лорда Кингсборо. В середине XIX в. он на собственные средства издал едва ли не все известные в ту пору индейские рукописи древней Мексики, составившие огромное многотомное собрание, и все это с целью доказать, что ацтеки и остальные индейцы Мексики были прямыми потомками тех самых израильтян. Эти поиски дорого обошлись лорду: издание рукописей поглотило все его состояние, а затем Кингсборо пришлось за свое увлечение поплатиться и жизнью (поставщик бумаги упек злосчастного лорда в дублинскую долговую тюрьму, где тот умер от тифа). Вместе с Кингсборо кануло в вечность и «учение» об иудейском происхождении индейцев. В нескольких американских деревнях действительно живут индейцы и метисы иудейского вероисповедания. Одну такую индейскую отомийскую деревню (Вента Приета в Центральной Мексике) посетил чешско-немецкий писатель, журналист Эгон Эрвин Киш и интересно рассказал о ней в своей книге «Находки в Мексике» [12], в главе «Звезда Давида над индейской деревней». Индейцы, а еще чаще метисы (особенно в Мексике) воспринимали веру Моисееву от еврейских жителей латиноамериканских городов, когда те в пору антисемитских погромов укрывались в индейских деревнях. Итак, словно бы специально для того, чтобы подтвердить идеи лорда Кингсборо и других сторонников израильского происхождения индейцев, такие индейцы-иудаисты были найдены [6]. Большинство работ, вышедших на данную тему, опираются исключительно на Библию. До середины XIX в. было модно изучать флору и фауну Святой земли и жизнь Христа. Данная теория не имеет археологического или генетичного подтверждения, поэтому научными данными эту теорию назвать нельзя.

Долгое время перед учеными стоял вопрос о появлении индейцев в Америке путем одной миграционной волны или же их было несколько. Среди первых переселенцев выделяют две группы индейцев, которых относят к различным лингвистическим семьям: атапаски и америнды. Всего ученые генетики, в том числе Рэм Сукерник, Людмила Осипова и многие другие проанализировали ДНК около 500 индейцев и 250 жителей Сибири, принадлежащих к 52 группам коренных американцев и XVII сибирским народностям. Особое внимание ученые уделили тому, чтобы отделить гены, свойственные коренным жителям Америки, от генов, которые они получили в результате смешанных браков в Новое время [9]. Сибирь была выбрана не случайно, группой археологов-исследователей были изучены артефакты археологической культуры денали на Аляске, которые дали неожиданные результаты. Оказалось, что каменные орудия палеоиндейцев, в частности, клиновидные нуклеусы, очень похожи на находки, сделанные на реке Алдан в Якутии. Культуру денали учёные считают частью второй волны переселения из Сибири, которая происходила 13–11,5 тыс. лет назад [4]. В результате исследований выяснили, что первые переселенцы из Сибири добрались до Южной Америки, последующие две группы групп переселенцев из Азии не проникли так далеко, гены данных групп можно чаще увидеть в Канадской Арктике. Канадская Арктика была выбрана не случайно, там водились крупные звери, что было выгодно для охотничьих племен.

Первоначальное заселение Америки шло непосредственно из Северо-Восточной Азии берингоморским путем. Суть проблемы переселения индейских племен состоит в существующем до сих пор

противоречии между антропологическими и археологическими данными. По антропологическим материалам установлено азиатское происхождение древнейшего американского населения. Археологические факты пока свидетельствуют больше не о сходствах, а о существенных различиях в палеолитических культурах Старого и Нового Света и об отсутствии в Азии древних культур, которые могли бы с достаточным основанием рассматриваться в качестве исходных для древнейших американских, особенно если таковыми считать американские культуры с бифасиальными метатальными наконечниками и если требовать полного сходства исходных американских и азиатских культур [7, с. 10]. Стоит отметить то, что большинство историков придерживаются именно данной точки зрения.

Российский археолог и историк Гуляев Валерий Иванович пишет: «согласно расчетам геологов человек мог появиться в Новом свете не ранее периода последнего оледенения в Северной Америке, называемого учёными «Висконсинским». Начало его приходится приблизительно на 70000 лет назад, а конец – 10–11000 лет назад; максимальное распространение ледников – время около 20000 лет назад» [3, с. 24]. В период Висконского оледенения вода превратилась в лед и уровень мирового океана понизился на 60–100 метров от уровня на данный период времени. В результате этого между двумя континентами Азиатским и Американским образовался проход, который называют «Беренгия», просуществовал он до окончания Висконского периода. За это время успело перейти на новый материк немало переселенцев.

С точки зрения физической антропологии. Останки, найденные на территории Северной Америки, относятся к виду «человека разумного». Из этого можно сделать вывод, что человек мог появиться на Американском континенте не ранее чем 40 тыс. лет назад.

Также существует мнение, что первые переселенцы Америки проникли из Северной Европы через Исландию и Гренландию или из Азии через острова Тихого океана. Данное мнение не получило широкого распространения.

Научно-популярный писатель и журналист Карл Циммер в своей статье пишет: «Археологи и лингвисты на протяжении десятилетий проводили свои исследования, и они показали, что первые люди пришли в Америку в конце последнего ледникового периода примерно 14 500 лет тому назад. По мнению большинства специалистов, их маршрут пролегал через перешеек, соединявший Аляску и Сибирь там, где сейчас находится Берингов пролив» [11]. Однако в силу того, что Сибирь очень большая территория и на ней собрано большое количество культур, ученым пришлось обратиться к исследованию ДНК. Люди, проживающие на северо-востоке Сибири, были мало известны ученым и в силу этого исследователями общества Макса Планка в XX в. был сделан вывод, что они не являются родственниками американских индейцев. В 1962 г. при археологических раскопках в республике Бурятия был найден фрагмент зуба древнего человека. Согласно исследованиям, этот зуб принадлежал мужчине, жившему в районе озера Байкал более 14 тыс. лет назад. Приблизительный возраст предка был определен с помощью радиоуглеродного анализа древесного угля, который был найден рядом с зубом. Благодаря молекулярной биологии был расшифрован его ДНК, который указал, что этот мужчина является самым близким родственником коренного народа Америки [10]. Путем молекулярной биологии смогли доказать, что в ДНК этого мужчины были вкрапления геномов первых обитателей Восточной Европы, Западной Сибири, Прибалтики и северо-восточной Азии еще времен каменного века. Однако интересным был тот факт, что похожий геном характере как для древних индейцев, так и для современного человека, проживающего на территории современной Америки. Наличие данного факта показывает, что владелец зуба является самым древним прямым родственником индейцев.

У лингвистов имеется наименьшее количество данных по вопросу о прародине индейцев. В прошлом неоднократно выдвигались гипотезы о родстве индейских языков с языками народов других континентов, но ни одна из них не получила признания. Неудача вызвана тем, что языковедение пока не владеет методами, позволяющими доказать родство языков, разделившихся ранее 10–15 тыс. лет назад, а Новый Свет был заселен никак не позже этого времени [1, с. 2].

Подводя итог, можно сказать, что различными способами: генетика, палеонтология, ядерная физика, радиоуглеродный анализ, доказано что предки индейцев пришли в Америку именно из Азии. Однако мировая наука не сразу пришла к такому выводу. Можно сказать, что Азия стала прародиной индейцев методом исключения. Ещё недавно ученые прародиной называли Австралию, Океанию и другие территории, а сейчас считают, что азиатские предки индейцев прошли большой путь сначала по Берингову проливу, а затем уже и по самому матеруку, который на тот момент был покрыт льдом в части северной Америки. Учеными доказано, что было три волны переселенцев на территорию Америки. Большая часть индейцев происходит именно от первой волны переселенцев, которые перебрались на материк через Берингов перешеек, но свой вклад в генезис индейцев внести также и две последующие миграционные волны.

### Литература

1. Березкин Ю.Е. Голос дьявола среди снегов и джунглей: Истоки древней религии. Л.: Лениздат, 1987.
2. Горшунова Е.Ю. Этнические стереотипы, прозвища и ярлыки американских индейцев на основе антропологических характеристик // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2009. № 90. С. 135–137.
3. Гуляев В.И. Древние цивилизации Америки. М.: Вече, 2008.
4. Сагдиев Т. Прародина американских индейцев: почему ее ищут в России? // Кириллица. [Электронный ресурс]. URL <https://cyrillitsa.ru/narody/170297-prarodina-amerikanskikh-indeycev-poch.html> (дата обращения: 02.10.2022).
5. Стельмах В.Г., Тишков В.А., Чешко С.В. Тропюю слез и надежд: (Книга о современных индейцах США и Канады). М.: Мысль, 1990.
6. Стингл М. Индейцы без томагавков / пер. с чеш. В.А. Каменской, О.М. Малевича. 3-е, доп. изд. М.: Прогресс, 1984.
7. Тишков В. Исторические судьбы американских индейцев: Пробл. индеанистики: сб. ст. / отв. ред. В.А. Тишков. М.: Наука, 1985.
8. Токарев С.А., Золотаревская И.А. Индейцы Америки: Этногр. сборник. М.: Изд-во Акад. Наук СССР, 1955.
9. Храмов А. Предки индейцев заселили американский континент в три этапа // ИМКБ СО РАН. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mcb.nsc.ru/history/media/445> (дата обращения: 30.09.2022).
10. Шатин М. Как появилось коренное население Северной Америки: его история и культура // America – USA – США. Жизнь русских в Америке. [Электронный ресурс]. URL: <https://americausa.ru/istoria-scha/kak-poyavilos-korennoe-naselenie-severnoj-ameriki-ego-istoriya-i-kultura.html> (дата обращения: 23.09.2022).
11. Циммер К. Кем были предки коренных американцев? Ученые говорят, что это исчезнувший народ в Сибири. // ИНОСМИ. [Электронный ресурс]. URL: <https://inosmi.ru/20190610/245244296.html> (дата обращения: 25.09.2022).
12. Kisch E.E. Entdeckungen in Mexiko. Mexico: El Libro Libre, 1945.

**ANASTASIYA SABLINA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **THE ISSUE OF IDENTIFICATION OF THE INDIANS AS THE INDIGENOUS PEOPLE OF AMERICA**

*The article deals with the issue of the identification of the Indians as the indigenous people of America.  
There are studied the theories of the proper original homeland of the Indians.*

*Key words: the Indians, America, origin, indigenous people, original homeland.*

## Педагогические науки

УДК 378.1

**Е.В. АГЕЕВА, А.И. ЦОЙ**

*(evgeniyaageeva@gmail.com, allavolgograd@mail.ru)*

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

### **ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

*Описаны особенности социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Представлены результаты коррекционной работы формирования социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью в игровой деятельности.*

*Ключевые слова: ребенок с нарушениями умственного развития, умственная отсталость, игровая деятельность, социально-бытовые навыки, дошкольный возраст, коррекционная работа.*

В России на сегодня насчитывается около 900 тысяч несовершеннолетних, страдающих психическими расстройствами разной типологии. С каждым годом их количество увеличивается. Проблема психических расстройств имеет большое социальное и общечеловеческое значение, т. к. речь идет о детях, приобретающих перманентный статус лица с инвалидностью. В нашей стране и за рубежом проблемы оказания помощи и поддержки лицам с ограниченными возможностями здоровья приобретают актуальность и значимость. Исследованию зарубежного опыта поддержки семей, имеющих детей с психическими отклонениями, посвящена статья А.И. Цой и Т.А. Бондаренко [5].

Внедрение в России личностно-ориентированной модели дошкольного образования и технологий комплексной реабилитации в практику работы реабилитационных центров, которые посещают дети с умственной отсталостью, актуализирует новое видение путей их социализации, т. к. именно в дошкольном возрасте закладываются основы для обретения самостоятельности, которая, прежде всего, характеризуется социально-бытовыми навыками.

Проблема формирования социально-бытовых навыков была исследована учеными в контексте дошкольной олигофренопедагогики, а также в других областях специальной педагогики и психологии, что служит прецедентом положительного и перспективного опыта привлечения детей с особыми потребностями к предметно-практической деятельности как важного этапа на пути дальнейшей социализации.

Т.А. Дорофеева отмечает, что «социально-бытовые навыки предполагают освоение трех видов культур, которые мы также считаем важными для развития личности ребенка с умственной отсталостью: культуры обучения, т. е. овладение правилами поведения; культуры ухода, предполагающей овладение нормами поведения одновременно с нормами общения со взрослыми; культуры сверстников (или детей другого возраста), т. е. овладение речью и обычаями той группы лиц, которая преобладает в детском коллективе, обретение необходимых для общения со сверстниками субъектности, свободы и автономности» [4, с. 89].

В коррекционной дошкольной педагогике формирование социально-бытовых навыков происходит через планомерное вовлечение в различные виды трудовой деятельности (самообслуживания, хозяйственно-бытового труда, труд в природе, ручного (художественного) труда, через адаптацию процедуры для детей с нарушением мыслительных функций). Исследователи рассматривают формирование социально-бытовых навыков не только как приобретение бытовой компетенции [1], но и как развитие социальной коммуникации [3] и социального взаимодействия [2].

Таким образом, процесс формирования социально-бытовых навыков у дошкольников с умственной отсталостью призван способствовать подготовке ребенка с умственной отсталостью к межкультурным взаимоотношениям и общению с представителями других этносов и культур.

Исследование состояния сформированности социально-бытовых навыков у дошкольников с умственной отсталостью проводилось на базе МДОУ «Детский сад № 19 Ворошиловского района Волгограда». В исследовании принимали участие дошкольники 5–6 лет с умственной отсталостью в количестве 11 человек.

Целью диагностики сформированности социально-бытовых навыков дошкольников с умственной отсталостью было выявление следующих показателей: изучение знаний детей о себе и предметах окружающего мира; изучение особенностей сформированности социально-бытовых навыков дошкольников с умственной отсталостью.

Для диагностики сформированности социально-бытовых навыков дошкольников с умственной отсталостью были выбраны следующие методики:

1. Методика «Беседа» (авторская), предназначенная для изучения знаний детей, необходимых для овладения социально-бытовыми навыками. Методика «Беседа» позволяет оценить знания детей о социуме и быте. В методике выделены четыре блока вопросов: первый блок – знание о жилье и интерьере в жизни человека; второй блок – знание основных технических средств и бытовых принадлежностей, правил безопасного поведения с принадлежностями и правил поведения в быту; третий блок – знание улиц, ПДД и правила поведения в общественном транспорте; четвертый блок – оперирование обобщающими понятиями о предметах обихода («мебель», «белье», «посуда») и знания профессий. Система знаний детей о социуме и быте оценивалась количеством правильных ответов на поставленные вопросы.

2. Диагностика социально-бытовых навыков (метод наблюдения). В основе этого метода лежит методика изучения особенностей сформированности социально-бытовых навыков, которыми овладевают дошкольники с умственной отсталостью. Исследование проходит по трем направлениям: личная гигиена, прием пищи, умение пользоваться одеждой и обувью.

3. Методика «Индивидуальные трудовые поручения» Г.А. Урунтаевой [3, с. 123]. Методика позволяет определить и сопоставить особенности социально-бытовых навыков в различных трудовых поручениях и содержание поручения, проанализировать отношение ребенка к процессу труда и оценке его результатов, а также эффективность и качество социально-бытовых навыков в зависимости от возраста детей и их возможностей. Детям предлагали выполнить 18 индивидуальных трудовых поручений, которые классифицировались по видам труда.

Эксперимент показал, что у 76,42% детей дошкольного возраста с умственной отсталостью выявлен низкий уровень сформированности социально-бытовых навыков, который обусловлен рядом причин:

1. слабой замыкающей функцией коры головного мозга;
2. слабостью ориентировочной деятельности;
3. искусственной инфантилизацией родителей;
4. ограничением социального опыта ребенка;
5. слабостью мышления;
6. низкой познавательной активностью;
7. низкой работоспособностью.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения коррекционной работы по развитию социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью посредством организации игровой деятельности.

Учитывая особенности развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, игры, которые были использованы на этапе формирующего этапа эксперимента, отвечали следующим требованиям: учет имеющегося уровня развития, знаний и умений детей; проведение предварительной подготовки; понятные условия и инструкции; простой и понятный сюжет; доступные и понятные дидактические материалы; наличие коррекционной цели; активная позиция педагога. В отборе игр для реализации формирующего этапа исследования были учтены особенности развития детей с ум-

ственной отсталостью. Используемые в работе дидактические материалы были соответствующим образом адаптированы.

В коррекционной работе формирования социально-бытовых навыков у умственно отсталых детей в игровой деятельности был разработан алгоритм формирования социально-бытовых навыков по следующим направлениям:

1. Формирование знаний по темам: «Части тела», «Посуда», «Мебель», «Одежда», «Обувь», «Продукты питания» (сопоставление реальных предметов с картинкой, показ и группировка; ориентировка в строении собственного тела и куклы).
2. Формирование навыков приема пищи (сидение за столом, пользование ложкой, тарелкой, питье из чашки, пользование салфеткой и др.).
3. Формирование санитарно-гигиенических навыков (сидение на горшке, мойка рук, пользование полотенцем).
4. Формирование навыков раздевания и одевания (снятие штанов, футболок, ботинок; надевание брюк, футболок, ботинок) с учетом этапности выполнения двигательных действий по образцу и подражанию.

Реализация коррекционной работы формирования социально-бытовых навыков у умственно отсталых детей в игровой деятельности происходила в несколько этапов, каждый из которых имел свои особенности и специальные задачи.

В частности, на подготовительном этапе разрабатывалась общая стратегия и сценарий игры, детей знакомили с общими правилами игры. На этом же этапе проходила подготовка материально-технической базы игры, изготовление необходимых дидактических материалов и реквизита, обустройство места проведения. Этот этап реализовался до начала игры.

Вводный этап включал начало игры. На этом этапе происходило уточнение правил игры, дети включались в игровую ситуацию.

Основной этап отмечался активным вовлечением детей в собственно игровые действия. Происходило развертывание игрового сюжета в соответствии с определенными задачами с соблюдением игровых правил. Педагог занимал активную позицию, он не просто наблюдал за событиями, а стимулировал активное участие детей в игре, поощрял, помогал и поддерживал, одновременно следил за соблюдением правил.

На заключительном этапе происходил выход детей из игровой ситуации. Проходило обсуждение хода игры, эффективность игровых действий участников. При этом была очень важна роль педагога: он помогал детям подытожить полученные результаты, учил объективно оценивать собственные действия и действия других, учил анализировать проделанное и осуществлять самоанализ.

Во время игр детям предоставлялась необходимая помощь в виде разъяснений, координации действий и осуществлялась простая эмоциональная поддержка, применялись положительные эмоциональные подкрепления (похвала, поощрение).

Для более успешного процесса формирования социально-бытовых навыков дошкольников с умственной отсталостью были использованы ряд коррекционных приемов. Прием вопрос, способствовал формированию вербальной коммуникации, характера взаимодействия. Например, перед проведением сюжетно-ролевой игры «Давай знакомиться» с детьми проводилась беседа, во время которой им задавались вопросы в разной формулировке «Как тебя зовут?», «Назови свое имя», «Как твое имя?». Данный прием широко использовался во время игр и при подготовке к ним. Кроме этого, часто применялся прием припоминания. Данный прием применялся на этапе подготовки к игре, т. е. побуждение детей к вспоминанию их жизненных ситуаций, осуществлялось их стимулирование опираться на свой опыт и т. д. Одним из приемов, который формировал и развивал у дошкольников с умственной отсталостью навыки взаимодействия со взрослыми и сверстниками был прием проводника. В рамках данного приема взрослый занимал позицию проводника и наставника по определенному действию, а затем обученный дошкольник помогал более слабым сверстникам с позиции проводника под руководством

взрослого. Это помогало быстрее решать коррекционные задачи, развивать самостоятельность и активность детей. Во время коррекционно-развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков у дошкольников с умственной отсталостью применялся прием воспроизведения характерных действий людей. Происходило обучение дошкольников с умственной отсталостью воспроизводить характерные действия другого человека (мама стирает, моет посуду; папа строит, ремонтирует; Таня накрывает на стол и т. д.), брать на себя определенную роль и выполнять ее.

Во время игровых занятий у детей существенно изменялось поведение. С каждым игровым занятием дети раскрывали свои умения и навыки. Появилась лёгкость в коммуникации. Даже такие небольшие изменения – это уже положительный результат работы. Однако конечной целью коррекционной работы являлось улучшение уровня сформированности социально-бытовых навыков (личная гигиена, уход за одеждой и обувью) у умственно отсталых детей с помощью игры. Следовательно, возникла необходимость определения эффективности коррекционной работы формирования социально-бытовых навыков у умственно отсталых детей в игровой деятельности.

Для контрольной диагностики сформированности социально-бытовых навыков дошкольников с умственной отсталостью были использованы методики, применявшиеся на констатирующем этапе исследования. В ходе проведения контрольного этапа были получены более удовлетворительные результаты: у 51,36% детей дошкольного возраста с умственной отсталостью выявлен низкий уровень сформированности социально-бытовых навыков, тогда как на констатирующем этапе таких детей было 76,42%.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности реализованной коррекционной работы по формированию социально-бытовых навыков у умственно отсталых детей в игровой деятельности.

### Литература

1. Панасенко Е.Н., Крюкова Т.Н. Технологии формирования социально-бытовой компетентности у детей с умственной отсталостью // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования: сб. материалов Междунар. науч.-практич. конф. (г. Краснодар, 12–13 апр. 2022 г.). Краснодар: Кубан. гос. ун-т, 2022. С. 213–217.
2. Панова Е.В. Особенности формирования навыков социально-бытового ориентирования у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью // Сборник научных трудов Каменец-Подольского национального университета; под ред. А.В. Гаврилова, В.И. Певца. Каменец-Подольский: Аксиома, 2019. № 7. С. 156–159.
3. Пешкова Н.А., Лещенко С.Г. Диагностика и развитие социально-бытовых навыков у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра: учебно-методич. пособие. М.: Мир науки, 2020.
4. Специальная педагогика: учебное пособие / сост. Т.А. Дорофеева. Абакан: Издательство ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», 2020.
5. Цой А.И., Бондаренко Т.А. Зарубежный опыт организации информационной поддержки родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Электрон. науч.-образов. журнал ВГСПУ «Грани познания». 2020. № 5(70). С. 72–74. [Электронный ресурс]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1607334136.pdf> (дата обращения: 18.02.2023).

*EVGENIYA AGEEVA, ALLA TSOY*  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **PLAYING ACTIVITY AS THE MEANS OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL AND DOMESTIC SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DISORDERS**

*The article deals with the specific features of the social and domestic skills of the preschool children with the mental disorders. There are presented the results of the correctional work of the development of the social and domestic skills of the preschool children with mental disorders in the playing activity.*

*Key words: child with mental disorders, mental retardation, playing activity, social and domestic skills, preschool age, correctional work.*

УДК 372.857

**Е.Ю. КОВАЛЕНКО**  
(sunburn-k@mail.ru)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

### **ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ\***

*Рассматриваются аспекты применения знаково-символической наглядности в обучении биологии. Выявляются особенности методики применения знаково-символической наглядности при изучении курса «Животные», способствующие повышению качества знаний, формированию осознанных и прочных понятий и систематизации усвоенного материала.*

*Ключевые слова: знаково-символическая наглядность, кластер, алгоритм, «Фишбоун», качество знаний, методика обучения.*

Важнейшим условием осуществления учебно-воспитательного процесса и реализации целей и задач школьного биологического образования является дидактически и методически обоснованное применение средств обучения.

Все многочисленные средства обучения биологии, включенные в перечень средств Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования [12], как обеспечивающих базовый уровень требований в овладении предметом биологии, представляют собой систему источников информации, функционирование которой обеспечивает эффективную реализацию образовательного процесса. Центральной категорией в рассмотрении средств организации учебного процесса с позиции компетентностного подхода является понятие «комплекс средств обучения». По мнению И.Н. Пономаревой [5], данное понятие можно определить, как совокупность всех взаимосвязанных между собой видов средств обучения, необходимых для изучения конкретных вопросов программы и подчиненных решению определенных дидактических задач, это – основные (натуральные или реальные объекты и процессы, изобразительные или знаковые заместители реальных объектов и процессов, словесные или вербальные) и вспомогательные.

Выделение данных видов средств обучения биологии соответствует концепции теории познания и стадиям мышления [Там же]. На первой стадии (ощущение) ведущее мышление – наглядно-действенное, предметно-практическое – оно реализуется в ходе практических действий с реальными объектами, на второй стадии (восприятие, представление) преобладает наглядно-образное мышление, которое осуществляется на основе оперирования образами восприятий и представлений об объектах и процессах, накопленными учащимися, на третьей стадии (понятие) в мыслительной деятельности ведущую роль имеет абстрактно-теоретическое мышление, которое выступает в форме рассуждений и понятий, в вербальной форме, в форме слова. Причем, переход в познавательной деятельности от практических действий к знаково-символической деятельности в психологии и философии характеризуется как переход в сознании человека от отражения формы предметов и явлений к отражению их сущности (Р.Д. Певина, Н.Г. Салмина, Л.М. Фридман, В.А. Штофф, А.В. Теремов и др.) [10]. Вопросу методической разработки использования знаково-символических средств в обучении биологии посвящены исследования Л.И. Ачекулова, И.А. Зоркова, Н.З. Смирновой, А.В. Теремова, И.Б. Чмил и др. [2, 9, 10].

Вышеизложенное определило тему нашего исследования. Задача – разработка авторской методики использования в обучении биологии знаково-символических средств обучения в целях повышения качества биологических знаний учащихся по разделу «Животные».

Использование знаково-символических средств позволяет учащимся достичь предметных результатов, лучше усвоить понятия в школьном курсе биологии через их визуализацию, кодирование и декодирование. Знаково-символическая наглядность как средство обучения позволяет схематиче-

\* Работа выполнена под руководством Кондауровой Т.И., кандидата биологических наук, профессора кафедры методики преподавания биолого-химического образования и ландшафтной архитектуры ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

ски представить сущность основных понятий биологии, овладеть которыми школьникам необходимо для успешного завершения курса [12].

Особую роль использование знаково-символических средств играет тогда, когда школьник овладевает метапредметными умениями. Это такие умения как переработка и интерпретация учебного материала, выделение существенных признаков, систематизация. Так, при заполнении фреймовых схем тренируются навыки визуализации и систематизации материала, поиска взаимосвязи, выделения существенных признаков, что приводит к формированию осознанных и прочных понятий [9]. Знаково-символические средства отражают процесс замещения, кодирования реальной действительности, структуру и функцию данного процесса, а также помогают моделировать абстрактные зависимости по их виду и конкретным особенностям с помощью условно-символической формы.

Выделяют следующие особенности, которыми должны обладать знаково-символические средства в условиях перехода школ к ФГОС второго поколения основного общего образования [12]:

- точно отражать содержание изучаемого учебного материала, способствовать его прочному усвоению учащимися на более глубоком уровне, формировать научное мировоззрение личности;
- обеспечивать системность знаний, приобретаемых учащимися, развивать диалектический стиль мышления субъекта познания;
- помогать учащимся понять сущность явлений и объектов окружающего мира, давать представление о том, как можно моделировать явления при изучении живой природы, а также о том, как модели могут соотноситься с действительностью;
- быть компактными, что представляет особую важность в процессе кодирования, т. к. объем замещаемой информации внушительна. Действия, которые субъект совершает со знаками и символами, составляют знаково-символическую деятельность этого субъекта. Видами данной деятельности являются такие умения, как кодирование информации, представленной символами и знаками, идентификация изображения с объектами реального мира, оперирование знаково-символическими средствами. Эти умения начинают формироваться в раннем детстве и при переходе к обучению в начальной и основной школе являются необходимыми.

Среди основных функций знаково-символических средств в деятельности необходимо отметить следующие:

- коммуникативную (передача информации от одного человека к другому);
- познавательную (выделение новых признаков реальности при ее отражении в сознании человека);
- замещающую (функциональное замещение объекта знаковым средством).

На микроуровне эти функции могут проявляться как индикативная (указательная – «вот он»); регуляторная (самоорганизация поведения); эстетическая и оценочная [3].

Исследователи отмечают, что эффективность таких традиционных знаковых средств, как таблицы и схемы уже не так высока. Причина в их однотипности и сложностью связей между блоками. Это делает решение биологических задач для ученика более трудным и плохо способствует развитию алгоритмического мышления [13].

По мнению З.А. Скрипки, актуальные средства знаково-символической наглядности должны обладать простотой, изоморфизмом, быть легкими для понимания и активно вовлекать учеников в работу с ними [8]. Такие средства играют роль внешней опоры для внутренних действий обучаемых, помогают выделить более важное в плане восприятия.

Л.В. Реброва, Е.В. Прохорова отмечает, что при разработке и применении знаково-символических средств преподаватель биологии должен помнить о наглядности, лаконичности, структурности и асимметричности блоков, использовать разнообразные символы и знаки, разделения с помощью цвета и графических элементов. Кроме того, важно, чтобы знаково-символические средства обладали практической направленностью, вариативностью речевых образований и мнемонических аббревиатур, также необходимо уделять внимание использованию привычных стереотипов и ассоциаций, стараться сделать средства наглядности экономичными, мобильными и легко запоминаемыми [7].

Системно-деятельностный подход предполагает, что учащиеся умеют быстро ориентироваться в ситуациях, складывающихся на уроках. Все увеличивающиеся объемы информации в современном мире приводят к необходимости применения новых знаковых средств, которые бы помогли учениками более интенсивно и прочно усваивать содержание предмета биологии. Система знаково-символической наглядности состоит из таких средств, выступающих во множестве комбинаций, как карты памяти, метапланы, фреймы, алгоритмы, кластеры, схемы «фишбоун». Данная система соответствует основным атрибутивным характеристикам, которые предъявляются к знаковым системам, и сферой ее действия является процесс обучения биологии в школе.

Известно, что, если учитель намеренно использует хотя бы несколько простых знаков, это помогает расширить возможности головного мозга и мотивирует размышлять, ведь за счет использования модели, рисунка, схемы экономятся время и усилия при восприятии нового, сокращается время обучения. Благодаря тому, что образную информацию мозг воспринимает с меньшим напряжением, учебный материал становится более доступным, проще запоминается, что приводит к интенсификации обучения.

Анализ учебной программы по биологии В.В. Пасечника [4] выявил, что школьный курс «Животные» содержит большие возможности использования на уроках средств знаково-символической наглядности для повышения качества знаний по биологии. Знаково-символическую наглядность можно использовать в различных темах данного курса и на разных этапах урока.

Темы, содержащие много новых для учеников понятий и терминов, являются сложными для восприятия. Мы использовали кластерную модель, при которой фиксируются все основные понятия, характеризующие особенности строения и функционирования изучаемой системы и устанавливается взаимосвязь между ними. В качестве примера приведем урок на тему «Покровы тела».

Для систематизации группы понятий о значении, строении и функционировании покровов тела различных групп организмов на этапе изучения нового материала мы использовали звездчатый кластер (см. рис. 1), который заполняется по ходу урока совместно с учащимися. В центре доски записывается тема урока, а от нее, по ходу изучения нового материала, в различных направлениях выстраиваются новые понятия, термины и ассоциации с ними. Часть из них детям уже известна, поэтому заполнение кластера в тоже время используется и для актуализации знаний.

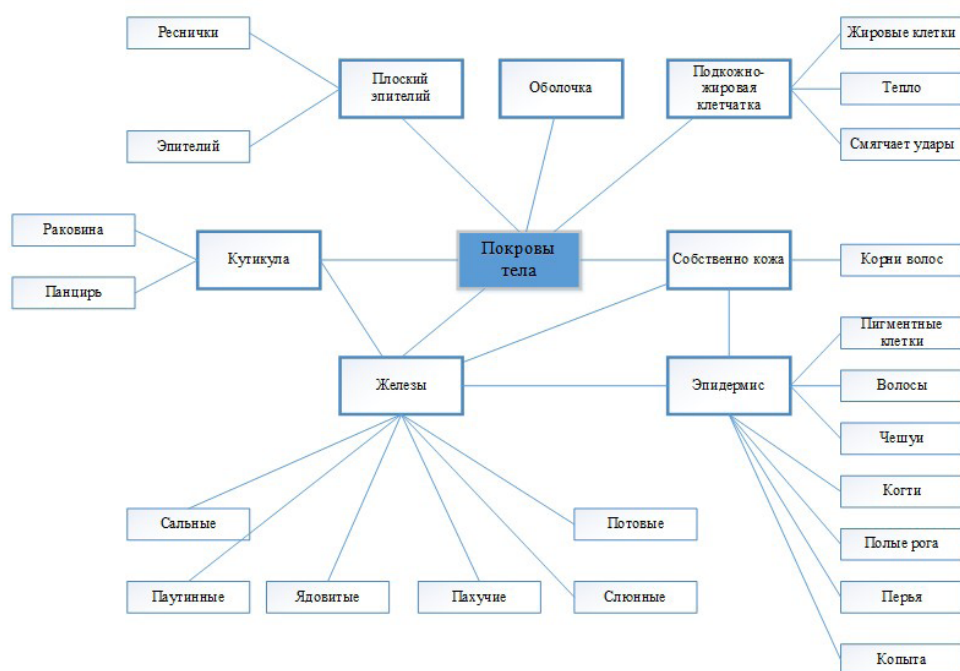


Рис. 1. Кластер «Покровы тела»

Знаково-символическими средствами можно наглядно проиллюстрировать метод постановки проблемного обучения. Для обобщения и упорядочивания знаний по мере получения сведений о покровах тела, учащиеся совместно с учителем, с помощью проблемных вопросов, моделируют и заполняют схему в тетради. Так, ключевыми вопросами при изучении покровов тела рыбы являются следующие: Как шла эволюция покровов тела животных? Чем она обусловлена? Что явилось результатом?

Итог работы представлен в виде следующей схемы (см. рис. 2) – фишбоун «Покровы тела». Фишбоун схема – один из важных методических приемов развития критического мышления учащихся. Такое название «Фишбоун» получил за внешний вид схемы, которая похожа на скелет рыбы [10].

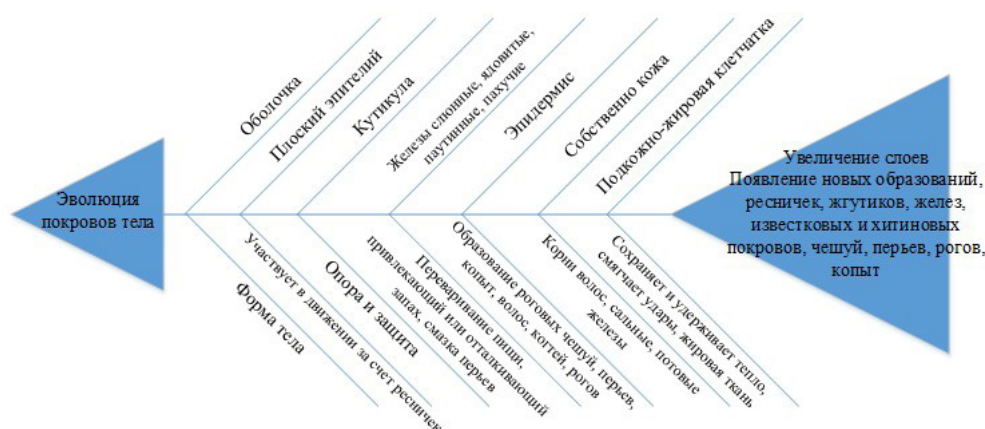


Рис. 2. Схема «фишбоун» «Покровы тела»

Выстраивание последовательных взаимосвязанных блоков позволяет научить ребят таким логическим операциям, как анализ объектов с целью выделения признаков, классификации объектов, установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, что в конечном этапе приводит к глубокому, прочному усвоению понятий, разумному и осознанному их использованию. Алгоритм (см. рис. 3 на с. 64) выстраивается в процессе объяснения новой темы и одновременной беседы с учащимися, где ключевыми были вопросы, направленные на установление причин эволюции органов дыхания и изменений строения, вызванного этими причинами.

Средства знаково-символической наглядности подходят для самостоятельной работы учащихся с учебником и дополнительными материалами. Работая над созданием алгоритмической или кластерной модели, учащиеся осуществляют поиск и выделение необходимой информации, выделяют существенные особенности, структурируют полученные знания. По мнению ряда авторов [9], подобные методические приемы на уроках позволяют подходить к выполнению задания более творчески, без четких границ и рамок, тем самым снимают напряжение и улучшают общую атмосферу на уроке.

Знаково-символические средства обучения также успешно можно применять при работе над индивидуальными проектами, для составления презентаций, при сообщении докладов.

Как результат – закрепляется умение выделять и усваивать основные понятия изучаемой темы, находить взаимосвязь между новым и уже пройденным материалом, а также структурировать и отображать мыслительные процессы в рабочей тетради в виде используемых моделей знаково-символической наглядности. В работе с кластерными и алгоритмическими моделями, фреймовыми схемами очень удобно использовать такие приложения для ПК, смартфона и планшета, как Visio, Procreate [6, 14], что дает еще большие возможности в развитии познавательного интереса у учащихся к выполнению самостоятельных заданий и домашних работ и, как следствие, повышению качества знаний.

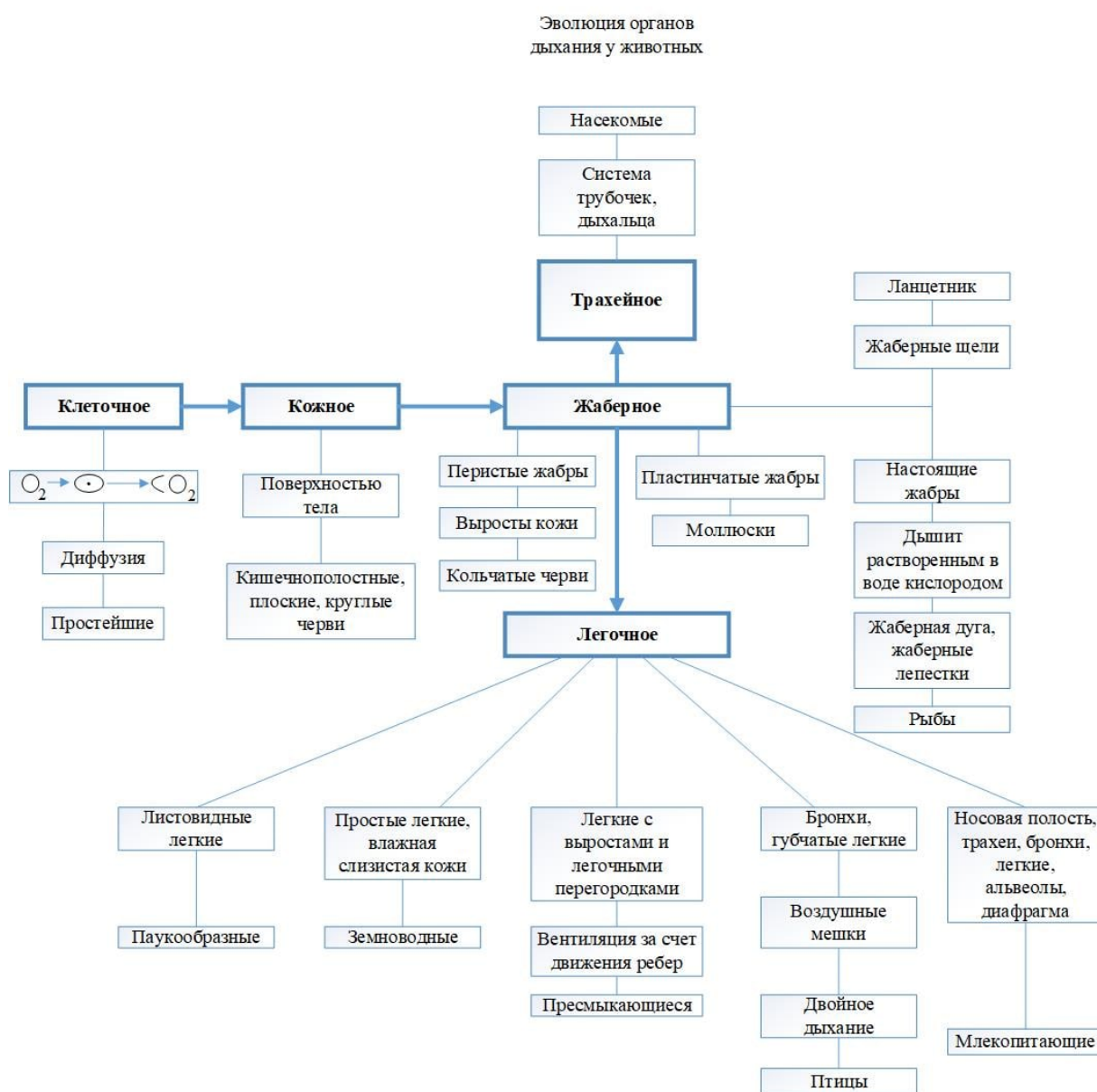


Рис. 3. Алгоритм «Эволюция органов дыхания у животных»

При проведении уроков биологии с использованием знаково-символических средств значительно повышается качество биологических знаний учащихся. Подтверждением этого служат результаты педагогической диагностики: в 7 «А» классе (экспериментальный) с систематическим использованием знаково-символических средств по итогам проверочных работ качество знаний составило 81,5%, тогда как в контрольном классе – 7 «Б» – с использованием знаково-символических средств на некоторых уроках, качество знаний составило 62,3%.

Таким образом, использование знаково-символических средств на уроках биологии способствует более полному усвоению биологических понятий по таким характеристикам, как правильность, полнота, осознанность, системность и прочность. Предложенные нами разработки уроков с использованием знаково-символических средств применяются в школьной практике (МОУ «Средняя школа № 27 Тракторозаводского района Волгограда»).

## Литература

1. Гурина Р.В. Фреймовые схемы-опоры как средство интенсификации учебного процесса // Школьные технологии. 2004. № 1. С. 184–195.
2. Зорков И.А. Знаково-символическая наглядность в обучении биологии: методич. пособие. Красноярск: Краснояр. гос. пед. университет им. В.П. Астафьева, 2012.
3. Нестеренко Л.Г. Применение знаково-символических систем при обучении учащихся с нарушением зрения // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). Т. 0. Уфа: Лето, 2013. С. 3–5. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4352/> (дата обращения: 12.12.2022).
4. Пасечник В.В., Латюшин В.В., Швецов Г.Г. Методическое пособие к линии учебников «Биология. 5–9 классы. М.: Дрофа, 2015.
5. Пономарева И.Н., Роговая О.Г., Соломин В.П. Методика обучения биологии. М.: Издат. центр «Академия», 2012.
6. Программа для построения блок-схем и диаграмм // Microsoft. URL: <https://www.microsoft.com/ru-ru/microsoft-365/visio/flowchart-software> (дата обращения: 17.12.22).
7. Реброва Л. В., Прохорова Е.В. Активные формы и методы обучения биологии. Опорные конспекты по биологии: книга для учителя. М.: Просвещение, 1997.
8. Скрипко З.А., Артемова Н.Д., Тютюрев В.Г. Формирование универсальных учебных действий учащихся в процессе преподавания физики // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. 2012. № 5(120). С. 184–187.
9. Смирнова Н.З., Чмиль И.Б., Ачекулова Л.И. [и др.] Методологические проблемы современного школьного образования: моногр. Красноярск: Изд-во Краснояр. гос. пед. ун-та им. В.П. Астафьева, 2010.
10. Теремов А.В. Знаково-символическая система в обучении биологии. Москва: Прометей, 2013. // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/23986.html> (дата обращения: 12.12.2022).
11. Факушина Т.В. Схемы ориентировки в учебном предмете как фактор успешности деятельности школьников: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2009.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный Приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 11.12.2020). [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 17.12.22).
13. Martin J., McClure C. Action Diagrams: Clearly Structured Specifications, Programs and Procedures. Second Edition. N.J.: PrenticeHall, 1989.
14. Procreate. Графический редактор: [сайт]. URL: <https://procreate.com/>.

**EKATERINA KOVALENKO**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **SIGN AND SYMBOLIC MEANS IN TEACHING BIOLOGY**

*The article deals with the aspects of the use of the sign and symbolic visual aspects in teaching Biology. There are revealed the peculiarities of the teaching methods of the use of the sign and symbolic visual means in the process of studying the course “Animals”, supporting the improvement of the quality of the knowledge, the development of the deliberate and substantial concepts and the systematization of the acquired material.*

*Key words: sign and symbolic visual aspects, cluster, algorithm, fishbone diagram, quality of education, teaching methods.*

УДК 371.38

**И.А. ФЕОКТИСТОВА**  
(irina\_fieoktistova@mail.ru)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ\***

*Рассматриваются понятия проектной деятельности школьников, значение и их практическая значимость в учебной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС СОО. Рассматривается место проектов в учебно-воспитательном процессе обучающихся. Представлены результаты опроса старшеклассников сельской школы, демонстрирующие развивающий потенциал проектной деятельности.*

*Ключевые слова: проектная деятельность, проект, школа, этапы проектной деятельности, исследовательские умения.*

В современном образовании России активно происходят модернизационные процессы, связанные, в первую очередь, с повышением качества образования. Для того, чтобы решить задачи модернизации образования, следует применять новые подходы к содержанию школьных предметов, совершенствование технологий и методик обучения. Одним из актуальных направлений для школы в соответствии с требованиями ФГОС СОО[6] является осуществление проектной деятельности школьников. Школьные проекты формируют у учеников способность к осуществлению практической деятельности. Именно проектная деятельность помогает школьнику отработать навыки, а также перенести свои школьные умения и знания в жизнь. Реализация выбранных проектов в дальнейшем помогает ученикам осознанно выбрать будущую профессию по своим способностям и интересам.

Сама проектная деятельность учащихся не является абсолютно новой в педагогической теории и практике. У истоков проектной деятельности стоял американский педагог Джон Дьюи и его ученик У. Килпатрик. В России метод проектов пришел под руководством русского ученого С.Т. Шацкого. Также немаловажный вклад в изучение данной темы внесли и американский педагог Э. Коллингс, О. Дерколи со своим методом центров интересов, Ф.Л. Штоллер, Е.С. Полат, А.С. Сиденко и мн. др. [1].

С латинского термин «проект» дословно переводится как брошенный вперед это прообраз задуманного плана, замысла или намерения. Метод проектов, как источник развития сферы образования и разновидность профессионально-педагогической активности, формировался длительный период времени. Чешский мыслитель, основоположник теоретической педагогики Я.А. Коменский высказал идею о внесении в деятельность педагога исследовательского стимула, который бы выступал одним из критериев успешности обучения [2].

Проектная деятельность – «форма учебно-познавательной активности школьника, которая заключается в мотивации достижения сознательно поставленной цели по созданию творческих проектов, обеспечивающую единство и преемственность различных сторон процесса обучения и являющаяся средством развития личности субъекта учения» [3, с. 18].

Говоря о теоретической базе изучения данного понятия, можно сделать вывод, что проектная деятельность школьников подразумевает под собой самостоятельную, практическую деятельность учащегося, направленную на решение учебных задач, где учитель выступает в качестве наставника (помощника). Как итог проектной деятельности должен быть представлен конечный продукт, это может быть сочинение, презентация, модель и т. д.

На реализацию проектной деятельности выделяется определенный промежуток времени (может занимать как несколько дней, так и несколько месяцев). Также может различаться и по количеству

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

участников: могут быть индивидуальные, парные, групповые и коллективные, включающие в себя более 5 человек. По доминированию деятельности выделяют информационно-поисковые проекты, исследовательские, творческие, игровые, ролевые и практико-ориентированные [4].

Каждый из ученых по-своему выделяет этапы проектной деятельности, но в общем смысле можно выделять 3 основных:

1 этап – подготовительный. На данном этапе обсуждается тема проекта, с учетом потребностей учащихся, формируются цели и задачи. Если проект не индивидуальный, то происходит деление на группы и распределение обязанностей.

2 этап – основной. Происходит реализация исследовательской деятельности по выбранному проекту. Включает в себя работу с литературой и различными источниками информации, лабораторные работы, изучение карт, таблиц, проведение экспериментов, экскурсий, производится обобщение и оформление полученных результатов.

3 этап – завершающий. На данном этапе заслушиваются отчеты проделанной работы, осуществляется оценка, обсуждение и анализ результатов работ.

Цель данного исследования заключается в выявлении развивающего потенциала проектной деятельности в условиях учебно-воспитательного процесса сельской школы.

Для этого мы проанализировали опыт организации проектной деятельности в МБОУ «СОШ с. Алексеевка Базарно-Карабулакского района Саратовской области» и выяснили, что в 2021–2022 учебных годах в 10 и 11-х классах в рамках учебного предмета индивидуальные проекты старшеклассники выполняли по следующим дисциплинам: физика, биология, география, литература, искусство. С результатами индивидуальных проектов 7 обучающихся школы приняли участие в различных конференциях: Всероссийский конкурс «Агро-НТИ» – школьник стал дипломантом II степени; «Международные Мартыновские чтения», где два обучающихся стали лауреатами II степени; «Моя физика 2021» по результатам конференции, обучающиеся разделили 4 и 5 места; «XI Саратовского регионального тура Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского» обучающиеся заняли 2 места.

Мы провели опрос среди 15 учащихся 10–11-х классов школы с целью изучения развивающего потенциала проектной деятельности. Старшеклассникам предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Перечислите конкретные умения, которые развиваются в проектной деятельности?
2. Какая предметная область Вашего индивидуального проекта?
3. С какими трудностями Вы столкнулись в процессе создания ИП и как их преодолевали?

Отвечая на первый вопрос, старшеклассникам нужно было выделить конкретные умения, которые развиваются в проектной деятельности. Трое учащихся выделили умения формулировать цель и задачи, определять актуальность. Пять старшеклассников выделили умения работать с литературой и научными источниками. Семь учащихся подчеркнули развитие коммуникативных умений, навыков публичного выступления. Второй вопрос был направлен на определение предметных областей индивидуальных проектов. В результате опроса было выявлено, что по предмету география ИП были выбраны тремя учащимися, по предмету биология – пять старшеклассников, литература – два обучающихся, истории – три, физики – два ученика. Третий вопрос касался трудностей и как они преодолевались в процессе ИП. Учениками были выделены следующими трудности в процессе написания индивидуальных проектов: трое из пятнадцати обучающихся выделили для себя трудным выбор темы ИП. Для решения этой проблемы им была предложена помощь учителя. Один ученик отметил для себя отсутствие мотивации. Пять учеников выбрали трудности на этапе целеполагания, не всегда получается четко выделить цели работы – для решения проблемы ученикам также помогает учитель. Трое учащихся выделили трудности в работе с источниками информации и при анализе литературы. Учащиеся пользуются памятками учителя по поиску информации, работы в библиотеке. Три старшеклассника отметили, что проблема презентации является для них самой трудной, а именно выделение главного для презентации своей работы. Полученные результаты опроса мы представили в диаграммах (см. рис. 1–3 на с. 68).



Рис. 1. Умения, которые развиваются в проектной деятельности



Рис. 2. Предметные области ИП

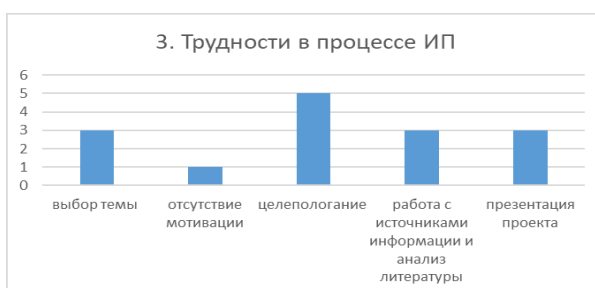


Рис. 3. Трудности в процессе ИП

Для преодоления выделенных затруднений учащихся в процессе проектной деятельности мы предлагаем использовать четыре этапа педагогической поддержки старшеклассников, на основе этапов педагогической поддержки профессионального саморазвития будущего учителя в вузе, выделенных в исследовании Е.Е. Чудиной [5]. Логика этапов, представленная в исследовании, соответствует логике проектной деятельности и позволяет минимизировать выделенные затруднения.

Также мы выяснили, каким образом обеспечивается руководство ИП в школе. Руководителями индивидуальных проектов являются педагоги высшей категории школы, а научно-методическое руководство, трудности выполнения индивидуальных проектов рассматриваются на заседаниях педагогического совета, предметных методических объединений.

Мы выяснили, что в результате проектной деятельности у обучающихся развиваются самостоятельные исследовательские умения, такие как: предметные – сформированность конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета; метапредметные – постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов и т. д.; личностные – формирование коммуникативной компетенции в общении и сотрудничестве, развитие образовательной успешности каждого обучающегося. Все это способствует разви-

тию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса и перенесения их на практику в жизни. Участие в конференциях способствует развитию коммуникативных умений, необходимых для современного выпускника школы в соответствии с результатами выполнения индивидуальных проектов по ФГОС СОО [6].

Таким образом, в современном образовании проектная деятельность старшеклассников, реализованная в процессе обучения, способствует развитию предметных, метапредметных и личностных результатов школьника, а также дает возможность выпускнику использовать приобретенные знания и умения на практике, и в процессе дальнейшего обучения в вузе.

### Литература

1. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование. 3-е изд., стер изд. М.: Академия, 2008.
2. Коменский Я.А. Великая дидактика / пер. А. Щекинского. М.: Тип. Э. Арнольда, 1893.
3. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2014.
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Academia, 2000.
5. Чудина Е.Е. Педагогическая поддержка профессионального саморазвития будущего учителя в педвузе // Научное мнение. 2013. № 6. С. 163–167.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 г. № 413). [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения: 13.02.2023).

**IRINA FEOKTISTOVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **DEVELOPMENTAL POTENTIAL OF PROJECT ACTIVITIES OF SENIOR SCHOOLCHILDREN IN THE TEACHING AND EDUCATIONAL PROCESS**

*The article deals with the concept of the project activities of the schoolchildren, the significance and their practical relevance in the educational activities in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education. There is considered the place of the projects in the teaching and educational process of the school students. The author presents the results of the questionnaire of the senior schoolchildren, demonstrating the developmental potential of the project activities.*

*Key words: project activities, project, school, stages of project activities, research skills.*

## Психологические науки

УДК 159.9.07

**Е.О. КАРАУЛОВА, В.В. СПИЦЫНА**

(folomenko1997@mail.ru, valeri-onto@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

### РАЗВИТИЕ МОРАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*Статья посвящена изучению особенностей развития морального сознания детей старшего дошкольного возраста. Раскрыты различные подходы к понятию морального сознания. Представлены результаты эмпирического исследования уровня нравственных представлений детей.*

*Ключевые слова: моральное сознание, подходы, дети старшего дошкольного возраста, особенности развития морального сознания, нравственные представления.*

Современное общество переживает духовно-нравственный кризис, который характеризуется разрушением системы ценностей, сменой приоритетов и искажением у подрастающего поколения представлений о нормах морали. В то же время недостаточная разработанность методологии, теорий, концепций, посвященных вопросам морального сознания, влечет за собой неопределенность практических вопросов нравственного развития, тем самым, способствуя увеличению случаев девиантного и делинквентного поведения.

В рамках когнитивного подхода моральное сознание рассматривается как развитие моральных суждений, формирование когнитивных представлений о моральных нормах и ценностях. Как отмечает И.В. Сурова, впервые моральные чувства появляются у ребенка в возрасте 2–7 лет. Автор подчеркивает, что «моральным суждениям ребенка дошкольного возраста свойственны: “парциальность” – отсутствие обобщенности; скованность морального суждения внешней стороной вещей» [8, с. 48].

В рамках психоаналитического подхода подчеркивается роль эмоций и чувств, которые способствуют усвоению моральных норм и ценностей. С.В. Молчанов, анализируя работы З. Фрейда [11] и Э. Эриксона [14], в своей статье отмечает, что «проблема развития морального сознания связывается с формированием структуры “Сверх-Я”, включающей интроецированные ценности, моральные нормы и принципы» [5, с. 60]. По мнению автора, «регуляторами нормативного морального поведения выступают совесть и моральная ответственность, вырастающие из чувства вины и тревоги, возникающих в системе в системе объектных отношений ребенка в связи со становлением и преодолением Эдипова комплекса» [5, с. 60].

В рамках бихевиористического подхода исследователи акцентируют внимание на том, что среда оказывает влияние на нравственное поведение личности путем системы подкрепления. В своей статье О.И. Ким, говоря о проблеме нравственного поведения, приводит мнение Г. Айзенка: «нравственное поведение относится к разряду условных рефлексов, где стимулом может выступать страх на определенные действия и ситуации» [Цит. по: 4, с. 146].

В отечественной психологии моральное развитие ребенка представляет собой процесс усвоения моральных норм, ценностей, эталонов, образцов поведения. Ребёнок, ориентируясь на образцы поведения взрослых, усваивает принятые в обществе нормы через их осознание, принятие, переживания. Постепенно социальные нормы приобретают личностный смысл для самого ребёнка, становясь мотивами его поведения и побуждая к нравственным поступкам. По мнению Л.И. Божович, «усвоение норм и правил поведения предполагает не простое их понимание и знание, а такое их усвоение, при котором эти нормы и правила становятся мотивами поведения и деятельности ребенка» [1, с. 18].

Анализ различных подходов к изучению морального сознания старших дошкольников показал, что моральное сознание представляет собой процесс усвоения моральных норм, ценностей, эталонов, образцов поведения.

Старший дошкольный возраст является важным периодом развития морального сознания ребенка. Именно в это время, по мнению Д.Б. Эльконина [13], возникают первичные этические инстанции. В развитии морального сознания и поведения детей этого возраста ведущую роль играет взрослый, который является образцом поведения, носителем этических представлений, моральных знаний и норм.

В дошкольном возрасте для развития морального сознания особое значение имеет «соотнесение своего нравственного «Я» с эталоном и с «Я» других людей». Ребенку становится важна оценка взрослого. Так, совершая нравственный поступок, соответствующий эталону, ребенок ждет положительной оценки взрослого, т. к. «одобрение подкрепляет его притязания на признание» [6, с. 197].

Л.И. Божович отмечает, что стремление действовать в соответствии с усвоенными правилами поведения это «первая моральная мотивационная инстанция, которой начинает руководствоваться ребенок» и которая «выступает для него не только в соответствующем знании», но и в «непосредственном переживании необходимости поступать именно так, а не иначе». В этом переживании представлено «чувство долга», которое является «основным моральным мотивом, побуждающим поведение ребенка». Поэтому у детей появляется способность сдерживать непосредственные желания, если они противоречат его моральным чувствам [1, с. 243].

Изменения, происходящие в мотивационной сфере, связаны и с возникновением соподчинения мотивов. По мнению В.В. Мухиной, «возникающая иерархия мотивов придает определенную направленность всему поведению ребенка. По мере ее развития появляется возможность оценивать не только отдельные поступки ребенка, но и его поведение в целом» [6, с. 227].

Наряду с соподчинением мотивов у ребенка происходит развитие нравственных мотивов. По мнению Г.А. Урунтаевой, «они выражают отношение детей к окружающим в связи с осознанием и усвоением норм и правил социального поведения». Такие мотивы становятся определяющими по побудительной силе, «превращаются в потребности самого ребенка» [9].

Другой особенностью детей старшего дошкольного возраста является то, что их поведение утрачивает свою ситуативность, становится более целенаправленным, сознательным. По мнению Д.Б. Эльконина [13], это связано с тем, что в этом возрасте активно развивается произвольность, под которой понимается подчинение своих поступков образцу, правилам.

В старшем дошкольном возрасте важную роль играют развивающиеся моральные чувства, которые возникают у ребенка в процессе реальных нравственных отношений и взаимодействий. По мнению И.Ф. Свядковского, «эти чувства формируются у ребенка дошкольного возраста в результате развития представлений о плохом и хорошем, о должном и не должном, осознания нравственной основы социальных норм» [7, с. 39].

Развитие нравственных мотивов, моральных чувств, самосознания, произвольности и самооценки позволяет говорить о становлении системы ценностных ориентаций, которые определяют направленность поведения ребенка. Являясь одним из компонентов психологической структуры личности, «ценностность характеризует сферу действительности, наиболее значимую для субъекта, через которую он выделяет содержание представления о своем “я”» [10].

Как отмечает В.О. Голубков, «в процессе коммуникации со взрослыми и сверстниками у детей развивается способность понимать и уяснять, что такое норма поведения, формируется отношение к ней, результаты соблюдения норм поведения». Для ребенка становятся важными такие качества, как эмпатия, доброта, сочувствие, «мотивация к социально-моральному поведению, эмоционально-чувственная реакция на явления окружающей действительности». Именно ценностные ориентации оказывают огромное влияние на развитие нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста [2, с. 15].

Так, мы предположили, что уровень развития морального сознания детей старшей группы отличается от уровня развития морального сознания детей подготовительной группы.

Для проверки нашей гипотезы, с 13 декабря по 23 декабря 2021 г. нами было проведено эмпирическое исследование на базе МОУ «Детский сад № 280» Ворошиловского района города Волгограда. В исследовании участвовали 15 детей старшей группы № 5 (9 девочек и 6 мальчиков). Диагностика

проводилась среди детей в возрасте 5–6 лет по методике Г.М. Фригман, Т.А. Пушкина, И.А. Каплунович «Беседа» [12]. Ее целью было изучение представлений учащихся о нравственных качествах.

Результаты диагностики по методике Г.М. Фригман, Т.А. Пушкина, И.А. Каплунович «Беседа» [Там же] в старшей группе показали, что у 35% детей (5 детей) полное и четкое представление о нравственных нормах. 40% детей (6 детей) понимают смысл нравственных качеств, но дают односложные и неполные ответы. 25% детей (4 ребенка) не могут объяснить значение нравственных качеств.

Результаты диагностики по методике И.Б. Дерманова «Закончи историю» [3] в старшей группе показали, что у 60% детей (9 детей) высокий уровень развития нравственных представлений. Они понимают значение нравственных норм для взаимоотношений людей, обосновывают свое мнение, правильно оценивают поведение детей и мотивируют свою оценку. 20% детей (3 ребенка) имеют средний уровень развития нравственных представлений. У 15% детей (2 ребенка) уровень развития нравственных представлений ниже среднего. У 5% детей (1 ребенок) выявлен низкий уровень развития нравственных представлений.

В подготовительной группе по результатам диагностики по методике Г.М. Фригман, Т.А. Пушкина, И.А. Каплунович «Беседа» [12] было выявлено, что у 66% детей (10 детей) полное и четкое представление о нравственных нормах. 26% детей (4 ребенка) понимают смысл нравственных качеств, но дают односложные и неполные ответы. 8% детей (1 ребенок) не могут объяснить значение нравственных качеств.

В этой же группе по результатам диагностики по методике И.Б. Дерманова «Закончи историю» [3] было выявлено, что у 86% детей (13 детей) высокий уровень развития нравственных представлений. Они понимают значение нравственных норм для взаимоотношений людей, обосновывают свое мнение, правильно оценивают поведение детей и мотивируют свою оценку. У 7% детей (1 ребенок) средний уровень развития нравственных представлений. Они продолжают истории с позиции нравственных норм, называют нравственную норму, правильно оценивают поведение детей, но не мотивируют свою оценку. 7% детей (1 ребенок) показали уровень развития нравственных представлений ниже среднего. Они по-разному продолжали истории, не называли нравственную норму, не мотивировали свою оценку. Низкий уровень развития нравственных представлений не выявлен.

Проведенная диагностика показала, что у большинства детей в старшем дошкольном возрасте уровень развития нравственных представлений находится на среднем и на высоком уровне.

На основании исследования можно сделать вывод о том, что уровень развития морального сознания детей старшей группы отличается от уровня подготовительной группы. Дети старшей группы при правильном ответе ссылаются на свои потребности, желания, не понимая смысл общественной нормы, а дети подготовительной группы – на эмоциональное состояние другого, у них нравственные нормы становятся мотивом поведения.

Нами были составлены рекомендации для родителей по использованию внеситуативных форм общения. В старшем дошкольном возрасте преобладает внеситуативно-познавательное и внеситуативно-личностное общение. Дети предпочитают разговаривать со взрослым на познавательные темы, личностные, касающиеся жизни людей: человеческие отношения, нормы поведения, личностные качества. Таким образом, важную в развитии морального сознания играет общение ребенка со взрослым о нравственных поступках, взаимоотношениях людей. В таком общении взрослый выступает для ребенка образцом, поэтому дети начинают усваивать, как правильно себя вести в обществе, учатся оценивать свои и чужие поступки. Для педагогов нами был разработан комплекс занятий, в основу которых легли этические беседы с использованием произведений художественной литературы. Эти беседы можно применять для развития нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в проведении диагностики уровня развития нравственных представлений детей младшего дошкольного возраста с целью выявления предпосылок развития морального сознания детей дошкольного возраста. По результатам диагностики планируется разработка программы по комплексному развитию морального сознания детей дошкольного возраста в условиях взаимодействия семьи и дошкольного учреждения.

### Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). М.: Просвещение, 1968.
2. Голубков В.О. Ценностные ориентации детей старшего дошкольного возраста как фактор нравственного воспитания // Вопросы дошкольной педагогики. 2016. № 3(6). С. 14–17.
3. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития. СПб.: Речь, 2002.
4. Ким И.О., Минияров В.М., Иванов Д.В. Понятие моральных представлений в отечественной и зарубежной психологии // Вестник Череповец. гос. ун-та. 2012. № 4-3 (44). С. 146–150.
5. Молчанов С.В. Мораль справедливости и мораль заботы: зарубежные и отечественные подходы к моральному развитию // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2011. № 2. С. 59–72.
6. Мухина В.В. Возрастная психология. Феноменология развития. 10-е изд., перераб. и доп. М.: Академия, 2006.
7. Свадковский И.Ф. Нравственное воспитание. М.: Академия, 2011.
8. Сурова И.В. Моральное сознание детей и его исследования в психологии // Психологическая наука и образование. 2008. Т. 13. № 5. С. 47–56.
9. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. 5-е изд., стереотип. М.: Издат. центр «Академия», 2001.
10. Филатова Л.Н., Спицына В.В. Особенности мышления детей с разными типами личностной ценности в старшем дошкольном возрасте // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2017. № 5(16). С. 71–74. [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh-vspu.ru/files/publics/1507043035.pdf> (дата обращения: 22.02.2023).
11. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. М.: Современные проблемы, 1925.
12. Фридман Г.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. М.: Просвещение, 1988.
13. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2011.
14. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Психол. центр «Ленато»; Балашиха: Фонд «Унив. кн.», 1996.

**ELIZAVETA KARAULOVA, VALERIYA SPITSYNA**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

#### **DEVELOPMENT OF MORAL CONSCIOUSNESS IN SENIOR PRESCHOOL AGE**

*The article deals with the study of the peculiarities of the development of the moral consciousness of the children of the senior preschool age. There are considered the different approaches of the concept "moral consciousness". There are presented the results of the empirical study of the level of the moral ideas of the children.*

*Key words: moral consciousness, approaches, children of senior preschool age, peculiarities of development of moral consciousness, moral ideas.*

## Филологические науки

УДК 811.133.1

**Л.С. ДАВЫДОВА**

(*eretti\_slytherin@mail.ru*)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

### **ОБРАЗ LA BELLE JUIVE (ПРЕКРАСНОЙ ЕВРЕЙКИ) КАК ОТРАЖЕНИЕ ЭПОХИ FIN DE SIÈCLE\***

*Представлен речевой портрет La Belle Juive (Прекрасная Еврейка) во франко-идишской литературе рубежа XIX–XX веков. Рассматривается репрезентация еврейской женщины франкофонными еврейскими и нееврейскими писателями.*

Ключевые слова: лингвокультурный типаж, прекрасная еврейка, французская литература, французский романтизм, феминизм, иудаизм.

Французская романтическая литература конца XIX в. изобилует многообразными фигурами: и благородного дикаря, и байроновского героя, и прекрасной девы. Образ прекрасной неприступной (а в некоторых сюжетах – роковой) отроковицы, не верующей в Иисуса Христа и живущей обособленно от церкви и горожан, появляется в Средние века и затем становится одним из ключевых литературных фигур в эпоху *fin de siècle*, раскрываясь как лингвокультурный типаж “La Belle Juive”.

Начиная с эпохи Французской революции, большое количество евреев по всей центральной и западной Европе начали переживать драматические социальные, экономические и политические перемены. Как внутренние реформаторские усилия евреев, так и правительственные инициативы, способствующие большей интеграции, привели к радикальной перестройке еврейской жизни, и евреи начали взаимодействовать с нееврейским миром и чувствовать себя его частью так, как не могли представить себе их средневековые предки. Историки обычно описывают этот процесс интеграции как идеологически чреватый термином *ассимиляция*, так и более нейтральным – *аккультурация*.

“La Belle Juive” – это вымышленный полиморфный женский литературный персонаж иудейского вероисповедания, несущий в себе определенные черты характера и внешнего вида в целом. Обычно описывается как набожная черноволосая кудрявая девушка невиданной красоты с восточным разрезом глаз и оливковой кожей. Росшая в боязни и благоговении перед соблюдающим властным отцом, “La Belle Juive”, будучи ребенком, не познала любви матери. Сюжеты с Прекрасной Еврейкой обычно развиваются в двух канонных направлениях:

1. Христианский юноша встречает безропотную Прекрасную Еврейку, страдающую от третирования религиозным деспотичным отцом, вступает с ней в близость, после которой Прекрасная Еврейка отрекается от прежнего образа жизни и принимает христианство;

2. христианский юноша встречает своенравную Прекрасную Еврейку, чей характер напоминает хрестоматийный европейский образ “La Femme Fatale”, после близости с которой погибает либо он сам, либо она, либо они вместе.

Произведения, где данная связь культивировалась и по-всячески трактовалась разными нееврейскими писателями, печатались книжными авторами, вдохновленными любовью короля и еврейки, которыми посвящено две версии легенды, взятых из анналов истории, – польская и испанская:

1. некогда жившая в Казимеже внучка именитого еврейского торговца Эстерка Малах стала женой польского короля Казимира III, чьи глаза после смерти превратились в культ поклонения – в обрамленные в золото кольца [15, с. 37];

\* Работа выполнена под руководством Никодимовой А.Д., кандидата филологических наук, доцента кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

2. Рахель из Толедо покорила своей красотой и безропотностью Альфонсо VIII Кастильского, чей запретный роман стал фатальным для еврейки, обезглавленной за соблазнение женатого короля Испании [15, с. 38].

Обе легенды видоизменялись под вариациями художественной интерпретации, на основе которых возник популярный сюжет о любви “La Belle Juive” и великодушного христианина. В европейской литературе сюжеты, где страдающая от гнета деспотичного отца еврейка вступала в союз с христианином, пошли от литературных источников того времени, таких как «Айвенго» Вальтера Скотта (1819) и «Венецианский купец» У. Шекспира.

В соответствии с либерализмом XIX в., евреи, поддававшиеся веянию аккультурации, часто отдавали предпочтение индивидуальности перед более общинными формами социальной организации. При этом они, как и другие евреи XIX в., столкнулись с проблемой примирения рационального и научного мировоззрения с традиционными религиозными верованиями. Для евреев, говорящих на идише, в таких регионах, как Эльзас на востоке Франции, аккультурация неизбежно означала принятие нового языка, заодно и литературы, в отличие от восточноевропейских евреев, коим удалось пронести идиш сквозь года. Однако для евреев центральной и западной Европы аккультурация обычно означала языковую ассимиляцию, и к середине XIX в. евреи в этих странах, как правило, уже не владели еврейским жаргоном.

Движение Хаскала в Европе XIX в. изменило вектор еврейской литературы – из религиозного русла тексты перешли в светский – благодаря деятельности маскилим. Маскилим называли поборников светского знания, распространявшегося среди евреев при помощи еврейской литературы. Идиш являлся лингва франка европейских евреев, но в то же время тенденция писать на языке страны местожительства была отличительной чертой данного социо-политического течения. Суффражистские настроения, поселившиеся в закрытых еврейских сообществах, поспособствовали разнообразию сюжетов еврейской литературы. Так, литература Хаскалы предлагает два основных типа женских персонажей на основе европейской литературной модели XIX в.: идеальная (с точки зрения маскилим) эмансипированная женщина с бунтарским характером и революционным настроением, и уродливая «раввинистическая» женщина, отвлекающая мужчину-ригориста от выполнения его обязанностей – в противовес еврейке-бунтарке как отражения вырождения традиционного общества: *De notre temps, comme dit le «Médecin malgré lui», nous avons changé tout cela ! L'éducation, les raffinements de la civilisation ont développé dans la femme tout ce qui la rend véritablement femme, mais ils ne lui ont, hélas ! presque rien laissé de la juive. En élevant graduellement le niveau de son intelligence, en la douanât de toutes les grâces de l'esprit, de toutes les tendresses du cœur, la bonne fée moderne qui a présidé à sa formation n'a oublié qu'une chose — mais une chose de premier ordre à mon avis — c'est le feu sacré, l'amour profond de la foi. Ou plutôt toutes ces qualités générales de la femme moderne se sont développées chez elle aux dépens de ses qualités particulières d'israélite* [13, с. 399].

В текстах Танаха еврейская женщина редко фигурирует в качестве главного персонажа сюжета. Однако в раввинистической литературе важную роль играют те женщины, которые делятся на два типа: преданная женщина и мятежная женщина (по образцу Тамар и безымянной жены Потифара). Эта же дихотомия встречается в Каббале вокруг четкого противопоставления двух фигур Евы и Лилит. Данная женская пара в значительной степени структурирует представление женского начала в литературе на идише. Прежде всего, роль женщины как хранительницы домашнего очага считается ключевой в раввинских писаниях и способствует формированию литературной традиции, которая будет подхвачена (иногда ниспровергнута) в начале XX в. Во второй половине XIX в. по мере ассимиляции в городах Европы, во французской еврейской прессе стали регулярно появляться статьи с критикой еврейских женщин. Вместо того, чтобы отметить гендерные различия в иудейской практике, эти статьи обвиняли женщин, особенно матерей, в признаках радикальной ассимиляции. Конечно, эта критика не совсем удивительна, поскольку, как мы видели, буржуазная идеология возлагала на жен и матерей ответственность за моральный и религиозный тон дома. Если семье больше не удавалось пере-

давать еврейские знания и верность молодому поколению, значит, хранительницы очага не справились со своей задачей. Так хорошо готовя своих сыновей к вхождению в институты большого общества, матери пренебрегали привитием еврейской идентичности. Как с сожалением отметил раввин Феликс Мейер из Валансьена в колонке “Archives Israelites” 1889 года выпуска, еврейская женщина не была образцом благочестия, которым она была всего пятьдесят лет назад: *Ou plutôt toutes ces qualités générales de la femme moderne se sont développées chez elle aux dépens de ses qualités particulières d’israélite*. И, следовательно, она оставляет своих детей, к сожалению, в абсолютном неведении их веры: *La femme juive d’il y a cinquante ans, celle que quelques-uns d’entre nous ont vue et dont tous ont entendu parler avec la plus profonde vénération, n’avait que deux grandes préoccupations, deux puissantes affections : la famille et la religion. Détachée des distractions mondaines, qu’elle ne croyait pas faites pour elle, son seul plaisir était la satisfaction légitime qu’elle trouvait dans l’accomplissement de ces deux devoirs. Son cœur était tout entier à Dieu et à sa famille, et rien d’autre ne méritait à ses yeux d’être aimé avec tant de force, ni surtout avec tant de profonde gravité. Elle comprenait fort bien qu’elle i avait une véritable mission à remplir, celle de maintenir à son foyer les traditions de la foi, de faire de i ses enfants de bons Israélites et de donner elle-même ; l’exemple d’une fidélité scrupuleuse aux observances ; de la religion. <...> C’était la femme juive, par excellence, la vraie femme forte de la Bible* [13, с. 400].

Стоит ли утверждать, что еврейские авторы описывали исключительно суффражистских женщин, стремящихся к равноправию и разрыву патриархальных оков? Это не совсем верно. До *belle époque* идиш не являлся литературным языком, а скорее наоборот: «язык неотесанных прощелыг» и «необразованных бабищ» звучал на рыночных улицах и в свободное от молитв время. Иврит был слишком священным языком, чтобы на нем писались литературные произведения. Когда появилась необходимость в создании собственной литературы, образованные евреи целились на каноны «живых языком», на котором развертывались бытовой реализм и романтическая жизнь. Как известно, еврейский народ ценился своей скромностью, предписанной Всевышним, ведь, как описывалось в недельной главе Торы «Беалотха», пророк Моше являлся «самым скромным человеком из всех живущих людей на земле» [5], и писать о романтических взаимодействиях в религиозной среде являлось как минимум вопиющим случаем разрушения духовных скреп чистой иудейской морали. Так, к концу XIX в. стали появляться «вольные» переводные интерпретации европейских произведений на идиш, где перекраивались поступки христианского любовника, а оригинальные пороки “La Belle Juive” превращались в строках переводных текстов в душевные порывы, рожденные от великой любви к желавшего ей лишь добра иноверцу.

Шолом-Алейхем, выпустивший два тома «Еврейской народной библиотеки», собирал произведения идишеговорящих авторов высокого качества, дабы поднять литературную планку до сей поры жаргонного идиша. Крупные изменения, происшедшие в ту эпоху в социальном и культурном быте восточноевропейского еврейства, пошатнули цельность и обособленность старого мировоззрения, и еврейская некультурная девушка из народа не могла уж больше удовлетвориться старой жаргонной назидательной литературой, она искала в книге более современных и более занимательных тем [17, с. 852]. В том же выпуске “Archives Israliennes” рав Феликс Мейер пишет о назидательных идишских романах о семейной жизни и их влияниях на еврейку: *Comme le samedi lui laissait toujours quelques loisirs, elle ne les consacrait ni à la lecture de romans, ni à ce que le langage moderne appelle si complaisamment le « douce far niente » ; mais vite, elle prenait un de ces traités de morale en judéo-allemand, qui, sans être écrits dans un style bien élégant et à défaut de pensées géniales, lui apprenaient au moins à mieux diriger sa vie et la fortifiaient dans l’amour de sa foi. Placée ainsi entre deux séries de devoirs, qui l’occupaient exclusivement, sa vie était toute simple et toute droite et elle ne connaissait pas, pour son bonheur, ces conflits dangereux entre la religion et les exigences mondaines. C’était la femme juive, par excellence, la vraie femme forte de la Bible* [13, с. 400].

Этому спросу и старался удовлетворить Шомер, положивший своими романами начало лубочной литературы на непрестижном еврейском жаргоне во время буйно цветущего интеллигентного *fin de siècle*. Бульварный романтический роман, пустивший корни в зарождавшуюся литературную традицию просвещенного европейского еврейства, всячески порицался критиками, такими как Семен Дубнов: «*Любовные сюжеты Шомера и его подражателей (а значит и сюжет о «прекрасной еврейке»), считались вредными для народа «старофранцузскими тряпками», не имеющими ничего общего с реальной жизнью народа, о котором должен писать еврейский сочинитель*». К примеру, слово «романтический» или «романический» в обзорах Дубнова функционирует как ругательство [4, с. 147].

Будучи неувядающей темой, тема любви все равно станет одной из культовых полемик лубочного идишского романа несмотря на форменное недовольство именитых критиков. Вопреки попыткам Шомера и Шолема-Алехем разработать уникальную «идишскую фабулу», ни один из романов не стал магнум опусом ашкеназской литературы: компиляция бытового реализма, существовавшего в закрытых местечках, с любовным сюжетом выходила неудачной. По их мнению, быт черты оседлости просто не мог дать материала для любовной истории, да и религиозная еврейская традиция не позволяет вступить в союз без предварительной подготовки – шидуха (ивр. «сватовство»). Впервые шидух упоминается недельной главе Торы «Хаей Сара», в которой Элизер, слуга праотца еврейского народа Авраама, по поручению хозяина направляется искать жену для Ицхака. Встретив у родника Ривку, удивившую его своей добротой и покладистостью, восторженный Элизер сосватал ее сыну своего господина [1].

Так, сюжет о «Прекрасной Еврейке» является одним из хрестоматийных примеров сложности описания любви на языке идиш, на котором признания в чувствах звучит как фарс. Как подмечает в своей книге «Жизнь как квеч» Майкл Векс убеждает читателя, что идиш, основанный исключительно на религиозном подтексте, не может предложить лексический арсенал для любовного признания. Порой кажется, что только нееврей способен открыть еврейской девушке чудесный мир любви, о котором пишут на иностранных языках; иными словами, иноверец делает то, чего не смогла сделать сама первая мужская фигура в жизни Прекрасной Еврейки – ее жестоковыйный отец.

Возникает вопрос, в чем разница между еврейскими и нееврейскими сюжетами, в которых фигурирует прекрасная еврейка. Дело в том, что в нееврейских сюжетах “La Belle Juive” – воплощение чистоты, жертва домашних прений с отцом и внутреннего конфликта любви и религии; заматавшаяся дочь Израиля, пострадавшая от собственного же народа. В еврейских сюжетах поднимается вопрос ассимиляции – бич иудеев, которого так боялись на протяжении веков с момента рассеивания еврейского народа. Как писала А.В. Полонская: «Любая попытка изображения романтической любви также оказывается связана с ценностями нееврейского мира. Романтические представления о любви как религии, оправдание всего любовью, противоречат не только традиционному иудаизму и образу жизни восточноевропейских евреев конца XIX века, но и националистической идеологии светских и просвещенных “строителей” литературы на идише» [4, с. 154].

Каким бы то ни был сюжет, через амплуа Прекрасной Еврейки транслируется амбивалентное отношение Запада к Другому. Во французской научной антологии в анализе литературных персонажей прибегают не к юнговской теории архетипов, а к трудам деятелей французского психоанализа, в число которых входит Жак Лакан.

Лакановский Другой непосредственно связан с популярным в то время философским концептом друга – некоего собеседника, который способен понять страдания и смятения приятеля. В философских трудах наравне с другом можно обнаружить в одном и том же человеке и «чужого», которого конституирует культура эпохи. В античности «чужаками» становятся варвары, а в средние века – язычник и безбожник. В лакановском психоанализе Другой – это серия фигур, воплощающих требования закона и формы чужого наслаждения [3].

Еврейка является Другой: как показывает христианская история, она насильно заключена в этнические анклав, потому и не знакома с традициями и обычаями внешнего мира. Для христианско-

го юноши речевой портрет “La Belle Juive” кажется загадочной, а в совокупности со своей необычной восточной красотой – недостижимой, но она, в свою очередь, подмечая его интерес к ней, раскрывается как внимательный чуткий слушатель, который превращается из незнакомки в того самого лакановского друга [9, с. 85] Христианский юноша наслаждается ее запретной красотой и чистотой души праведной женщины, соблюдающей сложную систему религиозных заповедей. Так, “La Belle Juive” точно отражает волнительную фантазию о Другом как объекте желания и запретного, где ее принадлежность к Еврею-отцу фактически утрачена.

По мнению Эдварда Саида, «каждая эпоха и каждое общество воссоздает своих “Других”», а еврей – это и есть совершенный «Другой». Еврей, будучи Другим, страдал от своей инаковости не только в литературе, но и в жизни. С 1860 г. в Париже зарождалась новая еврейская буржуазия. Этот рост подпитывал антисемитские предрассудки, согласно которым все евреи считались богатыми, оттого и нечестными, например, еврейские интеллектуалы учились и преподавали в Collège de France или Polytechnique. Этот успех питал и подтверждал реальность интеграции евреев во Францию, но он также столкнулся с двумя противоречивыми мифами: мифом о полной интеграции и мифом о вездесущности евреев и их оккультной силе. Даже редактор газеты Le Figaro Камиль Моклер назвал Монпарнас – колыбель франко-идишской литературы – «грязью Парижа».

Итак, именно Еврейка, появляющаяся как второстепенный персонаж в сценах Страстей или резни невинных, считается прекрасной, но никак не еврей, и этому дается объяснение. Маргинализация мужчины-еврея достигается религиозной изоляцией и определенной культурной непроницаемостью, которая препятствует социальному обмену между ним и христианином. Еврей не воспринимает божье откровение христианского толка, но в то же время с ним приходится решать торговые дела. Виктимизация Прекрасной Еврейки в средневековых текстах демонстрирует ее как единственную нехристианку, способную оплакивать судьбу Иисуса, таким образом контрастируя с фигурой мужчины-еврея, обозначенного как убийца Христа.

Это противостояние продолжалось веками: красота “La Belle Juive” усиливала физическое и моральное уродство еврея и таким образом совершенствовала его стереотипизацию. Кровосмесительный союз, являясь и так признаком интернализации гетто, трансформируется в треугольные отношения между еврейкой, отцом и любовником-иноверцем (Juive-père-amant) [5, с. 7]. Неотделимый от типажа “La Belle Juive”, этот триптих принимает различные вариации в зависимости от автора и отражает взгляд социума на еврейскую ассимиляцию. Согласно определению Сартра, “La Belle Juive” служит мотивом для выражения мнения авторов о евреях в целом [8, с. 56–57].

Необходимо отметить, что страстное слепое увлечение привлекательным иноверцем приравнивается не просто к мимолетному роману без последствий, но к физической и моральной смерти девушки для ее семьи и всей общины. Так, утопленный в горести и ненависти Отец-Еврей читает по дочериминальную молитву и сидит по ней шиву – самый строгий этап многоуровневого траура в иудаизме.

Красота еврейских женщин во французской литературе отсылает к Библии и к Востоку. “La Belle Juive” нееврейского писателя сочетает в себе атрибуты восточной женщины. Эта красота также опирается на амбивалентную перцепцию ориентализма, существовавшую со времен Египетской экспедиции. Популяризация стереотипа восточной красоты соответствует периоду европейской колониальной экспансии, отчего берет свои истоки концепция предполагаемого превосходства Запада супротив неполноценности Востока [7, с. 56], чья составляющая подчеркивает отличие между ведомым (Европа, Запад, «мы») и инаковым (Восток, «они») [Там же, с. 59].

“La Belle Juive” не избежала этого этноцентризма. В “Poèmes antiques et modernes” Альфреда де Виньи, а затем в “Les Orientales” Виктора Гюго фигура еврейки соответствует шаблонному описанию восточной женщины. Теофиль Готье дает такое описание евреек, как “orientalement enivrantes”, у Бальзака они воплощают “les délices de l’Orient” [6, с. 57], а Восток “brillait dans les yeux et dans la figure”. Цвет их кожи имеет “pâleur mate” [10, с. 87], а цвет лица – “à la nuance sombre” [Там же, с. 167].

Восточная женщина, будь то еврейка или нет, стала одним из мотивов ориентализма. Ее пассивность и покорность, ее распущенность и томность усиливают разделительные линии между рациональностью Запада и страстный, неупорядоченный, женственный характер Востока, *invitant [ainsi] l'Occident à contrôler, maîtriser, sinon gouverner l'Autre* [9, с. 81].

Если мусульманин воплощает собой «неприрученную инаковость», то еврей – это квинтэссенция Другого: он присутствует в самом нееврейском пространстве, оставаясь скрытым от него стенами двойного гетто, реального и воображаемого. Если еврейская инаковость воплощается в мужской фигуре традиционным и систематическим ухудшением его телосложения и характера, то тоже самое нельзя сказать о его женском альтер эго. Об этом свидетельствует место, которое занимает ее красота. Более того, эротическая и пассивная природа восточной женщины и “La Belle Juive” столь же естественно поддается зависимости и власти [8, с. 51] Эти предположения были полностью частью антиеврейского и женоненавистнического дискурса и были использованы в конце XIX в. во время их расцвета. В связи с чем, легко понять, как восточная еврейка, сладострастная и покорная своим собственным удовольствиям и удовольствиям западного мужчины, вписывается в образ куртизанки. Отсюда вытекает вторая ветвь популярных сюжетов о роковой и разрушающей “La Belle Juive”. Взгляд мужчины колеблется между презрением и трепетом запретного, тем более что эта женщина вдвойне недоступна: как восточная, ревниво запертая в гареме, и как еврейка, заточенная в гетто [16, с. 60] Куртизанка эволюционирует в фигуру проститутки, как показано в более поздних произведениях “*Exploits de Rocamboles*” (1859) Понсона дю Террайля, “*Mademoiselle Fifi*” (1882) и “*Bel-Ami*” (1885) Ги де Мопассана.

Так, говорить об ориентализированной “La Belle Juive” – значит обрмить ее бытие в символическое гетто из стереотипов. Образ гетто часто ассоциируют с фигурой Востока. Так, Теофиль Готье изображает венецианское гетто: “*Toutes les maladies oubliées des léproseries d'Orient semblaient ranger ces murailles galeuses*” [7, с. 99]. Процесс геттоизации способствует укреплению характера отчуждения и, как следствие, подчиненности. Покорная отцу, а значит уступчивая и покладистая, она будет так же покорна христианской морали [9, с. 134].

Итак, “La Belle Juive” является зеркалом социо-политических преобразований того времени. Некоторые из нееврейских писателей опирались на общепринятые представления о женщине Востока, способствуя преимственности этих стереотипов, что привело к фетишизации “La Belle Juive”, которая стала одной из причин для оправдания дискурса, связывающего воедино юдофобию и женоненавистничество.

### Литература

1. Книга Бемидбар. Недельный раздел Беалотха // Иудаизм и евреи. [Электронный ресурс]. URL: <https://toldot.com/limud/library/humash/bemidbar/behaalloyscho/> (дата обращения: 18.01.2023).
2. Критикус. О жаргонной литературе вообще и о некоторых новейших ее авторах в частности // Восход. 1888. № 10. С. 12. паг. 2-ая.
3. Кудряшов И., Соловьев А. Другой: значение концепта в философии и психоанализе // Журнал Continuum Art. [Электронный ресурс]. URL: <https://continuum-art.ru/notes/drugoy.html> (дата обращения: 20.01.2023).
4. Полонская А. Европейский сюжет о «прекрасной еврейке» в литературе на идише // ТИРОШ – Труды по иудаике. (г. Москва, 06 июля 2011 года – 10 июля 2012 года). М.: Изд-во Пробел-2000, 2013. С. 143–163.
5. Полонская А. Сюжет о прекрасной еврейке с вынутыми глазами: психоаналитическая интерпретация и возможные параллели в иудаизме 2 // Тирош: труды по иудаике. 2017. № 16. С. 207–226.
6. Balzac H. Splendeurs et misères des courtisanes. Paris: Gallimard, 2008.
7. Gautier T. Italia. Voyage en Italie. Paris: Charpentier, 1912. С. 7–12.
8. Klein L.A. Portrait de la Juive dans la littérature française. Paris: Nizet, 1970. P. 45–57.
9. Maczka E. La “belle Juive”, avatars d’une figure de l’Autre en littérature française // Scripta Judaica Cracoviensia: laviedesidees.fr. 2010. Vol. 8. С. 77–95. [Электронный ресурс]. URL: [https://laviedesidees.fr/IMG/pdf/20120705\\_maczka.pdf](https://laviedesidees.fr/IMG/pdf/20120705_maczka.pdf) (дата обращения: 14.01.2023).
10. Maupassant G. Bel-Ami. Paris: Gallimard, 1997.
11. Maupassant G. Mademoiselle Fifi et autres nouvelles. Paris: Gallimard, 1997.

12. Meyer F. La femme juive il y a cinquante ans et aujourd'hui // Archives Israélites, 1889. № 50. P. 399–400. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.retronews.fr/journal/archives-israelites-de-france/12-decembre-1889/1879/4657702/1> (дата обращения: 15.01.2023).
13. Said E.W. L'Orientalisme. L'Orient créé par l'Occident. Paris: Seuil, 1980. P. 54–64.
14. Sartre J.P. Réflexions sur la question juive. Paris: Gallimard, 2004. P. 46–68.
15. Shmeruk Ch. The Esterke Story in Yiddish and Polish Literature. Jerusalem, 1985. P. 37–38.
16. Süe E. Le Juif Errant. Paris: Robert Laffont, 1983. P. 65–123.
17. Roskies D. Yiddish Popular Literature and the Female Reader // Journal of Popular Culture. № 10. (Spring 1977). P. 852–858.

**LARISA DAVYDOVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**THE IMAGE OF LA BELLE JUIVE (THE BEAUTIFUL JEWESS)  
AS THE REFLECTION OF THE ERA OF FIN DE SIÈCLE**

*The article deals with the speech portrait of La Belle Juive (the Beautiful Jewess) in the French-Yiddish literature of the turn of the XIX–XX centuries. There is considered the representation of the Jewish woman by the French-speaking Jewish and non-Jewish writers.*

*Key words: linguocultural character type, beautiful Jewess, French literature, French romanticism, feminism, the Jew religion.*

УДК 821.161.1

**Е.Д. КАЛИНОВСКАЯ**  
(k.kalinouskaya@yandex.ru)

Московский государственный лингвистический университет

## **О НЕКОТОРЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ИНСТРУМЕНТОВ NLP ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ КОРПУСНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ\***

*Статья посвящена проблеме автоматического построения лингвистического корпуса. Цель исследования заключается в том, чтобы проанализировать принципы работы программного обеспечения для автоматического построения лингвистических корпусов на примере корпусного менеджера, разработанного в лаборатории фундаментальных и прикладных проблем виртуального образования МГЛУ, а также продемонстрировать его некоторые функциональные возможности на материале оригинального текста романа Артура Конана Дойла «Затерянный мир».*

Ключевые слова: лингвистический корпус, обработка естественного языка, корпусный менеджер, Артур Конан Дойл, роман «Затерянный мир», Python.

Сбор эмпирических данных является неотъемлемой частью любого современного исследования в области языкознания. До изобретения электронной вычислительной техники ученые-лингвисты вручную собирали и обрабатывали языковой материал. Зачастую этап сбора материала для исследования занимал много лет, а поиск необходимых единиц языка в уже отобранном материале и его обновление являлись весьма трудоёмкими задачами [1].

Развитие компьютерных технологий, появление возможности сканирования и оптического распознавания символов, а также популяризация сети Интернет, привели к бурному росту количества текстов в электронном формате, и дали толчок к возникновению корпусной лингвистики.

По мнению С. Йоханссона, корпусная лингвистика в своём современном виде возникла в США и Западной Европе в 1970-е гг. В это время были открыты первые лаборатории, где лингвисты и программисты стали работать совместно над проблемами автоматической обработки естественного языка [9].

В последующие годы было разработано большое количество корпусов для различных языков: корпус английского языка 'The Brown corpus', корпус немецкого языка 'DWDS', Корпус испанского языка 'Corpus de Referencia del Español Actual (CREA)', Корпус итальянских текстов Болонского университета 'CORIS' и т. д. Важнейшую роль в становлении российской корпусной лингвистики сыграло создание Национального корпуса русского языка [6].

Корпусный подход достаточно широко описывается в научной литературе. Так, с точки зрения А.А. Барковича «в парадигме современных исследований языка корпусная лингвистика выделяется методологической универсальностью и эффективностью» [2, с. 5]. Однако А.И. Горожанов и И.А. Гусейнова считают, что уже готовый языковой корпус не является гибким инструментом и не всегда может быть адаптирован для решения узкоспециализированной задачи, как, например, анализ текста литературного произведения с целью получения количественных и качественных данных для заданных параметров [8]. Таким образом, возникает потребность повышения уровня автоматизации построения лингвистических корпусов.

В данный момент на рынке представлено множество библиотек для автоматической обработки естественного языка (NLP), среди них NLTK, spaCy, CoreNLP и мн. др. Библиотеки NLP предлагают

\* Работа выполнена под руководством Горожанова А.И., доктора филологических наук, доцента, профессора кафедры грамматики и истории немецкого языка ФГБОУ ВО «МГЛУ».

широкие возможности для корпусных исследований, но в тоже время требуют знание языков программирования. Как правило, это делает невозможным использование данных инструментов лингвистами, не обладающими навыками программирования.

В лаборатории фундаментальных и прикладных проблем виртуального образования Московского государственного лингвистического университета разрабатывается специальное программное обеспечение для корпусных исследований, которое использует библиотеку “spaCy”. Это означает, что база данных лингвистического корпуса строится исходя из функциональных возможностей “spaCy” (sentencizer, tokenizer, lemmatizer, morphologizer). Sentencizer определяет границы предложения. Tokenizer разбивает текст на токены (словоформы, знаки препинания и т. д.). Lemmatizer представляет собой компонент конвейера для лемматизации. Morphologizer определяет часть речи токена и прогнозирует его морфологические признаки [10].

Лингвистический корпус хранится в базе данных ‘SQLite’, которая включает в себя две таблицы – для токенов и для предложений. Таблица предложений состоит из восьми колонок. Колонка ‘id’ является первичным ключом и создаётся автоматически. Колонка ‘sentnum’ хранит данные о порядковом номере предложения и связывает две таблицы связью «один ко многим». Колонка ‘senttext’ содержит текст предложения. Дополнительные пять колонок оставлены пустыми на случай расширения характеристик предложения. Таблица токенов состоит из 12 колонок. Колонка ‘id’ является первичным ключом и генерируется автоматически. Колонка ‘tokennum’ предназначена для порядкового номера токена. Колонка ‘sent\_num’ выполняет функцию внешнего ключа и содержит информацию о порядковом номере предложения, в состав которого входит токен. Колонка ‘tokentext’ предназначена для текста токена, ‘tokenpos’ – для кода части речи, ‘tokenlemma’ – для леммы. Колонка ‘tokenattr’ хранит данные о морфологических характеристиках токена. Как и в первой таблице, дополнительные пять колонок оставлены пустыми на случай расширения характеристик токена [3].

В нашем исследовании в качестве материала для демонстрации функциональных возможностей указанного корпусного менеджера выступает оригинальный текст романа Артура Конана Дойла «Затерянный мир» в формате TXT [7]. Текстовый файл подлежит нормализации – «трансформации в такой вид, который был бы удобен для автоматической обработки с помощью специализированного программного обеспечения» [4, с. 8]. С помощью языка программирования ‘Python’ была проведена замена серий из двух и более пробелов на одинарный пробел, а также удаление символов переноса строки. Название романа, названия глав и нумерация страниц были удалены вручную.

Загрузка текстового документа и автоматическое заполнение базы данных лингвистического корпуса заняло около двадцати минут.

По классификации, предложенной А.В. Зубовым, полученный корпус является одноязычным (английский язык) литературным художественным исследовательским статическим размеченным полнотекстовым и синхроническим [5].

К базе данных лингвистического корпуса были сделаны запросы на получение следующих параметров:

- 1) количественное соотношение заданных частей речи в тексте, а именно: существительных, глаголов, прилагательных, местоимений, сочинительных и подчинительных союзов;
- 2) распределение личных местоимений по грамматическому роду;
- 3) количество употреблений заданных модальных глаголов, а именно: can (could), may (might), must, should; и список предложений, содержащих данные модальные глаголы.

В результате в тексте романа было найдено 13821 существительное, 9350 глаголов, 6029 прилагательных, 11012 местоимений, 2768 сочинительных союзов и 2457 подчинительных союзов. Полученные данные представлены ниже (см. рис. 1 на с. 83).

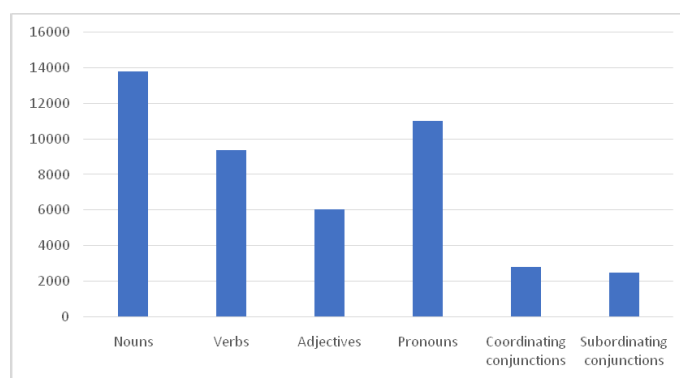


Рис. 1. Количественное соотношение заданных частей речи

Что касается распределения личных местоимений по родам, то в тексте романа было обнаружено 1587 местоимений мужского рода, 84 местоимения женского рода и 1336 местоимений среднего рода (см. рис. 2).

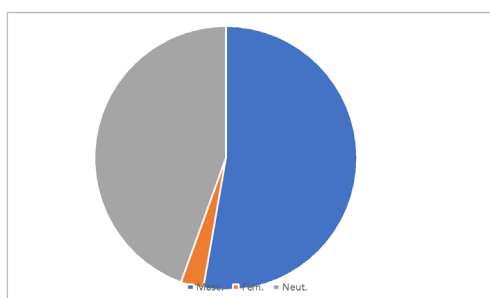


Рис. 2. Распределение личных местоимений по грамматическому роду

Самым частотным модальным глаголом в тексте является глагол ‘can’. В форме настоящего времени он встречается 162 раза и входит в состав 152 предложений, в форме прошедшего времени – 291 раз в 269 предложениях. Модальный глагол ‘may’ в форме настоящего времени используется 130 раз в 120 предложениях, в форме прошедшего времени – 74 раза в 71 предложении. Модальные глаголы ‘should’ и ‘must’ встречаются 141 и 88 раз в 131 и 86 предложениях соответственно (см. рис. 3).

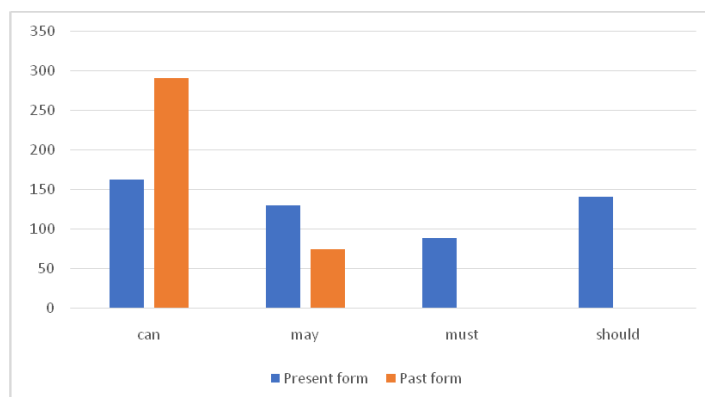


Рис. 3. Количество употреблений заданных модальных глаголов

Подчеркнем, что представленные данные были получены полностью автоматическим путем, без предварительной трудоемкой разметки лингвистического корпуса. Приведённые примеры запросов не исчерпывают возможности разработанного программного обеспечения, которое позволяет получать контексты (предложения) для начальных форм слов, сочетаний частей речи, заданных частей речи с определенными морфологическими признаками и пр. Кроме этого, имеется возможность генерировать частотный список токенов лингвистического корпуса, в том числе и по отдельным частям речи.

Подобное программного обеспечение позволяет решать ряд прикладных задач, связанных с анализом и интерпретацией художественного текста, например: реферирование содержания, определение ключевых локаций повествования, оценка гендерной структуры текста, анализ идиостиля автора и пр.

Перспективным, на наш взгляд, является расширение функционала программы и ее апробация на текстах различных языков.

### Литература

1. Баранов А.Н. Корпусная лингвистика // Введение в прикладную лингвистику. М.: Едиториал УРСС, 2021.
2. Баркович А.А. Корпусная лингвистика: специфика современных метаописаний языка // Вестник Томского государственного университета. 2016. № 406. С. 5–13.
3. Горожанов А.И. Экспериментальное моделирование базы данных сбалансированного лингвистического корпуса // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15. № 10. С. 3382–3386.
4. Горожанов А.И., Гусейнова И.А., Степанова Д.В. Стандартизированная процедура получения статистических параметров текста (на материале цикла рассказов Дж. Лондона «Смок белью. Смок и малыш») // Вестник Минск. гос. лингвистич. ун-та. 2022. № 4(119). С. 7–13.
5. Зубов А.В. Корпусная лингвистика: возможности и перспективы // Русский язык: система и функционирование (к 80-летию профессора П.П. Шубы): мат. III Междунар. науч. конф. (г. Минск, 6–7 апр. 2006 г.): в 2-х ч. Ч. 1. Минск: РИВШ, 2006. С. 22–27.
6. Национальный корпус русского языка: [сайт]. URL: <https://ruscorpora.ru/>.
7. Doyle A.C. The Lost World: [сайт]. URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/139/pg139.txt>.
8. Gorozhanov A.I., Guseynova I.A. Korpusanalyse der Konstituenten Grammatischer Kategorien im Literarischen Text mit Berücksichtigung der Linguoregionalen Komponente // Журнал Сибирского федерального университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2020. Т. 13. № 12. С. 2035–2048.
9. Johansson S. Some aspects of the development of corpus linguistics in the 1970-s and 1980-s // Corpus Linguistics: An International Handbook / ed. by A. Ludeling, M. Kyto. 2008. P. 33–53.
10. spaCy: [сайт]. URL: <https://spacy.io/>.

**EKATERINA KALINOVSKAYA**  
*Moscow State Linguistic University*

### CONSIDERING THE ISSUE OF THE POTENTIAL OF THE TOOLS OF NLP FOR CORPUS-BASED RESEARCHES

*The article deals with the issue of the automatized formation of the linguistic corpus. The aim of the study is to analyze the principles of the work of the software for the automatized formation of the linguistic corpuses at the example of the corpus manager, developed in the laboratory of the fundamental and applied problems of the virtual education in Minsk State Linguistic University, and to demonstrate its functional opportunities based on the original text of the novel "The Lost World" by Arthur Conan Doyle.*

*Key words: linguistic corpus, natural language processing, corpus manager, Arthur Conan Doyle, "The Lost World", Python.*

УДК 811.134.2

**Э.М. КАСУМОВА**

(eliza1kasumova@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

### **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТЕНДАПА\***

*Рассматривается такой жанр юмористической комедии, как стендап, а также способы построения юмористического текста в данном жанре. Исследованы языковые средства, которые используются юмористами для усиления юмористического эффекта.*

*Ключевые слова: юмор, стендап-комедия, эффект комического, языковые средства, средства выразительности.*

Юмор в жизни людей – это один из важнейших способов выражения эмоций и развития отношений между людьми. Такой жанр комедии, как стендап, набирает всё большую популярность в наше время. Это можно объяснить тем, что стендап не имеет конкретных рамок и автор юмористического текста способен использовать любую жизненную ситуацию, которая вдохновит его на монолог.

**Актуальность** выбранной темы обусловлена сложностью способов передачи юмористического содержания приёмами языка.

**Объектом** исследования выступает стендап комедия.

**Предметом** исследования являются лингвистические особенности стендапа.

**Целью** является выявление характерных лингвистических особенностей данного жанра. Поставленная цель обуславливает решение следующих **задач**:

- 1) рассмотреть юмор как лингвистическое понятие;
- 2) изучить стендап текст, его содержание;
- 3) выявить закономерные лингвистические особенности.

Проанализировав источники, стоит отметить, что юмор является человеческой интеллектуальной способностью замечать в явлениях их комические стороны и вовлекать их во все формы речи. По сути, это наиболее удобный способ адаптации людей к изменяющимся вокруг нас обстоятельствам, а именно реакция на непредсказуемое развитие событий, смирение с действительностью.

В данной статье языком, с точки зрения которого рассматривается стендап-комедия, выступает испанский. Н.В. Титаренко в своей работе «Основные явления в грамматике современного испанского языка» обращает внимание на то, что «испанский язык занимает одно из ведущих мест в мире по числу говорящих на нём людей». Помимо этого, по распространённости в интернете он является третьим, т. е. около 8,1% мирового интернет-сообщества использует испанский язык [6, с. 151].

И.В. Вержинская в своей статье «Понятие “юмор” в лингвокультурологическом аспекте» отмечает, что «языковая картина юмора складывается из особенностей менталитета разных наций, особенностей мышления народов, различия взглядов на различные жизненные явления. Каждая нация со временем обретает свою уникальную форму юмора, созданную на основе исторического опыта. Национально специфические особенности юмора определяются в языке при помощи различных языковых средств, представляющих собой знаки, концепты комического лингвокультурного кода определенной нации. Восприятие ситуации как смешной во многом обуславливается принадлежностью комика к той или иной культуре и относится к сфере культурологии, рассказ о смешном событии принадлежит лингвокультурологии и по той причине, что язык сам по себе несет культурную информацию» [1, с. 3].

Стендап не имеет четкой формулировки понятия, однако наиболее распространённо стендап называют особым жанром комедии в виде сольного выступления, исполняемого перед живой аудиторией, преимущественно в форме монолога, который содержит также элементы диалога для поддер-

\* Работа выполнена под руководством Титаренко Н.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

жания контакта с публикой. Как и отмечалось ранее, стендап не ограничивается строгими рамками, потому как темы для юмористического монолога и материал определяются самим автором, стендап-комиком. Чаще всего, для выступления выбираются провокационные темы, и даже темы-табу, вызывающие у публики такую защитную реакцию, как смех. Они же придают этому комедийному жанру популярности и остроты, т. к. предоставляют возможность высмеивать реалии бытовой жизни, пороки и недостатки общества.

Лингвистика исполнителей данного жанра подчиняется общей цели – выступить на сцене так, чтобы привлечь внимание публики и удержать его посредством шуток, острот, парадоксальных монологов.

О.К. Лобова отмечает такие отличительные черты стендап-комедии в общем, как «комическая тональность, динамичность, ненормативность лексики, нарушение логико-понятийных и онтологических норм. В частности, жанр стендап отличается от остальных юмористических жанров ориентированностью на личность комика, наличием диалога со зрительным залом, большим процентом использования импровизации» [5, с. 5].

Многие ученые, изучавшие вопрос лингвистических приемов в юморе, стремились и по настоящий день стремятся к классификации комических приёмов и к детальному исследованию каждого из них. М.А. Галкин в своей статье «Актуальность и структура текста как важнейшие аспекты комического» подчеркивает, что в разговорном юмористическом жанре имеется четкое мерило смешного и это реакция аудитории, т. е. смех. Он отмечает приемы, усиливающие комический эффект, которыми многие юмористы могут пользоваться как сознательно, так и бессознательно. Это такие приемы, как: эффект неожиданности, смешение стилей, ложный перенос внимания. Такого рода приемы сводятся М.А. Галкиным к трем основным параметрам: контекст, актуальность и структура [2, с. 636].

Существует множество классификаций стилистических образных средств. Например, классификация И.Р. Гальперина подразумевает под собой ориентир на уровневый подход и выделяет следующие виды стилистических образных средств: фонетические, лексические выразительные средства и стилистические приёмы [3].

За основу взято стендап выступление Chico Requina [7]. В первую очередь, стоит выделить фонетические средства выразительности. Необходимо обратить внимание на самое частое явление в комедии – пародирование речи. Пародирование популярно, потому что искажением речи привлекается внимание к теме, а также таким образом получается заставить людей запомнить главную суть выступления, которые как раз и транслируется в пародируемой цитате комика.

“*Cariño, cariño, yo lo que quiero es tener la vida resuelta, ¡la vida resuelta! Sólo eso, cariño, tener la vida resuelta*”. – Комик услышал эту фразу, прогуливаясь по улице, и он приводит ее в пример, пародируя оригинальную речь, во-первых, чтобы отобразить чувства человека, а во-вторых, чтобы вызвать в людях более бурную реакцию, когда за цитатой последует шутка.

Далее, стоит рассмотреть лексические средства выразительности. Их намного больше, поэтому получается выявить больше одного.

Во-первых, конечно же, весь отрывок приведенного видео – это сравнение. Комик сравнивает случившуюся ситуацию парня, которого он встретил на улице с его собственной жизненной ситуацией. Он шутит о том, что если его так сильно волнует «решенность» всех проблем в жизни, то ему просто нужно умереть.

“*¿Quieres un consejo? Muérete*”. – Это хороший пример гиперболы. Комик указывает на то, что «если ты хочешь разобраться в жизни, нечего поделаться, кроме как умереть»\*, хотя, конечно, это не так, а лишь преувеличение, для того чтобы вызвать эффект комического и показать отношение самого артиста к ситуации.

“*Enfermedad rara... ¡El ébola! ¡El ébola! ¡El ébola te va a pillar en Málaga? Te puede pillar una bici.*” – Здесь можно проследить иронию. Ранее, комик говорил о том, что врачи пытаются вселить

\* Перевод здесь и далее наш. – Э.К.

в людей страх и приводит в пример редкое заболевание «Эбола», и иронизирует над тем, что «подхватить» её в Малаге невозможно, максимум, что «тебя может подхватить» – это велосипед. Таким образом, юмористический эффект достигается ироничным замечанием про заболевание, а также эмоциональностью речи.

Говоря о лексических средствах, также выделяются выражения с одиночными лексическими элементами. В них могут входить, помимо ниже приведенных примеров, такие элементы, как: аббревиатуры, термины, фразеологизмы.

*“No tememos a la muerte. Tememos al dolor, al sufrimiento, a que vuelva a ganar el Pepe las elecciones...”* – В данном фрагменте используется такой одиночный лексический элемент, как имя собственное. В нем упоминается имя политического деятеля, который имеет сомнительную репутацию в обществе. Именно упоминание имени, которое в свою очередь для большей части испаноязычного сообщества имеет определенный смысл, и создает юмористический эффект.

Ещё интересный момент: *“Dice que la obesidad es una pandemia... Digo que me gusta porque lleva ‘pan’”*. – Слово *“pan”* – хлеб, есть в составе слова *“pandemia”* – пандемия. При дословном переводе, шутка будет выглядеть так: *«Говорят, что ожирение – это пандемия... Я говорю, что мне нравится, потому что в ней есть “хлеб”»*. Тяжело проследить шутку в переводе, однако эффект комического создается благодаря игре слов.

Помимо этого, необходимо отметить такое синтаксическое средство выразительности, как повтор:

*“Cariño”, “Muérete”, “Hace tres años”, “Ven aquí”, “El ébola”*.

Все эти слова или выражения повторяются дважды для того, чтобы в первую очередь обратить больше внимания на интонацию комика, а далее – для того, чтобы выделить шутку после повторяющихся выражений.

Грамматически текст нельзя охарактеризовать какими-либо сложными предложениями, даже если речь идет о завязке, они короткие, автор соблюдает паузу, чтобы произвести больший эффект на зрительский зал.

Итак, подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что стендап-комедия – это юмористический жанр, в котором большую роль играет контекст, структура и актуальность. Помимо этого, для текста, который будет способен привлечь внимание публики, необходимы темы, затрагивающие современные социальные проблемы, как бытовые, так и глобальные, которые будут способны высмеивать пороки человечества. Как раз для удержания внимания и усиления комического эффекта, комики умело используют в своей речи различные средства выразительности и приёмы. Стендап-комики намного чаще проявляют сигналы акцентирования для влияния на публику, чем иные представители других профессий. Это свидетельствует о том, что речевое «поведение» юмористов гораздо активнее, чем у людей других профессий.

### Литература

1. Вержинская И.В. Понятие «юмор» в лингвокультурологическом аспекте // Наука и современность. 2012. № 19-2. С. 105–108.
2. Галкин М.А. Актуальность и структура текста как важнейшие аспекты комического // Логический анализ языка. Языковые механизмы комизма / отв. ред. Н.Д. Арутюнова. М.: Изд-во «Индрик», 2007. С. 635–641.
3. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 2013.
4. Зайцева Е.С. Приемы создания комического эффекта в стендап-шоу и особенности их перевода с испанского языка на русский язык // Иностранные языки в высшей школе. 2020. № 4(55). С. 46–55.
5. Лобова О.К. Английская стенд-ап комедия как жанр комического институционального дискурса: автореф. дис. ... д-ра. Харьков, 2013.
6. Титаренко Н.В. Основные явления в грамматике современного испанского языка // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та. 2022. № 9(172). С. 151–153.
7. Requena C. Me Dieron 6 Meses de Vida. [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/DqTq7PyOzyo> (дата обращения: 14.01.23).

**ELIZA KASUMOVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**LINGUISTIC SPECIFIC FEATURES OF STAND UP**

*The article deals with such genre of the humorous comedy as stand up and the ways of the formation of the humorous text in this genre. There are studied the linguistic means that are used by the humourists for intensifying the humorous effect.*

**Key words:** *humor, stand-up comedy, humorous effect, linguistic means, expressive means.*

УДК 81.114

**А.В. МАЛЮЖИНСКИЙ**  
(lionm444@gmail.com)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **СТРАТЕГИИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СПОРТИВНОГО АНАЛИТИКА (на материале аналитического блога)\***

*Уточняется понятие коммуникативной стратегии, выделяются коммуникативные стратегии, характерные для речевого жанра спортивного аналитического блога. Выявляются и анализируются языковые средства реализации выделенных коммуникативных стратегий.*

*Ключевые слова: адресат, коммуникативная ситуация, спортивный дискурс, коммуникация, коммуникативная стратегия, спортивный аналитический блог.*

В лингвистической среде базовым определением понятия «коммуникативная стратегия» является дефиниция, предложенная А. Ван Дейком, согласно которой «коммуникативная стратегия – это некая общая инструкция для каждой конкретной ситуации интерпретации» [3, с. 274].

Согласно мнению ученого, «на выбор стратегии в первую очередь влияет конкретное намерение говорящего, проявляющееся в конкретно заданной ситуации (когнитивно-дискурсивный подход). Необходимо отметить, что посредством той или иной стратегии могут достигаться как какие-либо личные цели говорящего, так и общесоциальные» [Там же].

В последствии этот подход получил развитие благодаря О.С. Иссерс, которая считает, что под коммуникативной стратегией следует понимать «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели» [5, с. 54]. Данное понимание этого лингвистического феномена, определяющее способ достижения цели говорящего, предполагает «планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникаторов, а также реализацию плана общения» [Там же]. Таким образом, О.С. Иссерс объединяет данное понятие непосредственно с этапом планирования, делая его составной частью этапа, когда не только определяется сама стратегия, но и намечаются используемые тактики, средства и приемы в соответствии с общей целью коммуникации, в отличие от ван Дейка, который рассматривает стратегию как отдельный феномен.

В отечественной лингвистике также существуют различные взгляды на данный вопрос, например, М.Л. Макаров, придерживающийся прагматического подхода при анализе коммуникативной стратегии, предлагает трактовать ее как «цепь решений говорящего, его выбор определенных коммуникативных действий и языковых средств; реализация набора целей в структуре общения» [8, с. 137–138]. Как нам представляется, в своем определении М.Л. Макаров склонен акцентировать внимание в большей степени на языковых средствах, а не на цели коммуникативного акта, что сближает данное определение с коммуникативной тактикой, т. к. данные средства реализуют определенную речевую стратегию в конкретной ситуации.

В этой связи в данном исследовании мы опираемся на подход О.С. Иссерс, поскольку считаем, что коммуникативная стратегия в первую очередь определяется целями говорящего, а также формируется непосредственно в процессе планирования, когда коммуникатор определяет свое речевое поведение.

Следует подчеркнуть, что коммуникативная стратегия – комплексное понятие, требующее тщательного изучения. Кроме того, как известно, не существует какой-либо универсальной классификации стратегий. Одной из причин является тот факт, что в рамках коммуникации говорящий может пресле-

\* Работа выполнена под руководством Панченко Н.Н., доктора филологических наук, профессора кафедры языкознания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

довать множество различных целей, которые формулируются и изменяются в зависимости от конкретных условий общения, что приводит к созданию большого числа разнообразных стратегий. Так, в данном исследовании мы не ставим себе целью рассмотреть существующие классификации стратегий. На наш взгляд, целесообразнее остановиться на стратегиях, которые реализуются жанре спортивного аналитического блога.

Опираясь на анализ практического материала, мы считаем логичным выделить три основные стратегии в коммуникативном поведении блогера: презентация, объяснение и убеждение. Необходимо подчеркнуть, что чаще всего авторы блогов используют в своих текстах сразу несколько стратегий, однако, встречаются тексты, в которых автор лишь предлагает статистическую информацию или историческую справку.

*20 сезонов Игорь Акинфеев практически без замен играет за ЦСКА. 30 матчей за сезон в РПЛ он провел 6 раз, 29 матчей – 5 раз, 28 матчей – 4 раза. Только три раза Акинфеев провел неполноценные сезоны – дебютный 2003-й (11 матчей) и сезон-2007, когда Игорь порвал кресты с «Ростовом». В длинном переходном сезоне-2011/12 Акинфеев отыграл 28 матчей из 44 (тоже из-за разрыва крестов после столкновения с Веллитонем) [13].*

Сутью стратегии «презентации» является передача основной информации о событии, явлении или личности говорящим с целью включить реципиента в дискурс или дать ему базовые знания о теме общения. Таким образом, авторы ставят перед собой задачу достичь иллюкативного эффекта. Примером могут служить следующие цитаты из блогов, посвящённых футболу и баскетболу:

*«Арсенал» сохранил лидерство в АПЛ благодаря домашней победе над «Ливерпулем» (3:2). На мой взгляд, это самый качественный перфоманс лондонцев против команды Юргена Клоппа, с которой традиционно трудно играть. Справедливый исход подчеркнул сближение команд по уровню (речь не о положении в моменте, а о глобальном прогрессе/регрессе) – оно стало возможным из-за движения в двух направлениях [7].*

*Джейлен Грин сменил Джеймса Хардена на посту системообразующего игрока «Рокетс» – и это событие стало каким-то приятным безумием. Тем не менее его сезон новичка прошел очень неровно, оставив после себя чрезвычайно яркие, при этом спорные, вспышки то гениальности, то полного кретинизма [6].*

Как можно заметить, характерными чертами данной стратегии является использование сложных предложений (сложноподчиненных и сложносочиненных), передающих последовательность событий.

Кроме того, стратегия презентации часто используется для постановки целей текста блога и описания его структуры:

*При оценке игроков во внимание не берется сила команд, за которые они выступают. Также данный топ предназначен специально для предстоящего сезона и не учитывает долгосрочные перспективы баскетболистов. На места в рейтинге не влияет сумма зарплаты игрока, важны лишь навыки игры в баскетбол. Предпочтение будет отдаваться игрокам с наиболее разносторонним скиллсетом. В рейтинге не представлены новички, так как предугадать их уровень игры в новой лиге не представляется возможным [2].*

Реализация «убеждающей» стратегии предопределена тем, что убеждение по сути является особым информационным процессом, который состоит в передаче адресату соответствующих сведений с точки зрения позиции говорящего. Конечной целью будет достижение перлюкативного эффекта – оказания воздействия на реципиента и принятия позиции говорящего. Для подтверждения нашей точки зрения обратимся к материалам статей.

*Пожалуй, именно реакция на потери – главная проблема «Ливерпуля» в матче. Это болезнь. А симптомом стал провал правого фланга, где стартовал Трент Александер-Арнолд, а после перерыва играл Джо Гомес [7].*

*С точки зрения руководства «Брайтона» выбор Де Дзерби – это преемственность. Замечая тренера, который максимально качественно прокачивал скромную команду во владении, клуб*

*приглашает того, кто успешно решал аналогичную задачу в другой лиге. Вероятно, в «Брайтоне» для оценки эффективности Де Дзерби использовали более трудные модели, но намерение легко читается [12].*

Использование стратегии «убеждения» требует от автора логической аргументации, которая, разумеется, осуществляется при помощи апелляции к рациональному началу, но также поставленная задача может быть реализована посредством эмоционального воздействия на адресата.

*Да-да, через три недели «Локо» привез в штаб ассистента этого тренера в «Орlando Пайретс». Через две недели ассистент уволен вместе с главным и спортивным директором.*

*Это я уже не говорю, что «Локо» публично подтверждал следование стратегии Ральфа Рангника, которая стала трудно выполнимой (и это очень мягко говоря) после февраля 2022-го [4].*

В целом для данной стратегии характерно использование эмоционально окрашенной лексики:

*16:3 по ударам, 34:5 по касаниям в штрафной – до перерыва «Сити» буквально разрывал [10].*

*Да, можно мне напомнить матчи против «Зенита», «Динамо» и «Ростова», но никто и не называет этот «Спартак» идеальным. К нему много претензий, которые, впрочем, никак не мешают кайфовать (даже нейтральному зрителю) [14].*

Также можем наблюдать использование гиперболы:

*Поражает, что Джейлен оказался плох вообще во всем: он неэффективен, как бросающая опция, он ужасно видит открывания партнеров, пасует и принимает решения, он бесполезен в защите, причем ему еще и не хватает габаритов и размаха рук [1].*

Кроме того, блогеры-аналитики склонны применять сарказм в своих текстах:

*Но самая легендарная фраза Рангника с той пресс-конференции все-таки другая: «Из паровоза мы хотим сделать «Сапсан», чтобы все отвечало современному футбольному клубу» (Дорский А.) [4].*

Подчеркнем, что аргументация в целом связана с предикацией, т. к. любая мысль имеет предикативный характер. Это мы можем наблюдать в следующих примерах:

*С Дончичем все еще сложнее – здесь вообще допустимы две точки зрения, в пользу которых хватает аргументов.*

*С одной стороны, ФИБА тем и отличается от НБА, что в НБА используют звезд для преумножения их известности и обогащения всех причастных, а в ФИБА – используют звезд для их же показательного унижения и обогащения исключительно ФИБА [15].*

Также авторы часто используют риторические вопросы:

*Все инсайдеры говорили о слабой заинтересованности в Секстоне от других команд, его максимум – 40/3 или вообще квалифай, но по итогу Коллин за ближайшие четыре года получит 72 миллиона. Не юаней, а долларов! Это ли не успех, учитывая всё выше сказанное? [9].*

*А что с Плутником? Будет ли хотя бы развернутое интервью с признанием ошибок и рефлексией по поводу нынешнего положения «Локо»? [4].*

Таким образом, можно заключить, что с помощью конкретных высказываний адресант совершает попытку воздействовать на адресата, изменять его картину мира, в том числе, систему норм и ценностей путем репрезентации собственных знаний, убеждений, эмоционального и интеллектуального состояния.

Стратегия «объяснения» же заключается в интерпретации говорящим тех событий или явлений, которые происходят в мире спорта. Эта стратегия тесно связана со стратегией убеждения, однако ключевое отличие заключается в том, что при объяснении участник коммуникации стремится разъяснить, что происходит или указать на причинно-следственную связь событий и явлений. Стоит задача достижения не перлокутивного, а иллокутивного эффекта. Для подтверждения нашей точки зрения обратимся к реальным примерам, встречающимся в текстах спортивных статей:

*Такой внезапный исход мог бы нанести удар по любому клубу, но в «Брайтоне» не паникуют. Все, чего они добились за последнее десятилетие – результат терпеливой и планомерной стратегии всего клуба [12].*

*Более того, Зидан даже подстраивал схему специально под качества крайних защитников. В финале с «Ювентусом» команда использовала ромб в центре поля. Из-за наличия сразу четырех полузащитников (тогда – Каземиро, Кроос, Модрич и Иско) ширину впереди могли создавать только Карвахаль и Марсело. Такую объемную роль они вытягивали три сезона подряд [11].*

Важной особенностью реализации стратегии объяснения является использование вопросно-ответной формы:

*Мог ли Эйндж получить оффер лучше? Кажется, что нет: лучшее предложение «Никс» включало в себя Баррета, Робинсона, Топпина и два пика, что явно хуже оффера «Кавс», а остальные команды всерьез и не претендовали на Митчелла [9].*

Таким образом, согласно нашей точки зрения: коммуникативная стратегия – речевое поведение говорящего или пишущего, определяемое поставленными перед ним целями коммуникации на стадии планирования. Исходя из этого определения и анализа практического материала, мы приходим к выводу, что в коммуникативном поведении спортивного блогера-аналитика можно выделить три основные стратегии: презентация, объяснение и убеждение. В дальнейшем представляется целесообразным проанализировать тактики, используемые в жанре спортивного аналитического блога.

### Литература

1. Абаев С. Мобли – уже лидер мощной защиты, Каннингем чересчур самоуверен, Джейлен Грин – провал. Кто станет лучшим новичком этого года в НБА // Sports.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/nbaplayerslive/3008697.html> (дата обращения: 01.02.2023).
2. Акопян Р. ТОП 100 игроков НБА перед стартом сезона 2022–2023 по версии Sports Illustrated. Места 100–76 // Sports.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/podborvnapadenii/3082851.html> (дата обращения: 01.02.2023).
3. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / пер. с англ. / сост. В.В. Петрова; под ред. В.И. Герасимова; вступ. ст. Ю.Н. Караулова и В.В. Петрова. М.: Прогресс, 1989.
4. Дорский А. Немцы мечтали о «Сапсане», но превратили «Локо» в повозку. Этот кошмар не забыть. // Sports.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/dorskiy/3083778.html> (дата обращения: 28.01.2023).
5. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи: моногр. 5-е изд. М.: ЛКИ, 2008.
6. Колкин К. Грин – новая глава в истории «Хьюстона»: Джейлен требует сравнений с Кобе и Джорданом, но главное – не стать Винсом // Sports.ru. [Электронный ресурс] URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/kiflafi/3083789.html> (дата обращения: 01.02.2023).
7. Лукомский В. «Арсенал» провел лучший матч против «Ливерпуля» в эпоху Клоппа. Мартинелли порвал фланг Трента (позже Гомеса). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/england/3084124.html> (дата обращения: 28.01.2023).
8. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. М.: Гнозис, 2003.
9. Митчелл – в «Кавс», Секстон – в шоколаде, «Юта» – в перестройке, «Никс» в пролете. Но все не так однозначно // Sports.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/kiflafi/3075497.html> (дата обращения: 01.02.2023).
10. Палагин В. «Сити» ударил по всем болевым точкам прессинга Тен Хага. Один из приемов – Холанд в роли ложной девятки // Sports.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/england/3082363.html> (дата обращения: 28.01.2023).
11. Палагин В. Победный гол «Реала» – эпизод эволюции Дани Карвахала. Травмы ограничили его скорость, но на смену пришел интеллект // Sports.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/theguardian/3047248.html> (дата обращения: 23.01.2023).
12. Чекабаев А., Лукомский В. Де Дзерби в «Брайтоне» – это преемственность. Уход Поттера не развалит проект, который строился больше 10 лет // Sports.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/england/3081773.html> (дата обращения: 23.01.2023).
13. Чернявский Г. 350 сухих матчей! 70 тысяч минут! И другие безумные цифры карьеры Акинфеева. [Электронный ресурс]. // Sports.ru. URL: [https://www.sports.ru/tribuna/blogs/football\\_texts/3083348.html](https://www.sports.ru/tribuna/blogs/football_texts/3083348.html) (дата обращения: 01.02.2023).
14. Чернявский Г. На «Спартак» Абаскаля хочется смотреть не отрываясь. Это атакующая, результативная и страстная команда. // Sports.ru. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.sports.ru/tribuna/blogs/football\\_texts/3083925.html](https://www.sports.ru/tribuna/blogs/football_texts/3083925.html) (дата обращения: 01.02.2023).
15. Это был Евробаскет звезд. Но Дончич, Яннис и Йокич оказались в тени других – почему так? // Sports.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/bankshot/3079378.html> (дата обращения: 25.01.2023).

**ALEKSEY MALYUZHINSKIY**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**STRATEGIES OF COMMUNICATIVE BEHAVIOUR OF SPORT ANALYST  
(based on the analytic blog)**

*The article deals with the specification of the concept of the communicative strategy, there are revealed the communicative strategies that are typical for the speech genre of the sport analytic blog. The author identifies and analyzes the linguistic means of the implementation of the chosen communicative strategies.*

*Key words: addressee, communicative situation, sports discourse, communication, communicative strategy, sports analytic blog.*

УДК 811.133.1

**А.В. МИНИБАЕВА**

(minibaevaaa@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

## **ВЫРАЖЕНИЕ ЭМОЦИЙ В РЕЧЕВОМ ЖАНРЕ БЛАГОДАРНОСТИ\***

*С эмотивной точки зрения рассмотрен один из этикетных речевых жанров: благодарность. На материале речей лауреатов кинопремии 'César' проанализировано употребление различных эмотивов: аффективов, коннотативов, потенциативов.*

Ключевые слова: *речевой жанр, этикетные речевые жанры, благодарность, эмотивы, аффективы, коннотативы, потенциативы.*

Данная статья посвящена изучению жанра благодарности, а также употреблению в нем эмотивов. Во второй половине XX в. В.И. Шаховский выделил, что человек, испытывая эмоции, превращает их в посредника между ним и окружающим миром, т. е. воспринимает его через призму данных эмоций. В.И. Шаховский дает следующее определение эмоции – «это комплексно обусловленная референция к обобщенному конструкту – определенной эмоциональной ситуации, безотносительно к конкретной языковой личности» [7, с. 22]. Также не так давно были проведены исследования о взаимосвязи психики, мышления, сознания и языка с помощью эмотивных знаков, что помогает человеку девербализировать восприятие мира.

В результате исследований было выявлено три семантических статуса эмотивности:

- статус денотативной или обязательной эмотивности – эмотивное значение слова;
- статус факультативной эмотивности – коннотация слова;
- статус потенциальной эмотивности – эмотивный потенциал слова [Там же, с. 11].

В данном случае мы говорим о семантической категоризации эмоций в лексической системе языка. По многочисленным данным, человек изначально воспринимает эмоционально-оценочный компонент высказывания, а затем только фактуальную информацию. Это связано с тем, что «знание об эмотивных потенциалах слов входит в коммуникативную потенцию языка и без этого знания принцип активной коммуникации не может быть реализован наиболее полно» [Там же, с. 13].

Интересным представляется то, как эмоции находят отражение в языке. С его помощью человек способен называть и использовать свои эмоции. В первую очередь эмоции связаны с когнитивным аспектом жизнедеятельности человека, а также с эмпирическим познанием. Разумеется, во всех этнокультурах существуют похожие эмоции, однако они могут отличаться формой проявления.

На данный момент ученые выделяют две семиотические системы эмоций: Body Language и Verbal Language.

Body Language – язык тела, изучаемый кинесикой. К нему относят мимику, позы, жесты, походку.

На примерах видеороликов вручения национальной кинопремии Франции 'César' [9] мы можем рассмотреть особенности языка тела в ситуациях, предполагающих наличие жанра благодарности. Частотным проявлением эмоции радости и благодарности является улыбка, которая сопровождает выход актеров и режиссеров в момент вручения кинопремии. Во многих национальных культурах улыбка является знаком-жестом, предвещающим доброе действие. Также одним из частотных выражением эмоций являются слезы радости, поднесение рук к лицу, а также касание рта руками. Данные выражения позволяют нам судить об эмоциях неожиданной радости, удивления и даже шока. Такое состояние присуще получателям данной премии, победа зависела не только от их стараний, но также от голосов зрителей. Также часто речь участников сопровождается зажмуриванием глаз, активной жестикуляцией, дрожанием в голосе. В ситуациях стресса данное поведение часто встречается у простых людей, а также у людей, которые часто выступают перед публикой.

\* Работа выполнена под руководством Никодимовой А.Д., кандидата филологических наук, доцента кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Verbal Language – непосредственно язык в устной и письменной формах. Первая из перечисленных семиотических систем превосходит вторую по скорости, прямоте, степени искренности и качества выражения эмоций в коммуникации, а также распознавании их адресатом.

Согласно Г. Диллеру, вербальная идентификация эмоций всегда субъективна [10, с. 26–27]. Человек воспринимает полученную информацию, опираясь на свой жизненный опыт, приобретенные знания и на умение распознавать эмотивную семантику слова в определенном контексте в процессе коммуникации.

По замечанию А. Хеллера эмоции всегда когнитивны и ситуативны, что выражается и в выборе языковых средств их выражения, которые, в свою очередь, тоже дискурсивны. При этом их вербальная идентификация всегда субъективна [11, с. 182]. Говорящий в первую очередь выражает отношение к предмету речи, а не стремится эмоционально воздействовать на слушателя.

Именно поэтому первичная функция эмотивов – эмоциональное самовыражение. При этом эмотивы имеют и функцию воздействия: когда выражая эмоции, говорящий хочет получить эмоциональный отклик от слушателей или привлечь их внимание.

В систему лексических эмотивных средств по В.И. Шаховскому входят имена эмоций и лексика, определяющая и описывающая эмоциональное состояние. При этом возникает сложность в метаязыковом не разграничении общего процесса отражения, называния и выражения эмоций. Всякое слово обобщает и называет, а в соответствии со своей семантикой означает [7, с. 88]. Эмотивные средства по В.И. Шаховскому делятся на аффективы, коннотативы и потенциативы. Аффективы – это «лексические единицы языка, используемые для открытого способа выражения эмоций» [8, с. 20].

Коннотативы – слова, имеющие, помимо своего основного значения, дополнительный окрас в речи. По В.И. Шаховскому, коннотативы – это «лексемы, чье значение передается благодаря эмотивным семам» [Там же, с. 24]. По его словам, коннотативами могут быть разнообразные словообразования, сравнения и метафоры, эмоционально-оценочные наречия, фразеологизмы, разговорная лексика, а также прилагательные [8].

Третий тип эмотивов – потенциативы – слова, имеющие нейтральный оттенок, но в контексте, приобретающих некую новую эмоциональную оценку [7].

Так, мы пришли к выводу, что эмотивная лексика присутствует в ситуациях общения, нельзя не сказать о ее месте в речевых актах. И.В. Труфанова предлагает классифицировать эмотивные речевые акты следующим образом:

- 1) эмотивы – речевые акты для выражения эмоций говорящего;
- 2) эмотивно-оценочные – речевые акты для выражения эмотивно-оценочного отношения говорящего;
- 3) речевые акты эмоционального воздействия на слушающего [6, с. 205].

Жанр благодарности затрагивает все аспекты человеческой жизни и присутствует как в деловом общении, так и в бытовом. Кроме того, жанр благодарности – это один из первых речевых жанров, осваиваемых человеком в течение жизни.

Благодарностью называется этикетный речевой жанр, выражающий чувства говорящего за сделанное ему добро [1, с. 115]. Говорящий, выбирая слова благодарности, пытается установить доброжелательные отношения с собеседником, а не только демонстрирует воспитанность и вежливость, воспитанность, но и, что является важным для современного общества.

Языковое сознание кодирует тексты, в которых повторяющиеся элементы становятся жанрообразующими признаками. Одним из первых подходов, сформировавшихся в теоретической лингвистике к этикетным речевым действиям, являются работы по теории речевого действия Дж. Остином и Дж. Серлем [3, 4, 5]. В теории речевых актов анализировалось с функциональной точки зрения преимущественно предложение.

При моделировании речевого жанра учитывается в первую очередь такой признак, как коммуникативная цель [5, с. 174]. К числу важнейших жанрообразующих характеристик относят роли автора и адресата. Автор и адресат благодарности, например, могут обладать любыми статусами, для них су-

щественным оказывается лишь один признак – способность или неспособность пренебрегать правилами вежливости.

Данный жанр предполагает наличие двух событий:

- 1) доброго действия (оно может быть речевым);
- 2) реакции на действие (речевое выражение реакции может быть нулевым, т. е. благодарность может быть выражена только с помощью жеста) [3, с. 37].

В речах премии мы видим частое выражение эмоций путем использования аффективов, например: *merci* (спасибо) – прямое выражение эмоций благодарности; *c'est fou* (это безумие); *wow* (ух ты) – выражение эмоции неожиданности и радости с оттенком шока; *excusez-moi* (извините) – выражение счастья, сопровождаемое извинениями за выражение чувств и слез; *peu importe* (неважно), *désolée, je reux remettre* (извините, я сейчас соберусь) встречается при невозможности выступающего справиться с захлестнувшими его эмоциями, отказ от предыдущей реплики в пользу другой; *je suis super super touchée* (я очень тронута) – выражение чувства счастья, умиления и благодарности зрителям.

Среди коннотативов в речах премии ‘César’ мы можем выделить следующие примеры.

В словарной статье словаря “Larousse” слово “*belle*” (красивая) означает то, что приносит эстетическое удовольствие в аудиальном и визуальном формате. (*qui suscite un plaisir esthétique d'ordre visuel ou auditif*). В контексте речи “*on est une très belle histoire, tout ça, tous les gens qui ont participé au film, on fait pour des bonnes raisons...*” мы видим, что данное прилагательное имеет эмотивную схему «прекрасная», что дает право судить о характере данного эмотива.

Коннотатив “*sa tendresse*” в словаре имеет значение теплого и нежного чувства, испытываемого к друзьям, объекту любви, семье (*sentiment tendre d'amitié, d'affection, d'amour qui se manifeste par des paroles, des gestes doux et des attentions délicates*). В контексте речи актера мы видим место этого чувства в его душе: “*J'aimerais remercier Ivan Attal pour sa tendresse, son amour, sa bienveillance...*”.

“*Ta présence*” имеет следующее определение в словаре: факт физического и духовного нахождения человека (*Fait pour quelqu'un, quelque chose de se trouver physiquement, matériellement en un lieu déterminé*). В ситуации выражения благодарности мы видим следующее употребление данного коннотатива: “*Merci aussi pour votre présence et votre confiance, mon agent, pour ta passion et ta présence, ta légèreté, merci!*”. Автор благодарит своего агента за присутствие во время съемок фильма, за то, что этот агент сделал для того, чтобы актеру получить роль в данном фильме и эту награду.

“*Anodin*” звучит как «не несущий большого смысла или труда» (*sans grande portée*). В одном из фрагментов речей мы четко увидели коннотации данного слова, насколько много значит для актера данная награда и сколько всего сделано для ее получения: “*Ne pensez pas que c'est anodin*”.

Глагол “*toucher*” (трогать) часто используется в прямом значении – прикасаться рукой, пальцами для тактильных ощущений (*mettre sa main, ses doigts au contact de quelque chose, de quelqu'un, en particulier pour apprécier, par les sensations tactiles, son état, sa consistance, sa chaleur*). Однако в данной фразе “*Ça me touche je le dis comme une bienveillance profonde, cette bienveillance*” глагол используется в значении, будто это чувство в реальности трогает сердце автора.

Что касается потенциативов, нами было выявлено, что все слова данного типа относятся к семантическому полю «фильмы, кинематограф».

В качестве потенциатива можно рассмотреть слово “*film*”. В словарной статье дается следующее определение: «факты и события в хронологическом порядке, записанные на камеру» (*faits, événements que l'on fait se succéder dans un ordre chronologique*). В контексте мы наблюдаем значение не только словарное, но и личное значение этого слова для человека: “*C'est un film qui tarde vraiment...*” (этот фильм занял очень много времени). Актер потратил много времени на участие в данном проекте, вложил в него много сил, и оставил в нем частицу себя.

Слово “*Académie*” в словаре дается следующим определением: «научное общество, члены которого посвящают свою жизнь определено сфере» (*société savante dont les membres se consacrent à une spécialité des lettres, des arts, des sciences, etc.*). В ситуации произнесения речи слово «Академия»

приобретает дополнительное значение «люди, которые работают в академии и организуют кино-премию» (Merci à l'académie du coup c'est fou, vous avez voté pour moi...).

“Histoire”, согласно Larousse [ 2] – прошлое человечества, последовательность событий, которые его составляют (le passé de l'humanité, la suite des événements qui le constituent, considérés en particulier dans leur enchaînement, leur évolution). В предложении “L'autre moitié de ce couple, de cette histoire de création, cette histoire d'amour...” мы видим созначение слова «история», как рассказ о событиях, произошедших в фильме.

Слово “équipe” по словарю имеет значение группы людей, выполняющих определенную задачу (ensemble de personnes travaillant à une même tâche). В данном предложении “Je pense seulement, je vais remercier l'équipe Du film, mon partenaire Kevin Azéris” мы видим, что команда, работающая над фильмом, имеет в себе эмоциональный окрас, т. к. команда несет за собой время, эмоции и моменты, с которыми они работали.

Жанр благодарности имеет определённые особенности, которые отражаются на уровне лексики и невербальной коммуникации. Так, на примере французского языка выявлено частотное употребление коннотативов (47%), а также активная жестикация и выражение чувств путем языка тела.

Речевой жанр благодарности, функционируя в условиях различного контекста, приобретает характерные черты и особенности, которые необходимо объяснять с опорой на специфику конкретных примеров употребления тех или иных конструкций в языке.

### Литература

1. Бахтин М.М. Категория литературного жанра. М.: Русские словари, 1997.
2. Большая энциклопедия Ларусс // Larousse. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.larousse.fr/> (дата обращения: 30.12.2021).
3. Остин Дж. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1986. № 17. Теория речевых актов. С. 22–130.
4. Серль Дж.Р. Классификация иллокутивных актов // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1986. № 17. Теория речевых актов. С. 170–194.
5. Серль Дж.Р. Что такое речевой акт? // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1986. № 17. Теория речевых актов. С. 151–169.
6. Труфанова И.В. Прагматика несобственно-прямой речи. М.: Прометей, 2000. С. 32–143.
7. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. 2-е изд., испр. и доп. М.: «ЛКИ», 2008.
8. Шаховский В.И. Проблема разграничения экспрессивности и эмотивности как семантической категории лингвостилистики // Проблемы семасиологии и лингвостилистики. Рязань, 1975. Вып. 2. С. 3–25.
9. Cérémonie des César en direct and replay // My Canal+. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.canalplus.com/cesar/> (дата обращения: 25.12.2022).
10. Diller H.J. Emotions and the Linguistics of English // Proceedings. Tbingen: Niemeier, 1992.
11. Heller A.A Theory of Emotions. Lexington: Lexington Books, 2009.

**ANASTASIYA MINIBAEVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### THE EXPRESSION OF THE EMOTIONS IN THE SPEECH GENRE OF GRATITUDE

*The article deals with the one of the etiquette speech genres: gratitude in the context of the emotive aspect.*

*There is analysed the usage of the different emotive concepts: the affective concepts, the connotative concepts and the potential concepts.*

*Key words: speech genre, etiquette speech genres, gratitude, emotive concepts, affective concepts, connotative concepts, potential concepts.*

УДК 811.133.1

**А.Д. СКУРЛАТОВА**  
(red.stacy23@gmail.com)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **ФРАНКОЯЗЫЧНОЕ КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В СОСТОЯНИИ ИЗМЕНЕННОГО СОЗНАНИЯ\***

*Статья посвящена вопросам определения особенностей грамматики говорящего в состоянии деформированного сознания. Определены основные типы грамматических ошибок, допускаемые в состоянии искусственно вызванного измененного сознания, а именно под воздействием алкоголя.*

**Ключевые слова:** *речь, языковая личность, деформированное состояние сознания, измененное сознание, грамматика говорящего.*

Одна из значимых характеристик человека – это его речь. Она отражает его состояние, манеру поведения, а также выражает его индивидуальные черты. Тема лингвистики измененного состояния является актуальной для общества, т. к. представляет собой новый, активно развивающийся раздел языкознания, базой которого можно считать гипотезу, заключающуюся в том, что нормальной речевой деятельности носителей естественного языка неотделимо присущи моменты напряженности, усложненности порождения и восприятия речи, на материале которых анализ закономерностей речевой деятельности в особенности продуктивен.

Целью настоящей работы является изучение грамматических особенностей речи человека, находящегося в состоянии искусственно вызванного измененного сознания под действием алкоголя.

В современной лингвистике одним из наиболее значительных считается феномен языковой личности, который обрел в науке категориальный статус. С 90-х гг. XX в. термин «языковая личность» «...становится стержневым системообразующим филологическим понятием. Большинство исследователей в настоящее время оно оценивается как интегративное, послужившее началом нового этапа в развитии языкознания – антропологической лингвистики» [2, с. 14]. Применение этого термина во многих сферах научного поиска – лингводидактике и психолингвистике, стилистике художественной речи и лингвокультурологии, коммуникативной лингвистике и лингвоперсонологии – служит доказательством того, что обращение к «человеческому фактору» в языке, маркирование антропологической стороны исследований пользуется большой популярностью.

В 1980 г. Г.И. Богин дал определение понятию языковой личности: «Языковая личность – тот, кто присваивает язык, то есть тот, для кого язык есть речь. Языковая личность характеризуется не столько тем, что она знает о языке, сколько тем, что она может с языком делать» [1, с. 3].

В центре данного исследования находится языковая личность человека в состоянии измененного сознания. В соответствии с разработками Л.И. Спивака и Д.Л. Спивака, изменённые состояния сознания можно **типологизировать** и подразделить на следующие группы:

1. **искусственно вызываемые:** индуцированные психоактивными веществами (например психоделиками – галлюциногенные грибы, дурман, марихуана, кактусы пейотль и Сан-Педро, можжевельный дым, алкоголь, химические препараты) или процедурами (например, сенсорной депривацией, холотропным дыханием);

2. **психотехнически обусловленные:** религиозные обряды, аутогенная тренировка по Шульцу, осознанные сновидения, гипнотический транс, медитативные состояния;

3. **спонтанно возникающие** в повседневных условиях (при существенном напряжении, во время прослушивания музыки, в спортивной игре), или в нестандартных, но естественных обстоятельствах (например, при нормальных родах), или в необычных и экстремальных условиях (например, пиковые переживания в спорте, околосмертный опыт различной этиологии) [3, с. 50].

\* Работа выполнена под руководством Никодимовой А.Д., кандидата филологических наук, доцента кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

В данной работе был проанализирован такой фактор, деформирующий сознание, как спонтанно возникающие (состояние стресса и эмоционального перевозбуждения).

Рассмотрим языковые особенности речи человека, находящегося в состоянии эмоционального возбуждения.

Героиня по имени Daphné Lecomte французского сериала *Skam France* [4], находясь в алкогольном опьянении, произносит следующую фразу: “C’est un stratégie”. Как можно заметить, она использует неверный неопределённый артикль к существительному “un stratégie”. В правильном варианте – “une stratégie”.

Следующую ошибку совершает другая героиня по имени Ingrid Spielman того же сериала [Там же], находясь в состоянии стресса, встретив бывшую подругу, которая увела у нее парня. Он произносит пейоративную фразу “Va faire f...re”. Девушка опускает возвратную частицу фразового глагола “aller se faire f...re”. В правильном варианте фраза звучала бы следующим образом: “Va te faire f...re”.

Похожую ошибку совершает другая героиня сериала [Там же], находясь в состоянии шока от неловкого разговора с главной героиней Emma Borgès: “Juste évidé de coucher à n’importe qui”. Она так же опускает возвратную частицу глагола “se coucher”. То есть, фраза должна быть употреблена следующим образом: “Juste évidé de te coucher à n’importe qui”.

Еще одна вариация неверного использования возвратной частицы глаголов была замечена во фразе героини по имени Дафне: “Je vais se coucher avec Charles”. Она не спрягает возвратную частицу se, которая должна быть трансформирована в me, т. к. подлежащее во фразе – “je”.

Рассмотрим следующий пример грамматической особенности речи главной героини, находящаяся в депрессивном состоянии после сильного стресса от буллинга в школе. Получив вопрос от своей мамы “On va manger alors?”, она отвечает “Allez”. Мы наблюдаем использование формы глагола aller, характерной для местоимения «вы». В связи с тем, что в помещении находилась только главная героиня и ее мама, к которой до этого она обращалась на «ты», следовало бы логично использовать форму “allons”, т. е. для местоимения «мы». Мы знаем, что в разговорном варианте французского часто используют местоимение “on”, чтобы сказать «мы», однако и этот вариант “va” героиня не использует. Если рассматривать гипотезу о том, что она обратилась на «вы» к маме, а сама не собирается идти обедать с ней, то и она не может быть правдой – после этого мы видим кадр, где героиня вместе с мамой принимает пищу.

Та же героиня, находясь в приступе гнева, произносит фразу “Faut que tu parles” своей сопернице, с которой хотела выяснить отношения. Мы видим, что девушка опускает подлежащее “il” в грамматической конструкции “il faut”. В правильном варианте фраза должна звучать так: “Il faut que tu parles”.

На протяжении всего фильма герои часто используют приставку “super”, “hyper”, “ultra”, когда находятся в состоянии эмоционального перевозбуждения. Об этом свидетельствуют следующие произнесенные фразы: “Elle était ultraamoureuse”, “Il a commencé à se comporter hyperbizzare”, “C’est supergentil”, “C’est superessentiel”, “C’est ultraessentiel”. Эти приставки усиливают эмоциональность героев, которые пытаются передать свои чувства как можно точнее.

Рассмотрим стилистическую особенность, где главная героиня после перепалки с девушками из школы подходит к своей подруге Manon, защитившей ее, со словами “Alors, Bobba, à qui on va botter le cul encore?”. Здесь мы видим отсылку на рэпера Bobba, который известен своим скандальным появлением на сцене. Во время своего выхода на сцену Booba был встречен свистом и брошенными в него предметами из первых зрительских рядов, что спровоцировало приступ его гнева; потеряв свой контроль под давлением, он швырнул бутылку Jack Daniel’s прямо в зрителей (которая не попала) и плюнул в толпу.

Следующая стилистическая особенность была выявлена при сравнении одной из героинь по имени Иман с дочерью Анжелины Джоли и Омара Си: “Elle est fille d’Angelina Jolie et d’Omar Sy”. Ситуация произошла в старом доме бабушки одной из героинь, где происходили якобы мистические вещи. Алекс, внучка владелицы дома, произносит эту фразу в момент разоблачения Иман, притворившейся медиумом, чтобы создать более мистическую атмосферу и напугать своих подруг в шутку. Данное сравнение основано на спонтанно возникших ассоциациях успешной актерской игры. Соответственно,

Анжелина Джоли является всемирно известной английской актрисой, в то время как Омар Си является не менее известным французским актером.

В ходе исследования были замечены неоднократные повторы фраз или частей фраз. Например, героиня по имени Дафне произносит следующую фразу “Cette discussion n’est pas terminée, du tout, du tout”. Помимо повтора “du tout”, героиня использует усиление отрицания. Помимо грамматической конструкции отрицания, она прибегает к сокращенной фразе “pas du tout”, которое означает «вовсе нет». Данная фраза произнесена в состоянии эмоционального перевозбуждения, где автор фразы пытается убедить своих подруг пойти на вечеринку, организованную парнем, в которого она влюблена. Повторения присутствуют и в других особо эмоциональных моментах: “Je, je suis ça va”, “Non-non-non”.

Было замечено обильное использование сленга и арго. Конечно, стоит учитывать фактор неформального формата общения и подросткового возраста героев, однако данная лексика использовалась для увеличения эмотивности слов говорящих, находящихся в состоянии повышенного эмоционального возбуждения: “darons”, “c’est ouf”, “que Yann drague”, “meuf”, “un pot”, “t’es chaim”, “une belle caisse”.

Рассмотрим грамматическую особенность фразы персонажа по имени Мика, находящегося в повышенном эмоциональном тоне в состоянии нервозности. Он адресует слова девушке по имени Дафне: “T’ai/es un super beaux yeux”, т. к. он договорился со своей подругой пофлиртовать с Дафне, чтобы она сместила центр своего внимания с Шарля – парня, который влюблен не в нее. Искаженность речи заключается в том, что говорящий произнес либо неверную форму глагола “avoir” – “ai”, характерного для местоимения “je” вместо “as”, соответствующей местоимению “tu” – либо неверное употребление глагола “être”. Также в этой фразе герой использует неопределенный артикль “un”, свойственный для мужского рода единственного числа, вместо частицы “de”, необходимой для использования прилагательного перед существительным во множественном числе. Итого, в верном варианте фраза должна звучать следующим образом: “T’as de super beaux yeux”.

Проанализировав языковые особенности людей, находящихся в состоянии стресса или сильного эмоционального возбуждения, деформирующего состояние сознания, были выявленными следующие ошибки: происходит опущение или неверное использование возвратной частицы в возвратных глаголах, использование неправильного неопределенного артикля, использование некорректной формы глаголов, прибегание к приставкам “super”, “hyper”, “ultra”, опущение подлежащего в конструкции “il faut”, пренебрежение правилами согласования времен, смешение форм глаголов “avoir” и “être”, повторение фраз или частей фраз, обильное использование сленга и арго, а также использование отсылок на известных личностей.

### Литература

1. Богин Г.И. Современная лингводидактика. Калинин. гос. ун-т, 1980.
2. Кочеткова Т.В. Проблема изучения языковой личности носителя элитарной речевой культуры (обзор) // Вопросы стилистики: межвузов. сб. науч. тр. Саратов: Изд-во Гос. учеб.-науч. центра «Колледж». 1996. Вып. 26. С. 14–24.
3. Спивак Д.Л., Спивак Л.И. Изменённые состояния сознания: типология, семиотика, психофизиология // Сознание и физическая реальность. 1996. Т. 1. № 4. С. 48–55.
4. Andem J. Skam France. France, 2018.

**ANASTASIYA SKURLATOVA**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### FRENCH-LANGUAGE COMMUNICATIVE BEHAVIOUR IN THE ALTERED STATE OF CONSCIOUSNESS

*The article deals with the issues of defining the peculiarities of the speaker’s grammar in the deformation state of consciousness. The author identifies the basic types of the grammatical mistakes, that are made in the state of the factitious altered state of consciousness, especially under the influence of alcohol.*

*Key words: speech, linguistic identity, deformation state of consciousness, altered state of consciousness, speaker’s grammar.*

УДК 821.161.1

**Л.Д. ХРУЛЁВА**  
(*lubow.hd@yandex.ru*)

*Московский государственный лингвистический университет*

## **ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИИ МОДАЛЬНОСТИ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ\***

*Анализируются особенности употребления модальных глаголов и модальных слов в отобранных статьях издания Spiegel. В рамках исследования используется программный инструмент, который позволяет выявить количественное соотношение определённых средств выражения категории модальности, отличающееся в зависимости от тематики статей и выбранной рубрики.*

**Ключевые слова:** *корпусный анализ, модальность, публицистика, модальные глаголы, модальные слова, немецкий язык.*

Стремительный рост современных информационных технологий положительно способствует дальнейшему развитию корпусной лингвистики. Корпусы текстов все чаще и чаще используются в лингвистических исследованиях. Т.В. Толстова рассматривает корпусную лингвистику как направление прикладной лингвистики, целью которого является создание и обслуживание больших массивов языковых данных, называемых «корпусом» [10, с. 61]. Однако базовым принято считать определение В.П. Захарова: «Корпусная лингвистика – раздел компьютерной лингвистики, занимающийся разработкой общих принципов построения и использования лингвистических корпусов (корпусов текстов) с использованием компьютерных технологий» [6, с. 5]. Однако некоторые специалисты придерживаются иного мнения. Так, В.В. Мамонтова считает, что не следует ограничивать данное определение «рамками компьютерной лингвистики», т. к. компьютеры используются в корпусной лингвистике в качестве инструмента [8, с. 231].

Для лингвистических исследований в области лексики и синтаксиса используются методы, предполагающие обработку значительных по объёму массивов данных, которые преобразуются в лингвистические корпусы. Термин «лингвистический корпус» получил довольно широкое распространение и имеет большое количество определений. По мнению А.Н. Баранова, корпус представляет собой сформированную по определённым правилам выборку данных из проблемной области [2]. Данная дефиниция отражает широкое понимание корпуса, т. к. речь идёт о корпусе тех или иных единиц или текстов. Более узкое понимание корпуса представлено в определении В.П. Захарова и С.Ю. Богдановой: «Под лингвистическим, или языковым, корпусом текстов понимается большой, представленный в машиночитаемом формате, унифицированный, структурированный, размеченный, филологически компетентный массив языковых данных, предназначенный для решения конкретных лингвистических задач» [6, с. 5].

По мнению М.В. Копотева, к изучению языка в корпусной лингвистике следует выделить три подхода. Кроме корпусных методов, основанных на корпусе (corpus based), и методов, направляемых корпусом (corpus driven), исследователь упоминает метод, использующий корпус (corpus informed). Первый из вышеперечисленных методов подразумевает не только качественный, но и количественный анализ корпусных данных для проверки некоторой исходной гипотезы; второй метод позволяет обрабатывать полученные данные с целью интерпретации заранее заданных теоретических положений; следующий метод даёт возможность использовать данных корпуса в качестве источника для примеров на естественном языке [7]. Данные методы используются лингвистами при исследовании теории языка. Изучая язык, следует использовать корпус в качестве источника для аутентичных примеров из ес-

\* Работа выполнена под руководством Горожанова А.И., доктора филологических наук, доцента, профессора кафедры грамматики и истории немецкого языка ФГБОУ ВО «МГЛУ».

тественного языка. А.И. Горожанов и И.А. Гусейнова придерживаются мнения, что корпусный анализ как метод исследования чрезвычайно популярен в наше время и используется для исследования различных языковых проблем, поэтому в рамках корпусного анализа был разработан программный инструмент, который будет использован в ходе нашего исследования [13].

Публицистический стиль употребляется в средствах массовой информации (СМИ) и выполняет две основные задачи: выступает в качестве инструмента для эмоционального воздействия на аудиторию и информирует общество о произошедших событиях [4, с. 91].

Традиционно выделяют три основных жанра в рамках исследуемого функционального стиля: информационный, аналитический и художественно-публицистический. Согласно Ю.В. Безбородовой и Е.С. Долгиной, каждый жанр имеет свои задачи. Информационные жанры направлены на информирование общественности о наиболее актуальных событиях и помогают ориентироваться в информационном поле. Жанры аналитической группы базируются на анализе и толковании явлений действительности, все процессы должны рассматриваться во взаимосвязи и сопоставляться с более значимыми социальными явлениями. Группа художественно-публицистических жанров нацелена на эмоционально-художественное представление действительности [3, с. 9–10].

В нашей работе ставится цель проанализировать употребление средств выражения категории модальности в публицистическом тексте. По мнению Б.А. Абрамова, «модальность – это широкая семантическая категория, с помощью которой в лингвистике охватывается совокупность значений, характеризующих в отношении содержания предложения к действительности, и отношение адресанта к содержанию его высказывания» [1, с. 242]. Эта категория интересна, кроме прочего тем, что позволяет определить уникальный стиль отдельного автора или целого издания [5]. Из многообразия средств выражения субъективной и объективной модальности в немецком языке мы сфокусируемся на модальных глаголах (*müssen, sollen, dürfen, können, wollen* и *mögen*) и модальных словах (*bestimmt, möglicherweise, zweifellos, vielleicht* и др.) [1, 9, 11, 12]. Другими словами, мы определим, какие из вышеперечисленных средств употребляются чаще.

Материалом для нашего исследования служат статьи онлайн-версии журнала “Spiegel” [14], опубликованные за последние пять месяцев. Файл в формате TXT состоит из 355 отобранных статей из рубрики “Wissenschaft”, который включает подрубрики в следующих пропорциях: “Technik” – 8 статей (2,25%); “Medizin” – 104 (29,29%); “Natur” – 85 (23,94%); “Klimakrise” – 24 (6,76%); “Mensch” – 22 (6,19%); “Weltall” – 54 (15,21%). Кроме статей, относящихся к традиционным подрубрикам, стоит выделить те, которые мы отнесли к подрубрикам “Länder” – 38 (10,7%) (посвящены новостям из разных стран) и “Coronavirus” – 20 (5,63%) (тема данных статей касается новой коронавирусной инфекции). Текстовый файл преобразуется с помощью специализированной компьютерной программы в лингвистический корпус. При этом он разбивается на предложения, которые являются основными контекстуальными единицами в процессе дальнейшей автоматической обработки материала и организуется в нумерованный список. Затем выполняется поиск модальных глаголов и модальных слов по семантическому ряду и определяется точное количество их употреблений в единицах корпуса (предложениях). В связи с тем, что в ходе автоматической фазы уже были отобраны единицы, которые содержат вышеперечисленные средства выражения модальности, можно сосредоточиться только на отобранных единицах корпуса.

В результате автоматической обработки корпуса в корпусном менеджере были получены следующие результаты: модальные глаголы содержатся в 1085 единицах корпуса, что составляет 13,68% от всего корпуса. Что касается употребления модальных слов, было автоматически отобрано 328 предложений с их употреблением (4,13%). Всего корпус содержит 155589 словоформ, из них модальных глаголов – 1145 (0,73%) и 334 модальных слова (0,21%).

Если рассматривать модальные глаголы, которые были отобраны при помощи корпусного менеджера, необходимо отметить следующее: модальный глагол ‘mögen’ имеет 12 словоформ, что состав-

ляет 0,0077% от всех словоупотреблений; модальный глагол ‘dürfen’ употребляется 73 раза (0,0469%); модальный глагол ‘wollen’ встречается 90 раз (0,0578%); модальный глагол ‘müssen’ имеет 112 словоформ (0,0719%); модальный глагол ‘sollen’ проявляет 194 словоформы (0,1246%); самым употребительным является глагол ‘können’ – он встречается 674 раза (0,4331%) (см. табл.).

Таблица

Частота употребления модальных слов

Модальное слово	Количество словоформ	Доля от всех словоформ
angeblich	4	0,0025%
anscheinend	0	0%
bestimmt	3	0,0019%
gewiss	0	0%
hoffentlich	1	0,0006%
kaum	27	0,0173%
möglich	118	0,0758%
möglicherweise	15	0,0096%
mutmaßlich	7	0,0044%
natürlich	36	0,0231%
offenbar	0	0%
sicher	6	0,0038%
sicherlich	7	0,0044%
scheinbar	1	0,0006%
zweifellos	0	0%
zweifelsohne	0	0%
vermutlich	17	0,0109%
vielleicht	9	0,0057%
voraussichtlich	7	0,0044%
wahr	1	0,0006%
wahrscheinlich	44	0,0282%
wohl	31	0,0199%

Таким образом, самыми употребительными оказались модальные слова *möglich*, *wahrscheinlich*, *natürlich*, *wohl*, *kaum*, *vermutlich* и *möglicherweise*. Однако стоит отметить, что при автоматической обработке материала возникли некоторые погрешности: так, например, словоформа “*natürlich*” выступила в некоторых предложениях ещё и в качестве прилагательного: “Dabei soll der *natürliche* Klimaschutz, also der Klimaschutzbeitrag von Ökosystemen wie Wäldern und Mooren, helfen” и др. Подобная ситуация возникла и с другими модальными словами, такими как “*angeblich*”, “*bestimmt*”, “*möglich*”, “*mutmaßlich*”, “*sicher*”, “*wahr*”, «*wohl*», из чего следует сделать вывод о том, что разработанный корпусный менеджер должен быть усовершенствован, чтобы снизить уровень погрешности в дальнейшей работе.

Результаты, полученные в ходе автоматического анализа отобранного материала, позволяют сделать вывод о том, что модальные глаголы используются для выражения категории модальности в статьях издания “*Spiegel*” из выбранной рубрики гораздо чаще, чем модальные слова. Стоит предположить, что в журналах прочих изданий данное соотношение будет иным и будет различаться в зависимости от направленности журналов и определённых рубрик.

### Литература

1. Абрамов Б.А. Теоретическая грамматика немецкого языка: Сопоставительная типология немецкого и русского языков. / под ред. Н.Н. Семенюк, О.А. Радченко, Л.И. Гришаевой. М.: ВЛАДОС, 2004.
2. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику. М.: УРСС Эдиториал, 2001.
3. Безбородова Ю.В., Долгина Е.С. Жанры газетной журналистики. Нижневартовск: Нижневартовск. гос. ун-т, 2014.
4. Брандес М.П. Стиль и перевод (на материале немецкого языка). М.: Высш. шк., 1988.
5. Горожанов А.И. Особенности употребления модальных глаголов в романе Ф. Кафки «Замок» // Вестник Москов. гос. лингвистич. ун-та. Гуманитарные науки. 2021. № 3(845). С. 44–55.
6. Захаров В.П., Богданова С.Ю. Корпусная лингвистика. 2-е изд., перераб. и дополн. СПб.: СПбГУ, 2013.
7. Копотев М.В. О некоторых следствиях корпусной лингвистики для общей теории языка // Филологический класс. 2021. Т. 26. № 2. С. 90–102.
8. Мамонтова В.В. Корпусная лингвистика в современной языковедческой парадигме // Актуальные вопросы современной науки. 2010. № 12. С. 230–238.
9. Москальская О.И. Теоретическая грамматика современного немецкого языка. М.: Академия, 2004.
10. Толстова Т.В. Жанр и корпус: современные подходы к изучению и преподаванию языка. Самара: Изд-во Самарского университета, 2018.
11. Шендельс Е.И. Практическая грамматика немецкого языка. учебник. 2-е изд., испр. М.: Высш. школа, 1982.
12. Duden. Die Grammatik. 8. Auflage. Mannheim: Bibliographisches Institut AG, 2009.
13. Gorozhanov A.I., Guseynova I.A. Korpusanalyse der Konstituenten grammatischer Kategorien im literarischen Text mit Berücksichtigung der linguoregionalen Komponente // Журнал Сибирского федерального университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2020. Т. 13. № 12. С. 2035–2048.
14. Spiegel online: [сайт]. URL: <https://www.spiegel.de>.

**LYUBOV KHRULEVA**

*Moscow State Linguistic University*

#### **THE SPECIFIC FEATURES OF THE USE OF THE MEANS OF EXPRESSING THE MODAL CATEGORY IN THE PUBLICISTIC TEXT**

*The article deals with the analysis of the peculiarities of the use of the modal verbs and the modal words in the chosen publications of "Spiegel". In the context of the study there is used the program tool, allowing to identify the quantitative correlation of the definite means of expressing the modal category that are different, depending on the theme of the articles and the chosen rubric.*

*Key words: corpus analysis, modality, journalism, modal verbs, modal words, German language.*

УДК 81-26

**А.Н. ЩЕБЛЫКИНА**  
(anzelikavoblikova@gmail.com)  
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

## **РЕЧЕВОЕ МАНИПУЛИРОВАНИЕ СОЗНАНИЕМ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА\***

*Раскрывается понятие «манипулирования», его основные значения, а также приводятся различные классификации речевого (языкового) манипулирования и объясняется возможность его использования в повседневной жизни.*

*Ключевые слова: манипулирование, методы речевых (языковых) манипуляций, уровни речевого (языкового) манипулирования, речевое воздействие, сознание человека.*

Существует точка зрения, что людьми манипулируют с помощью гаджетов, социальных сетей и др. Однако первым и простейшим средством манипуляции является наша речь. Общение представляет собой не просто обмен информацией, а социальную потребность, которую многие используют в корыстных целях, для получения собственной выгоды. Речевое манипулирование недавно стало предметом лингвистики, поэтому изучено оно ещё недостаточно. Разные ученые выдвигают различные виды классификации видов, средств и форм речевого воздействия [1, с. 175].

Актуальность темы заключается в том, что, изучив хотя бы основные методы данного явления, человек сможет взять ситуацию под контроль, управляя своей волей и разумом, не дав тем самым оппоненту контроль над собой.

Целью работы является рассмотрение данного феномена в рамках повседневного использования.

Основными задачами при данной постановке вопроса становятся: раскрытие термина «манипулирование» по отношению к речевому воздействию; классификация видов, методов, средств и приемов речевой манипуляции.

Термин «манипулирование» используется во всех сферах общественной жизни и имеет в большинстве случаев негативную эмоциональную окраску. Хотя первоначально, произошедшее от латинского слова “manipulus” и имевшее несколько значений (пригоршня, горсть и маленькая группа, кучка, горсточка, в частности, обозначало небольшой отряд воинов (около 120 человек) в римском войске [4, с. 387]), слово не вызывало отрицательного отношения к себе.

В настоящее время термин также употребляется в нескольких значениях:

1. Сложный приём, действие при работе руками, совершаемое с какой-то целью (*Манипуляции парикмахера с ножницами. Манипуляции слесаря над деталью. Шаман делал какие-то манипуляции руками*).
2. Фокусы, основанные на ловкости рук, быстроте и точности движений (*Манипуляции фокусника. Манипуляции с картами*).
3. Проделка, махинация (*Пойти на манипуляцию с товаром. Раскрыть манипуляции мошенников*).
4. Способ, приём воздействия на сознание людей путём представления информации в искажённом виде (*Манипулирование общественным мнением. Идеологические манипуляции*).
5. Действия манипулятора [2, с. 1536].

Заглянув в большой толковый словарь, можно опровергнуть гипотезу о том, что термин «манипуляция» используется только в отрицательном смысле. Как мы видим, ярко выраженную негативную окраску слово имеет лишь в двух значениях (3 и 4) из 5-ти, обозначая нелегальную деятельность и скрытое влияние на людей, которые употребляются в переносном смысле.

Таким образом, термин «манипуляция» есть метафора, обозначающая ловкое управление людьми [5, с. 69]. Сравнение было выявлено не сразу, а со временем. Сперва термином обозначалось «об-

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

ращение с объектами со специальным намерением, целью, как ручное управление, как движения, производимые руками, ручные действия» [7]. Далее границы его применения были расширены за счёт развития техники, машиностроения, где «манипуляция» стала использоваться для обозначения искусственных действий с рычагами, производимыми руками.

Рычаги и рукоятки называли манипуляторами, позже – имитаторами или искусственными заместителями рук, которые были предназначены для сложного перемещения предметов с дистанционным управлением [4, с. 175].

Важное место в истории становления современного значения слова «манипуляция» сыграло обозначение этим словом фокусов («ловкость рук и никакого мошенничества»), основанных на знании психологии человека (свойствах человеческого восприятия и внимания). Эффект волшебства создается благодаря тому, что фокусник перемещает и концентрирует внимание зрителей на одном объекте, совершая манипуляцию с другим.

Магия совершается на основе психологического эффекта управления вниманием и широкого использования механизмов психологической установки, стереотипных представлений и иллюзий восприятия.

Так произошло полное перенесение значения слова «манипулировать»: от совершения действий руками до управления сознанием людей с помощью других средств, в которых, как объекты фокусника, происходит замена истин на ложь и обман – иллюзию.

Таким образом, в переносном значении манипуляция – это стремление «приручить» другого, «поймать на крючок», т. е. попытка превратить человека в послушное орудие, в марионетку [1, с. 176].

Далее разберем классификации речевых (языковых) манипуляций. Говоря на эту тему, необходимо заметить, что исследователи неоднозначны в этом вопросе. Разные ученые выделяют различное количество компонентов речевых манипуляций.

Существует целый ряд лингвистических явлений разных уровней языка, которые обладают сильным воздействующим потенциалом: все риторические фигуры, тропы, средства сравнения и т. д.

Попробуем классифицировать приемы речевого манипулирования по разным уровням языка с присущими каждому из них средствами воплощения и реализации [4, с. 177].

1. **Лексический уровень** предполагает использование синонимов, метафор, эвфемизмов, дисфемизмов. Например, синонимы: *шпион – разведчик, убил – ликвидировал*; метафоры: *стальные нервы, деликатный вопрос, мудрое решение*; эвфемизмы: *«дать дубу», «сыграть в ящик» вместо умереть, экономный вместо жадный и наоборот – дисфемизмы: вместо нуждающийся – нищелюб, не телевизор, а зомбоящик*.

2. На **синтаксическом уровне** происходит использование пассивного залога вместо активного и перевод словосочетания с глаголом в отглагольное существительное. Например, не *«они захватили заложников»*, а *«произошел захват заложников»* или *«захвачены заложники»*. Таким образом, не происходит неполноты сказанного: внимание уделено самому событию, действию, а не совершившим его. Создается впечатление, что за произошедшее никто не в ответе.

3. **Формы обращения с помощью личных местоимений, прямого названия потенциального адресата или обращений-вопросов**: *«Ты записался добровольцем?»*, *«Как мы себя чувствуем?»*; **риторические вопросы** *«На кого не действует новизна?»* (А.П. Чехов).

4. **Фонетический уровень** (аллитерация, рифма, интонация, паузы, темп). Так, рокот ассоциируется с буквой Р», «плавность и тягучесть – Л»). Примером аллитерации может служить слоган *«Вел-Ла – Вы великоЛепны!»* или *«Миллион мелочей»* [Там же, с. 393].

5. **Графический уровень** (выбор шрифтовых гарнитур, средств шрифтового выделения) [6].

Речевые манипуляции можно отнести к скрытой манипуляции. Приведем лишь некоторые методы такого воздействия:

1. **«Да-да-да»**. Если человеку задать несколько вопросов, на которые он ответит «да», т. е. большая вероятность, что и на следующий вопрос он ответит аналогично.

2. **Использование повторов**. Используя данный метод, собеседник все больше свыкается с доводами оппонента, принимая их за истинные, и, как следствие, принимает его точку зрения.

3. **Акцентировка.** Данный метод предполагает использование определённого ритма речи, выделения наиболее важных моментов логическим ударением, привлекая внимание интонацией, давая понять собеседнику, какую реакцию вы хотите у него вызвать. Человек чувствует облегчение, понимая, каким образом он должен реагировать. «Вы можете сделать заказ по телефону, или прямо сейчас, или не делать вовсе». Проговаривать ту реакцию, которая вас не устраивает, нужно нарочно пренебрежительным тоном.

4. **Упрощение**, т. е. употребление конструкции «или-или», «чем-тем». «Вы хотите заплатить наличными или картой?», «Ты хочешь пойти спать прямо сейчас или после того, как уберешь игрушки?».

5. **Противопоставление.** В пример приводятся поведенческие реакции, которые можно противопоставить: «Чем сильнее вы стараетесь оказать сопротивление, тем скорее вы поймете, что оно напрасно»; «Чем тяжелее кажется проблема, тем легче оказывается подходящее решение».

6. Использование иностранных терминов, а также **общеупотребительных штампов – трюизмов** (*доподлинно известно, что..., иногда люди принимают решение под влиянием чувств..., каждый из нас когда-то задумывался и т. п.*) с целью маскировки определенных конструкций под рассуждения.

7. **«Информационный шум».** Подача основной информации вместе с той, что не относится к теме, с целью сделать содержание высказывания неясным, нечетким [6].

В заключение необходимо отметить разницу таких понятий, как манипулирование и речевое воздействие. Первое представляет собой воздействие на человека с целью изменить его поведение, заставить совершить определенный поступок или поменять точку зрения вопреки его собственным желаниям и намерениям. Второе же отличается тем, что человек принимает решения осознанно, взвешенно. В обоих случаях целью является изменение поведения или мнения собеседника в необходимом говорящему направлении.

Однако же речевое воздействие – это наука, изучающая выбор адекватного способа воздействия на личность в конкретной коммуникативной ситуации; умение правильно выбирать способ для достижения наибольшего эффекта [3].

### Литература

1. Антонова А.Н. Речевое манипулирование: природа и нравственная сторона // Вестник Челябин. гос. пед. ун-та. 2011. № 1. С. 174–183.
2. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2000.
3. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. М.: Изд-во Дело, 2001.
4. Ковешникова М.Н. Речевая манипуляция и приемы речевого манипулирования // XVIII Царскосельские чтения: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, 22–23 апр. 2014 г.): в 3-х т. / под общ. ред. В.Н. Скворцова. СПб.: Изд. Ленингр. гос. ун-та, 2014. Т. 1. С. 387–394.
5. Мансурова А.И. Вербальные способы манипуляции общественным сознанием // Вестник Костром. гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. 2009. Т. 15. № 1. С. 69–73.
6. Речевые манипуляции: общая характеристика. Скрытые смыслы в речевых манипуляциях // CyberPedia. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberpedia.su/5x1cd8.html> (дата обращения: 04.02.2023).
7. Manipulation // Oxford Learner's Dictionaries. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/manipulation?q=manipulation> (дата обращения: 04.02.2023).

**ANZHELIKA SHEBLYKINA**  
Bunin Yelets State University

### SPEECH MANIPULATION OF CONSCIOUSNESS OF MODERN MAN

*The article deals with the concept “manipulation” and its fundamental meaning. There are given the different classifications of the speech (language) manipulation, and there is explained the potential of its use in the everyday life.*

*Key words: manipulation, methods of speech (language) manipulations, levels of speech (language) manipulation, linguistic manipulation, human conscience.*

УДК 821.161.1

**А.С. ЯНОВСКАЯ**

(yanovska.nastya33@gmail.com)

Московский государственный лингвистический университет

## **КОРПУСНЫЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ВЕРБАЛИЗАЦИИ КАТЕГОРИИ ПРОСТРАНСТВА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ\***

*Цель исследования заключается в том, чтобы проанализировать особенности выражения категории пространства в художественном произведении на материале цикла рассказов Дж. Лондона "Smoke Bellew", представленном на языке оригинала. Выявляются основные признаки лексических единиц с пространственным значением.*

*Используется программный инструмент, позволяющий получить статистические данные об избранных лексических единицах и на их основе интерпретировать художественное произведение с точки зрения вербализации категории пространства.*

Ключевые слова: *корпусный подход, сбалансированный корпус, художественное произведение, пространство, английский язык, Дж. Лондон.*

Необходимость оперативного анализа и обработки значительных объемов текстовой информации способствовала развитию такого направления языкознания, как компьютерная лингвистика.

С зарождения направления лингвистики текста – 60–70-х гг. прошлого века – возникла проблема определения текста. Анализ научной литературы по данному направлению позволяет сделать вывод о том, что текст по-разному понимается и по-разному определяется. С одной стороны, текст – это «любое высказывание, состоящее из одного или нескольких предложений, несущее в себе по замыслу говорящего законченный смысл», но в то же время текст понимается как «такое речевое произведение как повесть, роман, газетная или журнальная статья, научная монография, документы различного рода и т. п.» [8, с. 12]. В настоящем исследовании за основу принимается определение понятия текста И.Р. Гальперина, согласно которому, текст – «это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [2, с. 18].

Необходимо подчеркнуть различия, существующие между художественными и нехудожественными текстами (официальными документами, газетной информацией, научной литературой и т. д.). Цельность и разграничение художественного текста базируются не на строгой логике рассуждений, а на такой речемыслительной деятельности автора, которая, несмотря на наличие смыслового ядра, осуществляется в определенной структуре. Это структура определяется мотивами не только лингвистическими (языковыми), но экстралингвистического характера или индивидуально-психологического восприятия того или иного сюжета [7].

В нашем исследовании описание художественной реальности осуществляется посредством интерпретации категории пространства с использованием корпусного подхода.

Планируя проведение корпусного исследования для решения лингвистических задач необходимо, в первую очередь, определиться с характеристикой создаваемого корпуса, т. к. для решения какой-либо специфической лингвистической задачи требуется разработка специального лингвистического корпуса [10]. В научной литературе предлагаются различные классификации корпусов текстов. *Исследовательские корпуса* текстов создаются до проведения научных исследования и ориентирова-

\* Работа выполнена под руководством Горожанова А. И., доктора филологических наук, доцента, профессора кафедры грамматики и истории немецкого языка ФГБОУ ВО «МГЛУ».

ны на широкий круг задач, в том время как *иллюстративные корпусы* создаются после проведения исследования и используются для подтверждения выдвинутой теории. По типу данных традиционно формируются *письменные, речевые и смешанные* корпусы. Однако некоторые исследователи отмечают, что корпус – явление ни устное, ни письменное и ни печатное, он представляет собой четвертую форму – тексты на машинном носителе. Однако и эта точка зрения по праву оспаривается. Очевидно, что языковые данные могут быть представлены на нескольких языках. Отсюда корпусы текстов могут быть *одноязычные, двуязычные и многоязычные*. В некоторых случаях применение *параллельных* корпусов не исключается, например, с целью сопоставительного анализа оригинального текста и его перевода [5, с. 62]. По объему текстов корпусы разделяют на полнотекстовые и фрагментотекстовые. К полнотекстовым корпусам относится большинство современных корпусов, а также корпусы текстов определенного автора. По критерию динамичности выделяют *динамические* и *статические* корпусы текстов. *Динамические* корпусы называют также мониторинговыми или мониторинговыми [1, с. 18]. Они используются в исследовании функционирования языковых явлений на временной шкале – например, изменения значения слов, частоты использования тех или иных конструкций и т. д. *Статические* же корпусы охватывают какой-то определенной промежуток времени. К ним относятся и авторские корпусы – сборники текстов писателя.

В рамках нашего исследования целесообразно использовать сбалансированные корпусы, т. к. корпусы такого типа применяются для решения специализированных задач и не имеют универсальных жестких требований к объему [3, с. 204]. В рамках решения задачи по моделированию пространственной характеристики произведения художественной литературы представляется целесообразным создать *письменный одноязычный литературный художественный статический неразмеченный полнотекстовый синхронический сбалансированный (исследовательский)* корпус текстов, который включает тексты произведений одного писателя. При построении корпуса и разработки алгоритма автоматизированного анализа массива текстовых данных были отобраны англоязычные тексты рассказов американского писателя Дж. Лондона из цикла рассказов “Smoke Bellew” [11]. Данный сборник рассказов издан в 1912 г. и включает два сборника рассказов “Smoke Bellew” и “Smoke and Shorty”. На основании наибольшей целесообразности и релевантности нами были выбраны четыре рассказа, которые и были включены в создаваемый корпус: “The Stampede to Squaw Creek”, “The Man on the Other Bank”, “The Race for Number Three”, “The Townsite of Tra-Lee”.

Художественное пространство как объект данного исследования определяется как «модель мира данного автора, выраженная на языке его представления» [6, с. 252]. Пространство реализуется в тексте на различных языковых уровнях, а пространственные отношения формально характеризуются лексико-синтаксическими единицами. В нашей работе внимание акцентируется на лексическом уровне, который включает в себя пространственную лексику и специфические морфологические формы с локальным значением.

Восприятие категории пространства сводится к распределению единиц по следующим признакам:

- обобщенное/относительно ограниченное пространство (предусматривает наличие определенных границ, статус части от целого);
- открытое/замкнутое пространство;
- природное/искусственное пространство.

Анализ отобранного материала позволил распределить лексические единицы, относящиеся к категории пространства (см. табл. 1 на с. 110).

Многие лексические единицы представлены в нескольких оппозициях. Так, например, одной из наиболее частотных локаций является имя существительное *cabin*, которое характеризуется как относительно ограниченное открытое искусственное пространство, а единица *world* представлена только в подкатегории обобщенности.

Таблица 1

Распределение лексических единиц с признаками категории пространства

Обобщенное	Признак				
	Относительно ограниченное	Открытое	Замкнутое	Природное	Искусственное
world	cabin	hummock	saloon	hummock	saloon
everywhere	market	mountains	cabin	mountains	cabin
snow	mountains	canyon	hospital	canyon	hospitals
water	canyon	tributary	shelter	tributary	market
	tributary	river	room	river	canal
	river	sea	house	sea	room
	sea	trail		stream	house
	trail	country		trail	
	hummock	bedrock		bedrock	
	country	creek		creek	
	forest	claim		claim	
	valleys	forest		forest	
	shelter	water		water	
	woods	valley		valleys	
	bank	woods		woods	
	room	bank		bank	
	house				
	casino				

В процессе анализа были выделены 22 лексические единицы, представляющие собой уникальные локации – топонимы, которые, в первую очередь, выполняют назывную и выделительные функции, служат наименованиями географических пунктов, а также вызывают в сознании читателя исторические, социальные и культурные коннотации топонимов [9]. Можно заметить, что выбранные рассказы Дж. Лондона характеризуются значительным количеством реально существующих географических пунктов, расположенных в Северной Америке, которые включают в себя как территориальные, так и природные объекты (заливы, горные отвод, водные объекты). Автор детально описывает художественное пространство, используя следующие локации:

**Топонимы:** Dawson (небольшой город в Канаде), Yukon (название территории в Канаде), Elkhorn (город, США), Dyea (город, США, Аляска), Henderson (город, США), Tra-Lee, the camp of Two Cabins; Adam Creek, Squaw Creek, Swede Creek, Norway Creek, Mono Creek; the Discovery claim; the Indian River, Klondike streams, the Koyokuk, Surprise Lake, the Stewart River, the McQuestion River, the Yukon Basin, the Sea Lion, the Panama Canal.

Было принято решение также выделить шесть уникальных локаций, которые не связаны с непосредственными действиями, но встречаются в контексте воспоминаний: the Birch Creek, the Forty Mile, Tivoli, beach at Dyea, the Box Canyon and White Horse rapids, San Francisco.

В рамках проведенного исследования инструментом автоматического анализа частотности лексических единиц категории пространства является экспериментальная модель реляционной базы данных для оперирования сбалансированным лингвистическим корпусом художественного произведения, разработанная в лаборатории фундаментальных и прикладных проблем виртуального образования Московского государственного лингвистического университета [4].

В избранных рассказах Дж. Лондона программным способом выделены 3530 токенов, что включает в себя как лексические единицы, так и знаки препинания. Первые позиции списка занимают неко-

торые знаки препинания (точки, запяты, кавычки, из чего можно сделать вывод о широком использовании диалогической речи), артикли, предлоги и местоимения, что характерно для английского языка.

Полученные статистические данные позволяют проанализировать распределение частотности лексических единиц по элементам оппозиции (см. табл. 2, 3, 4 на с. 112):

Таблица 2

**Частотность лексических единиц оппозиции «обобщенное/относительно ограниченное»**

Обобщенное		Относительно ограниченное	
Лексическая единица	Частотность	Лексическая единица	Частотность
world	3	cabin	35
everywhere	1	market	1
snow	77	mountains	6
water	32	canyon	5
		tributary	1
		river	24
		sea	6
		trail	61
		hummock	2
		country	21
		forest	1
		valley	8
		shelter	2
		woods	4
		bank	55
		room	10
		house	1
Всего	113	Всего	243

Таблица 3

**Частотность лексических единиц оппозиции «открытое/замкнутое»**

Открытое		Замкнутое	
Лексическая единица	Частотность	Лексическая единица	Частотность
hummock	2	saloon	5
mountains	6	cabin	35
canyon	5	hospital	6
tributary	1	shelter	2
river	24	room	10
sea	6	house	1
trail	61		
country	21		
bedrock	3		
creek	63		
claim	46		
forest	1		
water	32		
valley	4		
woods	8		
bank	55		
Всего	338	Всего	59

Таблица 4

Частотность лексических единиц оппозиции «природное/искусственное»

Природное		Искусственное	
Лексическая единица	Частотность	Лексическая единица	Частотность
hummock	2	saloon	5
mountains	6	cabin	35
canyon	5	hospitals	6
tributary	1	market	1
river	24	canal	2
sea	6	room	10
trail	61	house	1
country	21		
bedrock	3		
creek	63		
claim	46		
forest	1		
water	32		
valley	4		
woods	8		
bank	55		
Всего	338	Всего	60

Таким образом, можно увидеть, что наиболее частотным словоупотреблением из уже отобранных ранее единиц является имя существительное *snow* (77 употреблений), которое может как относиться к обобщенной категории пространства, так и не иметь никакого отношения к локациям или являться глаголом. Преобладающей группой являются природные открытые пространства с общим количеством словоупотреблений 338, включающие в себя самые частотные единицы *trail* (61), *bank* (55), *claim* (46), *creek* (35), *river* (24).

Из числа топонимов выделяются такие единицы, как *Dawson* (60), *Yukon* (20) и *Klondike* (18) – все они относятся к одному географическому пространству.

Результаты проведенного исследования иллюстрируют факт активного поиска программных решений для автоматизации интерпретации художественных произведений и разработки инструментария, способствующего наиболее эффективному решению лингвистических задач. Статистические параметры позволяют сделать выводы о наиболее значимых локациях текста. В перспективе планируется составить семантические ряды, которые, при помощи модели базы данных, установят точное соотношение элементов указанных оппозиций между собой; предполагается провести анализ их качественных характеристик.

#### Литература

1. Захаров В.П., Богданова С.Ю. Корпусная лингвистика. 2-е изд., перераб. и дополн. СПб.: СПбГУ, 2013.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. 4-е изд. М.: КомКнига, 2006.
3. Горожанов А.И., Степанова Д.В. Интерпретация художественного произведения: корпусный подход // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15. № 1. С. 203–208.
4. Горожанов А.И. Экспериментальное моделирование базы данных сбалансированного лингвистического корпуса // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15. № 10. С. 3382–3386.
5. Крапивин Ю.Б., Степанова Д.В. Решение задачи автоматического перевода научно-технических текстов с английского языка на белорусский // Вестник Брестского гос. технич. ун-та. 2021. № 1(124). С. 61–65.

6. Лотман Ю. М. Сюжетное пространство русского романа XIX столетия // В школе поэтического слова. Пушкин. Лермонтов. Гоголь. М.: Просвещение, 1988. С. 235–249.
7. Махаева А. К. Текст как единица общения и обучения опосредованному межкультурному общению // Молодой ученый. 2010. Т. 2. № 1-2(13). С. 88–92. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/13/1102/> (дата обращения: 15.02.2023).
8. Москальская О. И. Грамматика текста. М.: Высш. школа, 1981.
9. Пивоварова О. П. Вербализация категории пространства в семантическом и лингвокультурологическом аспектах: на материале лексем и фразеологизмов русского языка с пространственным значением: дисс. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2005.
10. Gorozhanov A.I., Guseynova I.A. Corpus Analysis of the Grammatical Categories' Constituents in Fiction Texts Considering the Linguo-Regional Component // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. 2020. Vol. 13. No. 12. P. 2035–2048.
11. London J. Smoke Bellew. NY: Merchant Books, 2009.

**ANASTASIYA YANOVSKAYA**  
*Moscow State Linguistic University*

**THE CORPUS APPROACH TO THE ANALYSIS OF THE VERBALIZATION  
OF THE SPACE CATEGORY IN THE FICTIONAL WORK**

*The aim of the study is to analyze the peculiarities of expressing the space category in the fictional work at the material of the circle of the stories "Smoke Bellew" by Jack London at the source language. There are revealed the basic traits of the lexical units with the space meaning. The author uses the programming tool that allows to get the statistics of the chosen lexical units and to interpret the fictional works on its basis from the perspective of the verbalization of the space category.*

*Key words: corpus approach, balanced corpus, fictional work, space, English language, Jack London.*