



*Дата выхода: 11.10.2022 г.*

# **Студенческий электронный журнал «СТРИЖ»**

## **№ 5(46) 2022**

**Учредитель:**

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

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

### **ISSN: 2587-7658**

***Редакционная коллегия:***

*Коробченко Т.С. – главный редактор*

*Караваева А.С. – редактор*

*Спиридонова О.И. – дизайнер*

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

## СОДЕРЖАНИЕ



### **Географические науки**

НЕХОЧИНА А.С., ДЕДОВА И.С. Современные геодинамические процессы русла реки Медведица (Волгоградская область) .....	4
---	---



### **Искусствоведение**

ФЕДЯНИНА Т.П. Церковная архитектура XVI в.: история строительства собора Покрова на Рву .....	9
--	---



### **Педагогические науки**

АБДЮШЕВА К.К., АДАМОВА А.В., АЛЕКСЕЕВА М.А. Становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций у младших школьников с общим недоразвитием речи .....	12
БОРЩЕВ Е.Ф. Проектная деятельность на уроках географии как средство развития знаний подростков о туристических объектах Волгоградской области .....	16
ВЕРЕЩАГИНА М.С. Экспериментальное исследование развития речи младших школьников при изучении текста на уроках русского языка .....	20
ГОВОРКОВА Н.А. Исследование развития речи младших школьников при изучении словосочетания на уроках русского языка .....	23
КАЛАШНИКОВА А.Р., СЕРОВА А.А., ФИЛИПЦОВА К.А., ШЕВЕЛАДИНА Д.К. Развитие доброжелательности и эмоциональной отзывчивости у младших школьников с общим недоразвитием речи .....	26
КАЛАШНИКОВА А.Р., КОЛЕСОВА Е.В. Формирование у обучающихся с общим недоразвитием речи базовых национальных ценностей .....	29
КИРИЛЛОВА В.Н. Сравнительный анализ понятий «компетентность» и «компетенция» в контексте тезаурусного подхода .....	32
КОРОЛЕВА А.В. Развитие речи младших школьников при изучении простого предложения .....	37

КРАВЦОВА Д.С. Экспериментальное исследование расширения словаря младших школьников в процессе лингвистического анализа фразеологизмов . . . . .	41
МАШКОВА С.В., ТЕРЕХОВА А.Ю. Методика проведения учебных проектов как средства воспитания гражданской идентичности у младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир» . . . . .	44



### **Филологические науки**

АРАКЕЛЯН В.М. Эмфатический порядок слов в современных немецких интервью . . . . .	48
БУЛАНОВА Е.В. Эвфемизмы в современных немецких СМИ (на материале речевого жанра «статья») . . . . .	53
КАЛМЫКОВА Л.С. Метафора в новеллах Стефана Цвейга: функционально-прагматический подход . . . . .	57
ЛЯПИНА Н.А. Синтаксические особенности немецкой мужской и женской речи (на материале речевого жанра «интервью») . . . . .	62
МУКОВКИНА А.Д. Концепт «богатство» в русских пословицах и поговорках: аксиологический аспект . . . . .	66
НЕСЕРИНА Е.Д. Образы пространства в повести А.А. Кабакова «Невозвращенец» . . . . .	70
ПЕЧКАРЕВА Д.Ю. Структурно-семантические особенности неологизмов, связанных с пандемией коронавирусной инфекции, в немецком языке. . . . .	74
РОГАЧЕВА Т.Г. Функционирование фразеологических единиц в произведениях Д.Н. Мамина-Сибиряка и А.П. Чехова . . . . .	80
СЕЛЕЗНЕВА Д.А. Формирование понятия «хронотоп» в процессе изучения в творчестве О. Мандельштама в школе . . . . .	84
СЛИВНАЯ Р.Е. Рецепция античного образа матери в поэме Анны Ахматовой «Реквием» . . . . .	88



### **Философские науки**

НЕСЕРИНА Е.Д. Эволюция образов ангелов в современном искусстве . . . . .	92
--	----

## Географические науки

УДК 556: 551.435.1

**А.С. НЕХОЧИНА, И.С. ДЕДОВА**

(sasha2002.alexa@yandex.ru, itrofimova@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

### СОВРЕМЕННЫЕ ГЕОДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ РУСЛА РЕКИ МЕДВЕДИЦА (Волгоградская область)

*Дается развёрнутый анализ физико-географических и гидрологических характеристик р. Медведица в границах Волгоградской области. Описываются особенности русловых процессов для трех геодинамических участков. Сделаны выводы относительно особенностей протекания современных горизонтальных деформаций для каждого участка*

Ключевые слова: речная долина, пойма, излучины, русло, горизонтальные русловые деформации.

Волгоградская область, располагаясь в природных зонах степи и полупустыни, отличается незначительным развитием речной сети. Реки Волгоградской области относятся к восьми гидрологическим районам и четырем водосборным бассейнам: Донскому, Волжскому, Сарпинскому и Прикаспийскому [1]. Они различаются гидрологическим режимом (типом питания, сроками и режимом половодья, расходами воды, величиной стока), а также длиной (см. рис. 1). Преобладают малые реки протяженностью менее 100 км (174 наименования). Они относятся к водосборам 3-х крупных рек – Хопра, Дона и Волги, и средних по протяженности рек: Медведицы, Иловли, Бузулука, Еруслана, Курмоярского и Есауловского Аксаев, Терсы.

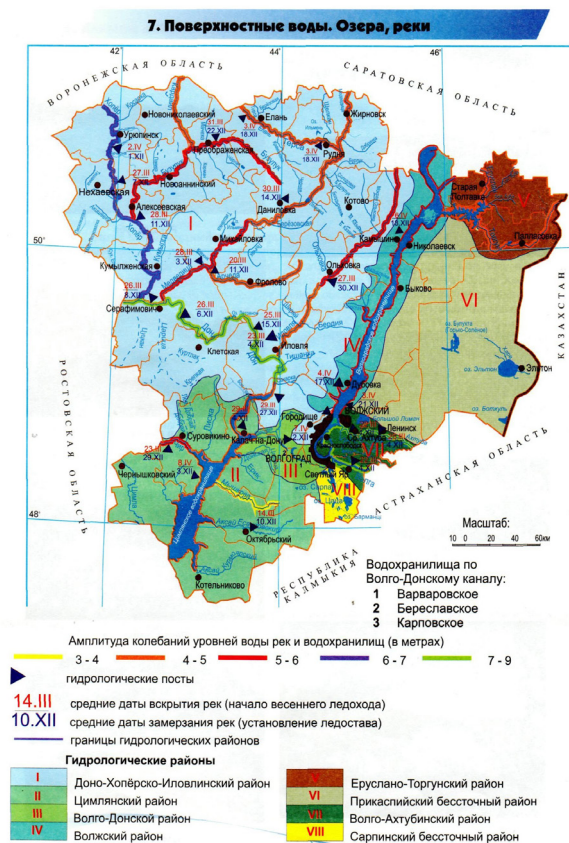


Рис. 1. Гидрологические районы Волгоградской области [Там же]

Самой протяженной рекой из перечисленных средних рек является р. Медведица. Она протекает по территории Жирновского, Руднянского, Даниловского, Михайловского, Кумылженского и Серафимовичского административных районов Волгоградской области, берет начало на западном склоне Приволжской возвышенности в Саратовской области. Протяженность реки 745 км, в том числе по Волгоградской области 345 км. Общая площадь бассейна 34,6 тыс. кв. км, в пределах области 10,6 тыс. кв. км.

Медведица – левый приток Дона. Направление течения с северо-востока на юго-запад. Ширина русла реки в среднем составляет до 40–90 м, редко превышает 100 м. Русло Медведицы неустойчивое, часто изобилует мелями, чередующимися с перекатами, плесами и омутами. Глубина русла колеблется от 0,2 м на перекатах до 8 м в омутах. Дно песчаное, местами покрытое гравийно-галечной смесью, редко – глинистое. Скорость течения колеблется от 0,2 м/сек на плесах до 0,7 м/сек на перекатах [3]. В период половодья, которое длится 1–1,5 месяца (апрель – начало мая), уровень воды в реке поднимается до 4–5 м, она разливается и покрывает пойму. Медведица имеет снеговое питание, поэтому за весенний период проходит 70–80% всего годового стока, расход воды составляет до 300 м³/сек. Максимальный объем стока равен 3,5 км³. Минимальные расходы – 14–20 м³/сек наблюдаются зимой. Летом река сильно мелеет, а озера пересыхают. С понижением температуры она постепенно покрывается льдом, и во второй половине ноября обычно отмечается ледостав. Вскрытие происходит во второй половине марта [5].

Медведица имеет реакционное и туристическое значение. Река обладает разветвленной сетью притоков, самым крупным притоком является Терса (249 км). Из малых правобережных отметим реки Черную (30 км), Тишанку (15 км), Княжную (23 км); левобережных – Карамыш (147 км, из них 38 км приходится на территорию Волгоградской области), Бол. Копенку (27 км), Перевозинку (30 км), Добринку (36 км), Бурлук (72 км), Березовую (50 км), Лычак (38 км), Безымянку (25 км), Арчеду (162 км) [5].

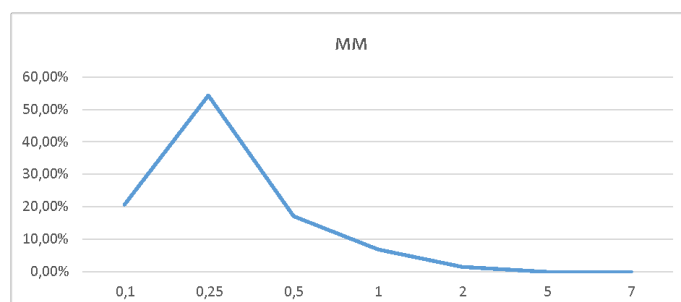
В настоящее время в бассейне Медведицы расположено 79 населенных пунктов, в том числе 2 города, 107 ферм, 11 складов ядохимикатов, 11 складов горюче-смазочных материалов, 3 машинно-тракторных мастерских [3].

Долина рек сформировалась в сложных геолого-геоморфологических условиях. В районе г. Жирновска река пересекает свод Жирновского-Бахметьевской антиклинали Доно-Медведицких дислокаций [4]. Здесь долина сужается, её ширина составляет 500 м. Склоны долины сложены трудно размываемыми породами: известняками карбона, глинами, песками, песчаниками юры и мела. Ниже по течению долина расширяется, достигая максимальной ширины 15–20 км между станицей Сергиевской и г. Михайловкой. Здесь берега сложены верхнемеловыми отложениями: песками, песчаниками, мелом, перекрываемыми легко размываемыми песками ергенинской свиты нижнего плиоцена. Пойма и терраса сложены песками, суглинками и глинами плейстоцена и голоцена. Отобранные нами образцы руслового аллювия в районе г. Михайловка свидетельствуют о преобладании фракций мелко- и среднезернистых песков (20,5% и 54,3% соответственно), что связано с современными гидродинамическими условиями (табл. 1, рис. 2 на с. ?).

Таблица 1

**Процентное содержание фракций руслового аллювия р. Медведица (г. Михайловка)**

Размер фракций, мм	Процентное содержание, %
>7	0
5–7	0
5–2	1,5
2–1	6,6
1–0,5	17,2
0,5–0,25	54,3
<0,25	20,5



**Рис. 2.** Кривая гранулометрического состава руслового аллювия р. Медведицы

Долина имеет асимметричное строение – до р. п. Красный Яр правый берег крутой, обрывистый. У села Глинище высоким берегом становится левый [4]. Левосторонняя асимметрия прослеживается до устья р. Арчеды, после чего до самого устья – вновь крутой берег. Склоны долины, особенно правый, поросли лесами, обширная пойма занята лугами и дубовым лесом.

Таким образом, р. Медведица давно освоена человеком, а в региональной литературе даны подробные характеристики гидрологии реки, происхождения названия, ландшафтно-экологических характеристик. Однако до сих пор не охвачены региональными исследованиями русловые и эрозионные процессы речной долины, которые играют важную роль в формировании горизонтальных деформаций русла, влекомых наносов, преобразующих рельеф речного русла и речной долины, а, следовательно, определяющих характер хозяйственной деятельности человека в долине р. Медведицы. В последнее время это играет существенную роль в сельскохозяйственном освоении русла р. Медведицы и её поймы, размещении объектов транспортной инфраструктуры, туристических и рекреационных объектов. Следовательно, изучение горизонтальных преформирований русла р. Медведицы в границах Волгоградской области, носит актуальный и своевременный характер.

Пространственно-морфологические особенности долины р. Медведица позволяют выделить 3 геодинамических участка в границах Волгоградской области (см. табл. 2) [6]. Они различаются соотношением протяженности участков свободного и врезанного русла, а также соотношением площадей высокой, низкой и новообразованной поймы. Первый участок имеет протяженность 100 км, он выделен от устья реки у г. Серафимович до широты г. Михайловка. Второй участок имеет протяженность 172 км от г. Михайловка до п. Красный Яр. Наконец, третий участок обоснован нами от п. Красный Яр до х. Малый Карамыш в Саратовской области. Его протяженность в изученных нами границах 92 км.

*Таблица 2*

**Соотношение морфометрических и геодинамических параметров русла р. Медведицы (Волгоградская область)**

Участок	Протяженность, км	Врезанное русло, км	Свободное русло, км
I	100 км (100%)	62 км (65%)	38 км (35%)
II	172 км (100%)	74 км (45%)	98 км (57%)
III	92 км (100%)	20 км (22%)	72 км (78%)

Анализ табл. 2 показывает, что наибольшая протяженность врезанного русла на участке I, который приурочен к массиву Арчедино-Донских песков. Здесь река врезана в легко размываемые породы,

а также преобладают участки низкой поймы, обрывающиеся к реке ярами, что объясняет значительную протяженность врезанных участков (65%) от общей длины. Для участка II важную роль в формировании облика долины играют обусловленные геолого-геоморфологическими условиями долинно-пойменные расширения, что обеспечивает преобладание свободного меандрирования (57% от протяженности участка). Аналогичные геодинамические условия характерны для участка III, что находит отражение в увеличении свободного меандрирования русла (78%). Не смотря на развитие долины в условиях тектонических сужений, здесь также значительна площадь низкой поймы и в то же время отсутствуют новообразованные участки.

Анализ современных горизонтальных деформаций русла свидетельствует о преобладании излучин над прямолинейными участками русла, что отражает значение коэффициента извилистости ( $K_{изв.}$ ). Он возрастает от участка I до III в значениях 2,64–3,17. Стадии развития излучин определяют интенсивность горизонтальных смещений русла на отдельных участках реки Медведица. Для реки характерно развитие излучин первой, четвертой и пятой стадий, что свидетельствует об интенсивном размыве берегов и развитию молодых излучин в связи с геологическим возрастом долины. При этом из общего числа выделенных нами согласно методике А.Б. Пиньковского [7] свободных излучин на долю первой стадии развития приходится 59%, на долю четвертной стадии – 31%, на долю пятой стадии – 10%. При этом по выделенным участкам они распределены неравномерно, и характеризуются резким преобладанием излучин I стадии (от 55% до 61%) и наименьшим числом излучин на V стадии развития (от 19% до 5% вниз по течению по участкам). Морфологически для первой стадии характерно развитие сегментных излучин, для последующих – эволюция в синусоидальную, омегавидную и заваленную разновидности. Преобладание излучин первой стадии развития обуславливает активное горизонтальное преформирование русла р. Медведица на современном этапе эволюции. Их последующее развитие связано с подмывом пойменных яров, переработкой пойменных уступов и смещением русла за счет увеличения крутизны крыльев излучин. Это делает пойму р. Медведица на этих участках неустойчивой во времени и относительно неблагоприятной территорией для строительства зданий и сооружений.

Таблица 3

Соотношение пойменных генераций в долине р. Медведица

	Участки высокой поймы	Участки низкой поймы	Участки новообразованной поймы
I участок	52 км <sup>2</sup> (35%)	62 км <sup>2</sup> (41%)	36 км <sup>2</sup> (24%)
II участок	86 км <sup>2</sup> (30%)	168 км <sup>2</sup> (64%)	8 км <sup>2</sup> (6%)
III участок	38 км <sup>2</sup> (33%)	74 км <sup>2</sup> (64%)	4 км <sup>2</sup> (3%)

Также на указанных участках различается динамика пойменных процессов (табл. 3). Пойма р. Медведица относится к параллельно-гравистым, на её поверхности отмечаются борозды и гряды неправильной и овальной в плане формы, которые чередуются с субпараллельными руслу цепочками озер. Наиболее древним элементом является высокая пойма, которая занимает значительную площадь на всех участках. Она сегментарно развита вдоль всего русла, а её развитие обусловлено древней водностью р. Медведицы в конце плейстоцена – начале голоцена. Наибольшую площадь занимает низкая пойма, которая характеризуется сложным пойменным рельефом голоценового возраста. Новообразованная пойма наиболее широко распространена в границах I участка, что обусловлено врезанием реки в Арчедино-Донские пески, и развитием зарастающих отмелей и пляжей.

### Выводы

Таким образом, современное геодинамическое состояние долины р. Медведица отличается развитием горизонтальных деформаций, относительно слабым формированием новой поймы, развитием в сложной литолого-тектонической обстановке.

Для долины выявлены участки пойменных расширений и сужений, обусловленные растущими тектоническими структурами. Для анализа динамики русла и поймы нами были выделены 3 морфогенетических участка. Они различаются соотношением протяженности участков свободного и врезанного русла, а также соотношением площадей высокой, низкой и новообразованной поймы. Анализ современных горизонтальных деформаций русла свидетельствует о преобладании излучин над прямолинейными участками русла на всем протяжении р. Медведица. При этом из общего числа выделенных нами свободных излучин на долю первой стадии развития приходится 59%, на долю четвертой стадии – 31%, на долю пятой стадии – 10%. Преобладание излучин первой стадии развития делает значительную площадь долины реки неустойчивой, и поэтому неблагоприятной для размещения объектов инфраструктуры туристических баз, отелей, кемпингов. Размыты пойменных яров в вершинах излучин ведут к потере ценных пойменных земель. Современное поймообразование выражено в достаточной степени в приустьевой части р. Медведица, где идет активная переработка Арчедино-Донских песков и формирование отмелей и пляжей.

### Литература

1. Атлас Волгоградской области / под ред. В.А. Брылева. Киев: ГУГКиК при Кабинете Министров Украины, 1993.
2. Брылев В.А. Эволюционная геоморфология юго-востока Русской равнины. Волгоград: Перемена, 2005.
3. Общая характеристика реки Медведица. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.hintfox.com/article/obschaja-harakteristika-reki-medveditsa.html> (дата обращения: 03.04.2022).
4. Природные ресурсы Волгоградской области / под ред. В.А. Брылева. Волгоград: Перемена, 1995.
5. Родники и реки Волгоградской области: моногр. / В.А. Брылев, Н.А. Самусь, Е.Н. Славгородская. Волгоград: Михаил, 2007.
6. Топографическая карта Волгоградской области. М: 1:200000. Листы 46–47, 32–34, 20–21, 11–10.
7. Чалов Р.С. Русловые процессы (русловедение). М.: ИНФРА-М, 2016.

**ALEKSANDRA NEKHOCHINA, IRINA DEDOVA**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **MODERN GEODYNAMIC PROCESSES OF THE RIVERBED OF THE MEDVEDITSA RIVER (the Volgograd region)**

*The article deals with the detailed analysis of the physico-geographical and hydrological characteristics of the Medveditsa River within the boundaries of the Volgograd region. There are described the features of riverbed processes for three geodynamic sites. The authors conclude about the peculiarities of the course of the modern horizontal deformations for each site.*

**Key words:** river valley, floodplain, bends, channel, horizontal channel deformations.

## Искусствоведение

УДК 7.033.5

**Т.П. ФЕДЯНИНА**

(Ya.fedyanina-tanya@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

### **ЦЕРКОВНАЯ АРХИТЕКТУРА XVI В.: ИСТОРИЯ СТРОИТЕЛЬСТВА СОБОРА ПОКРОВА НА РВУ\***

*Данная статья освещает историю строительства собора Василия Блаженного. Были представлены основные вопросы, затрагивающие постройку монументального сооружения. Показаны причины строительства, рассмотрено место постройки собора, названы предполагаемые имена архитекторов, и, наконец, обозначено значение постройки собора для народа.*

**Ключевые слова:** Собор Покрова на Рву, история строительства, Иван Грозный, архитектура, древнерусское зодчество, шатровый стиль, дискуссионные вопросы.

Визитная карточка Москвы – Покровский собор – расположен в самом сердце Красной площади. Почти каждому жителю столицы непременно знаком силуэт знаменитого собора. Он был построен в середине XVI в. и до сих пор остается до конца неизученным. Скудность источников, их фальсификация осложняют изучение данного культурного объекта. История собора овеяна тайнами и не состыковками. Причины постройки, место строительства, имена архитекторов и назначение собора Покрова на Рву – вот главные вопросы, на которые пока искусствоведы не нашли точных ответов. Безусловно, за многие столетия изучение этого собора выдвигались и будут выдвигаться множество теорий и гипотез, но, кажется, найти истинно верные пока не удастся.

Иван Грозный – русский царь, который вел обширную внешнюю политику. Русские воевали на востоке, западе и юге. Наиболее ярким периодом правления Ивана IV стали походы на Казанское и Астраханское ханства. Многовековая борьба шла между татарами и русскими, и царь решил дать им последний бой, взяв Казань и Астрахань. В самом начале своих великих походов Иван Грозный пообещал увековечить победу русского народа над татарами в монументальной форме. И обещание он свое сдержал. В 1555–1561 годах был построен Покровский собор на Рву у Фроловских ворот Московского кремля, храм-памятник, показавший могущество и величие царя и русского народа.

Одним из малоизученных вопросов в истории собора стал выбор места для его строительства. Н.И. Брунов в своей монографии, посвященной собору, замечает, что место, на котором воздвигнут Покровский собор, имеет вовсе не случайный характер. Эта точка в центре города постепенно начала выделяться в процессе естественного роста Москвы, начиная уже с XIV в. Необходимо отметить, что важным фактором, который повлиял на расширение и облик Москвы, было образование и строительство сухопутных дорог. Именно они связали столицу с другими крупными городами страны. Дороги со всех сторон объединялись в одном месте – у Красной площади и Кремля. Иван Калита и Дмитрий Донской значительно расширили площадь Кремля, тем самым выделив его в композиционном членении Москвы [3].

Большая часть Москва в XIV в. была деревянной. В то время не существовало еще единого плана, по которому бы строили город. Он развивался и рос довольно хаотично. Из-за этого Москва представляла собой запутанную систему кривых улиц, тупиков, которая сочеталась со всей общей массой деревянных домиков, ассиметричных и низких. Н. Брунов рост Москвы в течение XIV в. разделяет на два этапа: образование Китай-города и строительство Белого города [Там же].

Китай-город – один из древнейших районов Москвы, который был известен своими торговыми улицами. Местоположение этого района на берегу реки и обуславливает его направленность. Кремль

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

и Китай-город образуют единую композицию, они расположены по обе стороны Красной площади и тем самым уравнивают друг друга по отношению к последней. Такое равновесие не является сознательным архитектурным решением. Оно образовалось в результате последовательного развития народного быта. Второй этап роста Москвы в XIV в. связан с образованием Белого города, который развивался очень последовательно, он начал складываться вдоль сухопутных дорог вокруг Кремля и Китай-города, тогда эти значимые части города можно было считать одним целым [3].

При Иване III были возведены грандиозные стены Кремля, теперь именно он превратился в главную архитектурную часть города. Кремль затмевает собой Китай-город, нарушается тот баланс в архитектурной композиции центра Москвы, который был ранее. Строительная деятельность русского архитектора Петрока Малого, которую он ведет в 1530–1540-е годы сглаживает контраст между Кремлем и городом. Он строит монументальную звонницу Ивана Грозного, а немного позднее он же начинает окружать кирпичными стенами Китай-город. Теперь Кремль и Китай-город стали выделяться на фоне деревянных стен Белого города, наконец, они не были противопоставлены друг другу, а дополняли.

Однако, деятельность Петрока Малого не до конца решила проблему двойственности центра Москвы, возникшей в результате строительной деятельности Ивана III. В середине XVI в. Москва продолжала иметь два архитектурных центра: массив около колокольни Ивана Грозного и место около Фроловских ворот – Лобное место, внутренний центр города. Необходимо было раз и навсегда соединить эти части города. Именно место между двумя самыми большими площадями Москвы было выбрано для постройки собора Покрова на Рву. Значение этого памятника возрастало, ведь он смог связать между собой две важнейшие части московского центра. Кроме того, собор располагается на вершине холма, что позволяет его увидеть из многих точек города. Сооружение Покровского собора имело целью выделить центральную точку столицы объемом, господствующим над всем городом.

Интригующим моментом в истории изучения собора остаются имена архитекторов великого монумента. Летописцы не упомянули строителей собора, тем самым дав толчок для создания множества выдумок и легенд. В XVII в. широкое распространение получила легенда об ослеплении архитектора собора, чтобы он не мог создать такого же грандиозного сооружения. Иногда в качестве строителя собора указывали иностранца, но это всего лишь миф. А.Л. Баталов и Л.С. Успенская говорят о том, что впервые имя зодчего Покровского собора стало известно лишь в конце XIX в. Его обнаружил протоиерей Иоанн Кузнецов в житие митрополита Ионы. Там говорилось о двух строителях собора Постника и Бармы, которым начали приписывать и другие сооружения эпохи Ивана Грозного [2]. Исследователи начали дополнять историю двух строителей и находить все новые факты. Начались жаркие споры о том, было ли архитекторов двое или главным архитектором являлся один человек. Константин Аверьянов в своей статье пишет: «Так, некоторые полагали: Барма – не что иное, как прозвище человека с достаточно распространенным в XVI в. некалендарным (не входящим в святцы) именем Постник, т. е. в житии Ионы речь шла не о двух, а об одном мастере. Более того, известный историк Москвы Иван Забелин (почетный член Петербургской АН с 1907 г.) отождествил Постника с псковским церковным и городовым мастером Посником Яковлевым. Но в конце 1554 г. по указу царя последний отправился в Казань – возводить крепость, следовательно, не мог в 1555 г. закладывать каменный собор в столице. В результате вернулись к мнению, что авторов уникального сооружения было двое» [1].

Велико значение самого культурного памятника. Собор Покрова на Рву является мемориальным сооружением, он хранит в себе память о великой победе Ивана IV над татарами и о присоединении территорий Поволжья. Россия стала многонациональной державой. После возвращения царя из Казанского похода народ ликовал, люди были едины как никогда. Победное настроение отразилось и на архитектурной композиции собора, которая основана на сочетании нескольких башей, выражающих порыв радости и ликования. После Казанских и Астраханских побед на востоке, они продолжились и на западе. В начале Ливонской войны русские войска одерживали одну победу за другой, поэтому строительство такого грандиозного сооружения сопровождалось энтузиазмом народа. Место постройки храма имело и еще одно важное значение. Находясь на холме, собор был виден почти каждому. Можно сказать, что он был построен для народа в память о великом народе.

### Литература

1. Аверьянов К. Главный храм Москвы. // Наука в России. 2011. № 4. С. 88–95.
2. Баталов А.Л., Успенская Л.С. Собор Покрова на Рву (храм Василия Блаженного). М.: Северный паломник, 2004.
3. Брунов Н.И. Храм Василия Блаженного в Москве. Покровский собор. М.: Искусство, 1988.
4. Снегирев В.Л. Памятник архитектуры храм Василия Блаженного. М.: Гос. изд-во литературы по строительству и архитектуре, 1953.
5. Чирков Г.А. Собор покровы на Рву – уникальный архитектурный ансамбль XVI века // IX Всероссийский фестиваль науки: сб. докладов: в 2-х т. (г. Нижний Новгород, 23–24 окт. 2019 г.). Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2020. С. 338–341.

**TATYANA FEDYANINA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **CHURCH ARCHITECTURE OF THE XVI<sup>TH</sup> CENTURY: THE BUILDING HISTORY OF CATHEDRAL OF THE INTERCESSION ON THE MOAT**

*The article deals with the building history of the Cathedral of Vasily the Blessed. There were presented the basic issues, considering the building of the monumental architectural object. There are demonstrated the reasons of the building, there is considered the place of the Cathedral's building. The author mentions the suggested names of the architects' names and defines the meaning of the Cathedral's building for people.*

**Key words:** *Cathedral of the Intercession on the Moat, building history, Ivan the Terrible, architecture, Old Russian architecture, tent style, controversial issues.*

## Педагогические науки

УДК 376

**К.К. АБДЮШЕВА, А.В. АДАМОВА, М.А. АЛЕКСЕЕВА**

(karaa01@mail.ru, a.adamowa2018@yandex.ru, alekseevamargarita28@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

### **СТАНОВЛЕНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ И ДЕМОКРАТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ\***

*Статья посвящена изучению особенностей становления демократических и гуманистических ценностных ориентаций у младших школьников с ОНР. Приведено отдельное описание гуманистических и демократических ценностных ориентаций. Дается представление о понятии «ценностные ориентации».*

**Ключевые слова:** *ценность, ценностные ориентации, процесс формирования ценностных ориентаций личности, гуманистические ценностные ориентации, демократические ценностные ориентации, младшие школьники, общее недоразвитие речи.*

В настоящее время проблема формирования ценностных ориентаций у младших школьников является актуальной, т. к. в этот период определяется и закладывается модель поведения школьников в будущем. Сперва следует обратиться к определению понятия «ценность», а также какие трактовки преподносят учёные ценностным ориентациям.

Российский энциклопедический словарь подразумевает понятие «ценность» как отрицательное или положительное значение каких-либо объектов, находящихся в окружающем мире человека, которые активно участвуют в сфере человеческой жизни, а оценка данного значения выражается в нормативных представлениях человека, эталонах, установках и целях [9, с. 1744].

В психологическом аспекте ценность выступает в различных идеалах человека, а ценностные ориентации выступают в предпочтениях человека относительно социальных ценностей [7, с. 539]. Основная цель и суть воспитания – это сформировавшиеся ценностные ориентации человека.

Изучением данного вопроса о ценностных ориентациях личности занимались такие исследователи: М.В. Богуславский, А.Н. Леонтьев, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской [1, 4, 10]. Чтобы понять, что из себя представляют ценностные ориентации, обратимся к трактовкам, которые преподносят различные учёные.

О.Г. Дробницкий, Т.Н. Казакова, В.П. Тугаринов считают, что ценности, сформированные в ходе жизнедеятельности общества, социума, изменяясь посредством влияния, учетом каких-либо причин собственной жизнедеятельности, входят в компоненты личности в виде ценностных ориентаций [6, с. 28].

Д.А. Леонтьев выделяет ценностные ориентации как технику, направленную на изучение общественных или индивидуальных представлений о важных ценностях человека и определяющих совместные ориентиры их жизнедеятельности [5, с. 2].

Н.А. Кириллова определяет ценностные ориентации как сложный социально-психологический факт, являющийся важной частью жизни человека посредством отношений с социумом, а также выступающий как системный подход человека к своему существованию, к окружающему миру и вносящий смысл личностным взглядам [3, с. 29].

Также стоит отметить, что у исследователей нет единого мнения по вопросу именно места ценностных ориентаций в структуре личности человека. Например, В.А. Ядов считает, что сопоставимые

\* Работа выполнена под руководством Калашниковой А.Р., кандидата филологических наук, доцента кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

с идеалом ценностные ориентации формируют для человека жизненные цели, а также мировоззрение. Наивысший уровень системы ценностных ориентаций человека – желаемое будущее, желаемая жизнь [12].

Таким образом, обозначенные выше трактовки подтверждают, что без ценностей невозможно как формирование, так и развитие человека. Из всего перечисленного можно сказать, что задачей воспитания обучающихся начальной школы является ознакомление детей с ценностями, формирование в их сознании ценностных ориентаций, целей и стремлений, которые будут являться ориентиром жизни.

Гуманистические ценностные ориентации играют большую роль в становлении личности обучающихся младшего школьного возраста. Проблема формирования гуманистических ценностных ориентаций является одной из самых востребованных в современной образовательной системе. Прежде чем анализировать особенности гуманистических ценностных ориентаций, обратимся к сущности понятия «гуманность». В словаре психологических терминов оно трактуется, как «обусловленная нравственными нормами и ценностями система установок личности на социальные объекты (человека, группу, живое существо), которая представлена в сознании переживаниями сострадания и сорадования... реализуется в общении и деятельности в аспектах содействия, соучастия, помощи» [10, с. 75]. По нашему мнению, гуманность – это любовь, внимание к человеку, уважение непосредственно человеческой личности, а также доброе и участливое отношение ко всему живому, способность к состраданию. Гуманная личность совершенно не лишена человечности и человеколюбия. Необходимо отметить, что гуманное отношение применительно не только к человеку, но и ко всему, что нас окружает. Например, осуществляя коррекционно-воспитательную работу, педагог учит ребенка гуманно относиться к животным, беречь природу. Формирование гуманистических ценностных ориентаций в данном случае осуществляется целенаправленно. У обучающихся младшего школьного возраста гуманность проявляется в желании души стремиться к красоте, добру и любви. Такая тяга к состраданию и правильным поступкам носит самооценочный характер и формируется у каждого ученика индивидуально [11]. Из этих определений мы понимаем, что гуманность – многоаспектное понятие, овладение которым требует высоких личностных показателей и большого стремления к усвоению подобного рода ценностей. Определив, что такое гуманность, можно прийти к пониманию того, что является гуманистическими ценностными ориентациями. Это система ценностных отношений личности, помогающих индивиду формировать чуткое, предупредительное и уважительное отношение к другим людям, способность превыше всего ставить человеческую жизнь и свободу. Иначе говоря – человеколюбие. Именно в такой форме (объясняя простым языком, например, используя такие слова, как «человеколюбие», «уважение», «равенство») педагогам необходимо объяснять младшим школьникам сущность гуманистических ценностных ориентаций. Приводить конкретные примеры на базе литературных произведений, рассказывать о применении этих ценностей в обычной жизни. Гуманистические ценностные ориентации формируются в разноплановой деятельности учащихся, включающей в себя организованный образовательный процесс. Для гуманистических ценностных ориентаций характерно то, что они возникают не только при наличии объекта, т. е. того, на кого будет направлено предупредительное отношение учащегося, но также наличие этих ценностей подталкивает школьников находиться в поиске того, по отношению к кому необходимо относиться с максимальным уважением и заботой. Такой «поиск» формирует у учащихся способность видеть тех людей, которым необходима помощь, уважать их жизненную ситуацию и свободу.

Узконаправленное педагогическое воздействие имеет неоценимую роль в формировании идеалов и ценностей у детей младшего школьного возраста. Такое влияние позволяет усваивать нормы, предлагаемые педагогом и обществом, а также сформировать свой собственный взгляд и восприятие вышеупомянутых ценностных ориентаций.

Еще одним видом ценностных ориентаций, которые необходимо формировать у обучающихся младшего школьного возраста с речевыми недостатками, являются демократические ценностные ориентации. В основе данного понятия заложено правильное представление о демократии, как общественном и политическом явлении. Демократические ценностные ориентации – это система ценностных

отношений личности, в основе которых заложено понимание важности свободы, равноправия людей и разумного народовластия. В условиях образовательного учреждения педагоги в процессе учебной деятельности формируют у младших школьников с ОНР демократические ценностные ориентации следующим образом: рассказывают детям о существовании людей в одном большом государстве. Объясняют, что в этом государстве живет много людей, и, соответственно, между этими людьми существуют определенные отношения. Очень важно, чтобы эти люди были свободными, имели одинаковые права и принимали решения мирным путем, уважая друг друга.

Гуманистические и демократические ценностные ориентации тесно взаимосвязаны между собой. Каждая из них формирует у детей уважительное отношение к другим людям, стремление помочь. Дети начинают понимать, что мир достаточно разнообразный. В существующих условиях необходимо уметь сострадать, заботиться о ближнем, уважать друг друга. Качества, формируемые благодаря усвоению гуманистических и демократических ценностных ориентаций, закладывают определенный нравственный фундамент еще только формирующейся личности. Если в нужное время и в правильной форме донести до учащихся суть вышеуказанных ценностных ориентаций, в итоге можно получить достаточно зрелую личность с правильными и морально обоснованными жизненными установками.

Усвоение гуманистических и демократических ценностных ориентаций у обучающихся начальной школы с речевыми нарушениями на практике является неоднозначным явлением. При изучении многих источников информации можно проследить тенденцию, заключающуюся в том, что при недоразвитии речи у ребёнка может страдать вся совокупность ценностей, ведь дефект непосредственно оказывает влияние на их усвоение, восприятие мира и самого человека. В.А. Калягин и Т.С. Овчинникова считают, что данный феномен зависит от степени проявления недоразвития, особенностей личности человека, его возраста [1].

По мнению Н.И. Непомнящей ценностные ориентации ребенка с недоразвитием речи могут быть обращены на самого себя, на свой речевой дефект и окружающий его мир [7].

Роль педагога в усвоении обучающимися с недостатками речи гуманистических и демократических ценностей неоспорима. При условии осуществления интенсивной и слаженной работы по привитию ценностных ориентаций личности произойдет полное их освоение, что отразится непосредственно на жизнедеятельности детей и впоследствии найдет адекватное отражение на практике.

Показателем овладения гуманистическими и демократическими ценностями детьми с ОНР является положительное отношение к самому себе, природе, людям, к своей Родине. С более узкой точки зрения эту особенность можно охарактеризовать как понимание основ отзывчивости, доброты, гуманности, сущности патриотизма и свободы. Однако эти проявления в некоторых случаях носят неустойчивый характер, что, в частности, характерно для ребёнка младшего школьного возраста с ОНР. Одни дети полностью усваивают общепринятые нормы, придерживаются их, другие не до конца понимают значимость той или иной ценностной ориентации, имеют затруднения [3].

Становится явным, что в таком случае учителю необходимо своевременно выявлять при помощи специальных методик уровень сформированности ценностных ориентаций. Впоследствии в работе с детьми важно отбирать и применять иные методы и приёмы, наиболее узкого характера, с учётом принципа индивидуализации. Разное поведение детей зависит от их индивидуальных особенностей и эмоциональной составляющей, что требует особого подхода.

Таким образом, формирование у детей гуманистических и демократических представлений во многих аспектах определяет развитие их мировосприятия, чувств, а также поведения. Если педагогом неправильно были преподнесены и сформированы представления о доброте, справедливости, честности, дружбе, то это может стать причиной искажённого восприятия мира ребёнком с ОНР. Изначально учителю необходимо выявить, как дети на основе своих представлений понимают сущность данных ценностей, какой смысл вкладывают в опорные понятия «справедливость», «доброта», «честность». Исходя из этого уже проводить необходимую работу, направленную на формирование ценностных ориентаций и их усвоение у детей младшего школьного возраста с ОНР.

## Литература

1. Богуславский М.В. Ценностные ориентации российского образования в первой трети XX в. // Педагогика. 1996. № 3. С. 72–75.
2. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Логопсихология. М.: Академия, 2006.
3. Кирилова Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности: На материале исслед. ст. школьников: дисс. ... канд. психол. наук. Пермь, 1997.
4. Леонова И.С. Ценности младших школьников // Вестник Костром. гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. 2010. Т. 16. № 1. С. 255–258.
5. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. М.: Смысл, 1992.
6. Макарова И.А. Аксиологические основы формирования профессиональных ориентаций студентов в системе высшего профессионального образования: На примере специальностей «Социальная работа», «Социальная педагогика»: дисс. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2006.
7. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2009.
8. Непомнящая Н.И., Котова М.Е., Слободчиков В.И. [и др.]. Опыт системного исследования психики ребенка / под ред. Н.И. Непомнящей. М.: Педагогика, 1975.
9. Прохоров А.М. Российский энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2000.
10. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. / под ред. В.А. Слостенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
11. Тулегенова Г.А. Формирование гуманистических ценностей в контексте патриотического воспитания младших школьников // Современные проблемы образования в области физической культуры и безопасности жизнедеятельности: материалы Междунар. науч.-практич. конф. (г. Екатеринбург, 09–10 марта 2021 г.). Екатеринбург: Изд-во [б.и.], 2021. – С. 344–349.
12. Ядов В.А. Междисциплинарный подход к изучению соотношения между ценностными ориентациями и наблюдаемым поведением: докл. на VII Междунар. конф. в г. Варна «Личность и ее ценностные ориентации» // Информационный бюллетень. 1970. № 40.

**KARINA ABDYUSHEVA, ANNA ADAMOVA, MARGARITA ALEKSEEVA**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

## **FORMATION OF HUMANISTIC AND DEMOCRATIC VALUE ORIENTATIONS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT**

*The article deals with the study of the peculiarities of the formation of democratic and humanistic value orientations of the younger schoolchildren with general speech underdevelopment. There is given a separate description of the humanistic and democratic value orientations. There is described the concept "value orientations".*

*Key words: value, value orientations, the process of formation of value orientations of personality, humanistic value orientations, democratic value orientations, primary school students, general speech underdevelopment.*

УДК 371.388.8

**Е. Ф. БОРЩЕВ**

(borshcev92@yandex.ru)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗНАНИЙ ПОДРОСТКОВ О ТУРИСТИЧЕСКИХ ОБЪЕКТАХ ВОЛГОГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ\***

*Рассматривается метод проектного обучения на уроках географии как средство развития знаний подростков о туристических объектах Волгоградской области на базе МКОУ «Мариновская ОШ».*

**Ключевые слова:** география, метод проектного обучения, проектная деятельность, проектное обучение в рамках обновленного ФГОС, исследовательская деятельность.

Актуальность данной темы определяется тем, что в настоящее время большинство детей остро нуждаются в развитии знаний о природе родного края и влиянии географического положения нашего региона на развитие в области туризма. Стандарты нового поколения открывают возможности для воплощения этих запросов в реальность. «Программа развития универсальных учебных действий (программа формирования общеучебных умений и навыков) при получении основного общего образования (далее – Программа) должна быть направлена на: формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, личностно и (или) социально значимой проблемы» [5].

Проектная деятельность, реализуемая в современном образовании в соответствии с требованиями ФГОС ООО [3], максимально способствует повышению знаний подростков о природе родного края. Цель исследования заключалась в организации и реализации проекта по составлению нового маршрута. Продуктом проекта является брошюра с подробным описанием.

«В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления» [4, с. 66].

Проектная деятельность способствует развитию творческого потенциала, самостоятельной исследовательской деятельности, обучающиеся приобретают навыки работы в команде и учатся нести ответственность за результаты общей работы. Учебная, творческая или игровая деятельность обучающихся направленная на достижение общей цели с помощью различных методов является образовательным проектом. Результаты тьюторской практики на базе МКОУ «Мариновская ОШ» позволили убедиться в эффективности проектной деятельности с подростками.

Необходимо сразу отметить, что проектная форма деятельности является обязательным видом деятельности в старших классах. Для того чтобы обучающиеся смогли решить проблему, заложенную в основу проекта, школьники должны владеть определенными навыками и быть разносторонне развитыми. Сюда следует отнести следующие умения: обучающиеся должны уметь работать с текстом (выделять из него главную мысль, а также суметь грамотно донести ее до слушателей), уметь обобщать и анализировать информацию, делать выводы, уметь правильно пользоваться и работать с разнообразным справочным материалом и мн. др. К творческим умениям, о которых не надо забывать, следует отнести: умение дискутировать, выслушать собеседника, отстаивать свою точку зрения, подкреплять ее аргументами. Чтобы правильно и эффективно использовать данный метод требуется значительная подготовка и совсем необязательно, чтобы она предваряла работу учащихся над проектом. Такая работа должна проводиться регулярно и параллельно с работой над текстом. Таким образом, мы в своей

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

работе выбрали 7 класс МКОУ «Мариновская ОШ», на базе которой проходила практика, т. к. именно этот класс соответствует данным требованиям.

Методику проектного обучения, мы опробовали с уклоном на краеведческий характер, так как познания детей ограничены школьной программой, в которой, к сожалению, отводится мало часов на изучение родного края и его самобытности. Тема проекта «Туристический маршрут по достопримечательностям Волгоградской области или места, которые стоит один раз увидеть, чем сто раз услышать.» Информация, освещенная в данном проекте на уроках географии, не затрагивается, да и время урока всегда ограничено. Так, было актуальным изучение данной темы в рамках проектной деятельности, где учащиеся работают в группах.

Тема проекта была выбрана на основе проведенного мотивирующего мероприятия «Мои интересы и склонности». Цель мероприятия заключалась в определении интересов и склонностей обучающихся, специфика данного мероприятия заключалась в том, чтобы определить преобладающие интересы детей в области географии. Выявление интересов осуществлялось на основе методики Л.А. Йовайши [2, с. 13–17]. Интересы участников проекта разделились следующим образом: 50% участников предпочитают работу с картой, 40% – сбор и анализ информации, а остальные 10% – прочее (классификация информации).

В процессе выполнения проект был поделен на четыре этапа. Первый этап – мозговой штурм. В результате мозгового штурма подростки определили туристический маршрут, проходящий через Жирновский, Камышинский, Старополтавский, Ольховский, Кумылженский, Иловлинский, Дубовский, Калачевский, Палласовский районы и достопримечательности Волгограда) и туристические объекты Волгоградской области, которые были отражены в проекте. Второй этап – сбор информации. На данном этапе обучающиеся занимались изучением выбранных туристических объектов и сбором информации о них. Третий этап – оформление проекта. Данный этап сформировал окончательный облик туристического маршрута на созданной туристической карте и обобщил собранную информацию о данных объектах в брошюру. Под руководством учителя-практиканта дети проанализировали данные литературы, собрали информацию о каждом из объектов. Особый интерес дети проявили к следующим достопримечательностям: Щербаковская балка, Иловлинский музей казачьего быта, Мамаев курган, Александровский грабен. В брошюру туристического маршрута подростки включили следующие описания достопримечательностей. Щербаковская балка: «В следствии длительного размыва волжский склон имеет вид холмов и низких гор, чередующихся с глубокими (до 40–60 м) заросших лесом “ущельями” и балками, создающими живописный пейзаж. Наиболее примечательны обрывы Столбичей у с. Щербаковки» [1, с.76].

Иловлинский музей казачьего быта. На территории Волгоградской области один из немногих образцов казачьего быта находится под Иловлей. На семьдесят пятом километре трассы «Волгоград–Москва», в лесочке, поодаль от автомагистрали, был создан музей казачьего быта, где практически в первозданном состоянии воспроизведена, а точнее можно сказать, собрана по крупицам и перенесено было из окрестных населённых пунктов казачье подворье XIX в. В программу музея включено множество мероприятий показ элементов традиционного казачьего фольклора, календарных и обрядовых праздников, дегустация казачьих блюд и напитков.

Мамаев курган. Несмотря на то, что каждый из жителей Волгоградской области хотя бы раз бывал на главной достопримечательности нашего региона, далеко не каждый знает историю данного мемориального комплекса. Мамаев курган – самый большой мемориальный комплекс в мире, который посвящен Великой Отечественной войне. Располагается он в центре Волгограда, на правом берегу Волги. Именно здесь установлен памятник-ансамбль «Героям Сталинградской битвы». Расположение мемориального комплекса выбрано неслучайно – в период войны здесь велись ожесточенные бои. Тот, в чье расположение переходил курган, мог контролировать почти весь город. Автора определил Иосиф Виссарионович Сталин – лучшим, по его мнению, стал Евгений Вучетич. Величественная фигура Родина-мать – символ победы.

Завершающим четвертым этапом стала презентация и защита проекта. На данном этапе дети самостоятельно презентовали свою работу перед педагогами и обучающимися школы. Ученики представили готовый продукт проекта, в который вошла туристическая карта с маршрутом по достопримечательностям Волгоградской области, и брошюра «Достопримечательности Волгоградской области», в которой подробно рассказывается о каждом из объектов маршрута.

Необходимо отметить, что в ходе данной работы нам пришлось отойти от позиции руководителя, т. к. необходимо было чтобы учащиеся проявили больше самостоятельности, а нам необходимо было занять позицию тьютора. Для каждого педагога понятно, что самостоятельность обучающихся определяется различными факторами: возрастными и индивидуальными особенностями, опытом, который у них был сформирован ранее, особенно стоит обратить внимание на проблему, которую призван решить будущий проект и не стоит забывать о взаимодействии детей в коллективе, т. к. и от данного фактора будет зависеть исход всего проекта. Для этого нужно все тщательно продумывать, анализировать и не бояться попробовать что-то новое.

Каждый учитель-тьютор при выполнении проекта должен выполнять следующие действия:

- помогать обучающимся определить и сформулировать цель деятельности;
- порекомендовать наиболее подходящие источники получения информации, а также наиболее интересные и актуальные способы работы с ними;
- проконсультировать и при необходимости поддержать на разных этапах проекта;
- создать подходящие условия, в которых обучающиеся смогут проявлять;
- координировать процесс проектной деятельности.

Все эти действия педагога позволяют обозначить его позицию: как тьютора и организатора.

Педагог, реализующий метод проектного обучения, должен обладать рядом определенных характеристик и овладеть набором умений:

- находить и ставить перед учащимися реальные задачи в понятной форме;
- быть координатором и партнером в исследовательском поиске;
- уметь проявлять терпение к ошибкам учеников и предлагать свою помощь, но только в тех случаях, когда учащиеся начинают понимать, что находятся в тупике [3].

В завершении необходимо отметить, что нет лучших методов обучения, чем наглядный и практический. Не даром говорил один мудрец, «Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай мне сделать – и я пойму».

По итогам проектной деятельности был проведен опрос среди учащихся 7-го класса, в ходе которого выяснилось, что большинство подростков узнали много новой информации о туристических объектах Волгоградской области и планируют дальнейшее изучение этой темы. Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить следующее, обучающиеся стали больше проявлять интерес к изучению родного края и выступили с предложением об очередном проекте, направленном на изучение Волгоградской области и Калачевского района. На наш взгляд, именно проектная деятельность позволяет превратить обучающегося в активного субъекта процесса изучения родного края.

### Литература

1. Брылев В.А. [и др.] География и экология Волгоградской области / под общ. ред. проф. В.А. Брылев. Волгоград: Перемена, 2002.
2. Врублевская М.М., Зыкова О.В. Профориентационная работа в школе: методич. рекомендации. Магнитогорск: Изд-во Магнитог. гос. ун-та, 2004.
3. Поздеева С.И. Кузнецова Т.В. Позиция педагога в организации проектной деятельности младших школьников // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. 2010. № 2(92). С. 65–69.
4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. [и др.]. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2002.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897). [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends> (дата обращения: 30.06.2022).

**EUGENIY BORSCHEV**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**PROJECT-BASED ACTIVITIES AT THE LESSONS OF GEOGRAPHY AS THE MEANS  
OF THE DEVELOPMENT OF THE TEENAGERS' KNOWLEDGE OF THE TOURISTS'  
OBJECTS OF THE VOLGOGRAD REGION**

*The article deals with the method of the project-based learning at the lessons of Geography as the means of the development of the teenagers' knowledge of the tourists' objects of the Volgograd region based on the Municipal State-Owned Educational Institution "Marinovskaya Comprehensive School".*

*Key words: geography, method of project-based learning, project activity, project-based learning in the context of the renewed Federal State Educational Standard, research activity.*

УДК 373.3

**М.С. ВЕРЕЩАГИНА**

(vereshchagina.maria.55shkola@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

## **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕКСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА\***

*Представлены результаты экспериментально-исследовательской работы по проблеме развития речи младших школьников, проведенной при освоении младшими школьниками текста. Описываются методы развития речи младших школьников при изучении текста.*

**Ключевые слова:** экспериментально-исследовательская работа, речь, развитие речи, текст, работа с текстом, младший школьный возраст, урок русского языка.

Без совершенствования такого важного инструмента познания и мышления, как речь, невозможно всестороннее воспитание развитой личности. Посредством речи происходит полноценный процесс коммуникации и социализация личности. С помощью речи человек демонстрирует уровень своей культуры, своего мышления и интеллекта – что свидетельствует о необходимости развития речи детей – ставит эту проблему главенствующей в обучении русскому языку [5].

Процесс развития речи происходит еще в период раннего детства, когда ребенок воспринимает на слух звучащую речь. В дальнейшем он становится способным к грамматике родного языка, что выражается в правильном согласовании слов; в употреблении слов в конкретных падежах; в построении предложений с использованием необходимой интонации; в понятном выражении мыслей.

Учащиеся младшего школьного возраста, у которых хорошо развита речь, без затруднений коммуницируют со своим окружением: они излагают свои мысли понятно, подробно и четко; могут сообщить о своих желаниях и требованиях; могут обратиться за советом к старшим.

В процессе обучения в начальной школе речь детей обогащается разными книжными конструкциями, словарный запас существенно увеличивается. Однако речь учащихся еще требует работы по совершенствованию. Как отмечает М.Р. Львов, «человеку мало знать правила грамматики, он должен свободно выражать свои мысли, владеть высокой культурой речи» [2, с. 13].

Развитие речи обучающихся начальной школы в свете нынешних требований школьного образования – это одна из актуальных ее задач, в особенности уроков русского языка и литературного чтения. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) свидетельствуют о том, что младшие школьники должны обладать разнообразными речевыми навыками. Навыки речи, которые младшие школьники приобретают в период начального образования, служат базой, формирующей языковую личность [6].

В нашей экспериментальной работе описаны ключевые методы развития речи, которые используются в учебном процессе и, согласно нашей гипотезе, способствуют развитию речи младших школьников. К ним относятся:

1) имитативные методы, основным приемом которых является обучение по образцам. Среди типов упражнений выделяют: многочисленные виды пересказа прочитанных текстов (близкий к тексту образца, сжатый, выборочный, с творческими дополнениями и изменениями, с делением текста на части, озаглавливанием частей, составление плана прочитанного рассказа), письменное изложение различных типов: с языковым разбором текста, с иллюстрированием, с изменением жанра (рассказ пересказывается в пьесу, в произведение, предназначенное для сценического воплощения) [3];

2) коммуникативные методы, направленные на коммуникацию и самовыражение. К ним предъявляют ряд требований: высказывание учащегося должно быть связано с конкретной коммуникатив-

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

ной ситуацией и мотивированно; учащийся должен быть подготовлен к высказыванию содержательно; учащийся должен владеть средствами языка; высказывание учащегося должно иметь отношение к разворачиванию коммуникативного процесса. Данные методы реализуются посредством следующих приемов: например, наблюдения, ролевой игры, трудовой деятельности, рисования картин, экскурсий и др.

3) методы конструирования текста, являющиеся составными элементами синтетического метода. Их реализации способствуют такие приемы, как словарная работа, работа над словосочетанием, работа над предложением, работа над группой логических упражнений; работа над упражнениями, опирающимися на теории текста.

Для подтверждения гипотезы нами была проведена экспериментально-исследовательская работа на базе МОУ «Средняя школа № 55 “Долина знаний” Советского района Волгограда» во 2-м классе, которая опиралась на перечень методических рекомендаций Р.С. Немова [4]. Были подобраны пять диагностических методик, направленных на обследования уровня развития речи при изучении текста на уроках русского языка в начальной школе: «Расскажи по картинке», «Назови слова», «Определение понятий», «Выяснение пассивного словарного запаса», «Выяснение активного словарного запаса» [Там же].

Результаты диагностического этапа по данным методикам показали, что младшие школьники находятся на среднем на среднем – 21 школьник (70%) и низком – 9 детей (30%) уровнях, что свидетельствует о недостаточном развитии речи и о необходимости проведения формирующего этапа эксперимента, целью которого стало проведение работы по развитию речи младших школьников на уроках русского языка при изучении текста.

В рамках формирующего этапа нами были разработаны и проведены 3 урока по следующим темам: 1) Текст-описание и роль в нем имен прилагательных (2 часа); 2) Развитие речи. Составление текста-описания натюрморта по репродукции Ф.П. Толстого «Букет цветов, бабочка и птичка» (1 час).

В ходе первого урока мы вспомнили имя прилагательное с его частеречными свойствами, синтаксическими функциями и также выяснили, что такое текст и какие виды текста обучающиеся уже изучили; какие вопросы задаются к тексту-повествованию. Была проведена работа в парах по карточкам с разными видами текста. Далее учащиеся прочли стихотворение К. Бальмонта *«Светло-пушистая / Снежинка белая, / Какая чиста, / Какая смелая!»* [1, с. 95] и объяснили, какой они представили снежинку; какие слова им в этом помогли. Проводилась работа над текстом, задачей учащихся было прочитать текст без прилагательных и объяснить, как он изменился. Впоследствии учащиеся пришли к выводам о назначении имен прилагательных в речи.

На втором уроке была проведена словарная работа (графический диктант) и орфографическая минутка. В дальнейшем перед учащимися стояла задача в составлении слова из анаграммы (С К Т Е Т). Было необходимо дать определение понятия «текст»; установить, с какими видами текста школьники уже знакомы; из каких частей состоит текст.

На последующем этапе урока учащимся было предложено два текста, которые отличались некоторыми словосочетаниями и синтаксическими конструкциями и относились к тексту-повествованию и тексту-описанию. На заключительном этапе урока учащимся была предложена устная работа над упражнением, в рамках которого было необходимо выбрать предмет для описания: любимую игрушку, домашнее животное, комнатное растение и др. составить текст-описание выбранного предмета. Во второй части данного этапа проводилась работа с текстами в парах: обучающимся предлагались карточки с текстом, а им требовалось найти текст-описание и объяснить свой выбор.

Одним из этапов третьего урока стала работа над стихотворением «Мы из цветов составляет букеты...» и картиной Ф.П. Толстого «Букет цветов, бабочка и птичка». Учащиеся должны были определить, с чем автор сопоставляет цветы, а также рассуждать о названии картины и жанре изобразительного искусства.

На следующем этапе урока проводилась самостоятельная работа с самопроверкой, в ходе которой младшие школьники составляли текст-описание по картине с помощью предложенного учителем плана.

По окончании проделанной работы на формирующем этапе эксперимента был проведена контрольная диагностика речи младших школьников по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

В процессе диагностики по методике «Расскажи по картинке» средний уровень выявлен у всех обучающихся. На 2 балла улучшили показатели 6 человек, 18 человек повысили показатели на 1 балл, что выше, чем на констатирующем этапе эксперимента.

Результаты диагностики по методике «Назови слова» свидетельствуют о высоком уровне уже у 12 человек. Они смогли назвать 35–36 слов, относящихся к разным группам, таким как: «животные», «растения», «цвета предметов», «формы предметов». Средний уровень отмечен у 18 человек: дети назвали от 26 до 31 различных слов, связанных с различными группами, большинство детей назвали такие группы как «животные», «растения», «цвета». После формирующего этапа эксперимента обследуемые дети смогли назвать слова к таким группам как: «Качество выполняемых человеком действий», «Способы выполнения человеком действий», «Действия человека», «Другие признаки предметов, кроме формы и цвета».

В процессе диагностики по методике «Определение понятий» средний уровень отмечен у 21 ученика, они дали определение 6–7 словам из предложенного набора. Высокий уровень отмечен у 9 детей, которые дали точное определение 8 словам.

Результаты диагностики по методике «Выяснение пассивного словарного запаса» были следующими: на высоком уровне находятся 6 человек, (они смогли выбрать от 31 до 39 значений слов); на среднем уровне развития пассивного словаря находятся 24 человека, (они выбрали от 15 до 28 слов).

Результаты диагностики по методике «Определение активного словарного запаса» продемонстрировали высокий уровень у 6 человек (улучшение по 8–9 признакам в речи), средний уровень – у 24 человек, данные дети повысили от 7 до 5 протокольных признаков.

Таким образом, по результатам формирующего этапа отмечается небольшая положительная динамика, что свидетельствует об эффективности проведенной работы. Можно утверждать, что использование текста на уроках русского языка раскрывает широкие возможности как для развития речи младших школьников, так и для развития творческих способностей обучающихся. Систематическое использование текста на уроках русского языка в начальной школе также способствует повышению интереса учащихся к предмету, формирует условия для нравственного, эстетического, и духовного воспитания.

### Литература

1. Канакина В.П. Русский язык. 2 класс: в 2 ч. М.: Просвещение, 2017. Ч. 2.
2. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М.: Издат. центр «Академия», 2007.
3. Львов М.Р. Русский язык в школе. История преподавания: курс лекций для студентов педвузов и коллекций. М.: Вербум-М, 2007.
4. Немов Р.С. Психология: в 3 кн. М.: ВЛАДОС, 2001.
5. Развивающее языковое образование в современной начальной школе: пособие для студентов и факультетов начального образования и учителей начальных классов / под науч. ред. Т.Г. Рамзаевой. СПб.: Специальная литература, 2009.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06 октября 2009 г. № 373. [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/197127/> (дата обращения: 11.08.2022).

**MARIYA VERESHCHAGINA**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### EXPERIMENTAL STUDY OF SPEECH DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WHILE STUDYING THE TEXT AT THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

*The article deals with the results of the pilot testing, considering the issue of the speech development of the younger schoolchildren, conducted in the process of mastering the text by the younger schoolchildren. There are described the methods of the speech development of the younger schoolchildren while studying the text.*

**Key words:** *pilot testing, speech, speech development, text, work with text, primary school age, lesson of the Russian language.*

УДК 373.3

**Н.А. ГОВОРКОВА**

(govorckovanat@yandex.ru)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СЛОВСОЧЕТАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА\***

*Представлены результаты опытно-экспериментального исследования развития речи младших школьников при изучении словосочетания на уроках русского языка*

**Ключевые слова:** *опытно-экспериментальная работа, развитие речи, начальная школа, словосочетание, синтаксические умения.*

Новый Федеральный государственный стандарт начального общего образования содержит требования к уровню развития речи, обучающегося как в рамках метапредметных коммуникативных результатов, так и в предметных результатах, достигаемых на уроках обучения грамоте, русского языка и литературного чтения [6]. Таким образом, учитель начальных классов развивает речь ребенка с того самого дня, как тот переступил порог школы в первый раз, до выпуска в мир основной и средней школы. На наш взгляд, по этой причине углубление методической основы развития речи младшего школьника крайне важно.

Вопросу развития речи детей вообще и обучающихся младшего школьного возраста в частности посвящено значительное количество как фундаментальных, проверенных временем научных и методических трудов: например, Л.С. Выготского [2] и А.Н. Гвоздева [3], так и современных педагогических исследований, опубликованных в последние годы, как, например, статья М.Д. Кантемировой и Е.В. Вовк [4]. Методике работы с синтаксисом на уроках русского языка в младших классах также посвящены актуальные научные статьи: например, работа Х.М. Бельтовой и А.В. Мартыновой [1].

Целенаправленная синтаксическая работа в начальной школе позволяет преодолеть локальный подход к усвоению языковых единиц и обеспечивает более глубокое освоение лексики, морфологии, орфографии, способствующее развитию связной речи в том числе. На наш взгляд, в настоящее время существует необходимость объединения этих тем и подробного исследования синтаксической работы на уроках русского языка в начальной школе с точки зрения развития речи обучающихся. В настоящей работе частично предпринято исследование, проверяющее гипотезу о достижении эффективного развития речи младших школьников при условии использования на уроках русского языка мотивационных заданий творческого характера и обеспечении правильного усвоения учащимися достаточного лексического запаса, грамматических форм, синтаксических конструкций и использования их в речи.

С целью подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы на базе МОУ «Гимназия № 17 Ворошиловского района Волгограда» был проведен педагогический эксперимент, включающий в себя три этапа: диагностический, формирующий и контрольный. Испытуемыми стали 33 обучающихся 3 «Г» класса. Исследование роли изучения словосочетания в развитии речи младших школьников на уроках русского языка проводилось на базе учебников для начальной школы и рабочей программы по русскому языку для 3-го класса, входящих в состав УМК «Начальная школа XXI века» [5].

Работа над любой темой в рамках данного курса русского языка осуществляется «по спирали», с постепенным наращиванием объема и сложности знания. Знакомство с основами сочетания слов начинается во втором полугодии 2-го класса на уроке «Как сочетаются слова», где раскрывается, но не называется это понятие. В учебнике для 2-го класса есть также урок «Фразеологизмы», который знакомит учащихся с этим понятием. Методически фразеологизмы относят к лексическим темам, однако в научной традиции существует точка зрения, относящая фразеологические единицы к стыку лексики и синтаксиса. Целенаправленная работа над словосочетанием, введение данного понятия и видов подчинительной связи вводится в курсе 4-го класса. Таким образом, на данном этапе, в 3-м классе, уча-

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

щиеся не знакомы с таким термином и не знают о существовании связей согласования, управления и примыкания. Однако они к этому моменту обладают значительным читательским опытом и умеют работать с распространенным предложением.

Диагностирующий этап эксперимента включал в себя написание изложения и письма. Эти виды работы представляют собой адекватный материал для оценки исходного уровня развития речи обучающихся. Для данных видов работы нам потребовалось 2 урока. Изложение, которое писали учащиеся, было по тексту под заголовком «Снег идёт». Оно направлено в том числе на проработку морфологической темы «Имя существительное», которая изучалась в 3-м классе на этом этапе.

Написанные изложения мы проанализировали, обращая внимание на количество распространенных предложений, использованных в тексте, а также на передачу в изложении конкретных словосочетаний, использованных автором исходного произведения. Показателем для нас стали 7 словосочетаний, 4 из которых со связью согласование, 3 – со связью управление. В исходном тексте 9 распространенных предложений. К высокому уровню развития речи мы относим такой результат, при котором 6 предложений воспроизведенного текста являются распространенными и воспроизведены 5 из 7 словосочетаний

Среди словосочетаний наиболее простыми для воспроизведения оказались: *разглядывать снежинки, не узнала после обеда и замёрзшие лужи(цы)*. Их перенесли в свое изложение 33 (100%), 31 (94%) и 30 (91%) учащихся. Это можно объяснить логичностью словосочетаний: одно из них реализует связь прямого дополнения и без зависимого слова не является законченным, другое указывает на время совершения действия, третье – на состояние предмета, что необходимо для понимания текста в целом.

Некоторую сложность вызвало воспроизведение словосочетаний *деревенские крыши* и *грязь на дороге*. Их зафиксировали в своем тексте 20 (61%) и 18 (55%) учащихся соответственно.

Самыми невоспроизводимыми оказались словосочетания *чёрствую грязь* и *огородные грядки*. Они появились в изложениях 2 (6%) и 3 (9%) третьеклассников с лучшей памятью. Первое словосочетание представляет собой метафору, перенос значения, сложный для начальной школы. Во втором словосочетании, вероятно, ученики инстинктивно увидели плеоназм.

Результаты диагностической части эксперимента показали, что 20% учащихся обладают высоким уровнем развития речи, 53% – средним уровнем, 27% учащихся – низким уровнем.

В процессе формирующего этапа нами были разработаны мотивационные задания творческого характера, направленные на усвоение словосочетаний и повышение уровня развития речи обучающихся. Первое задание было направлено на составление предложений со словосочетаниями, в которых имена прилагательные употреблялись в разных значениях, в том числе в переносных. Во втором учащимся предлагалось имя собственное, с которым требовалось составить словосочетание. Третье и четвертое задания направлены на правильное словоизменение при соединении с другими словами. В четвертом задании мы также подключаем аспект орфографической зоркости, которая необходима всегда, в том числе в развитии речи. Пятое задание игрового характера ученики выполняли в группах: бросали кубики и составляли истории со словосочетаниями, написанными на гранях игровых костей. Эта игра направлена на развитие устной и письменной речи, придает всему занятию соревновательный дух, помогает закрепить результаты работы над словосочетанием на уроке.

В рамках контрольного этапа эксперимента третьеклассники также писали изложение и сочинение в жанре письма. Анализ уровня развития речи, отраженного в написанном изложении, показал, что высоким уровнем обладают 9 (27%) учеников. Это те ребята, которые составили текст из 7–14 распространенных предложений и зафиксировали в нем 5–7 словосочетаний, выделенных нами. Средним уровнем развития речи обладают 20 (61%) обучающихся. Эти третьеклассники включили в свой текст 3–6 распространенных предложений и 3–5 словосочетаний. К слабому уровню развития речи мы отнесли 4 работы (12%). Эти ребята включили в изложение 0–2 распространенных предложения и 0–2 словосочетания из выделенных.

Итак, контрольный эксперимент показал увеличение до 29% работ, демонстрирующих высокий уровень речевого развития, до 61% работ, указывающих на средний уровень, и снижение до 10% работ, демонстрирующих низкий уровень развития речи. Таким образом, мы видим значительное улучшение ре-

зультатов. Наши наблюдения в ходе уроков также показали, что у обучающихся улучшились навыки коммуникации. Сравнительный анализ диагностического и контрольного этапов исследования представлен на диаграмме (см. рис. на). Мы видим, что количество учащихся, показавших высокий уровень развития речи, выросло на 9%, количество учащихся, показавших средний уровень развития речи, увеличилось на 8%, а число тех, чьи работы показали низкий уровень развития речи, снизилось на 17%.

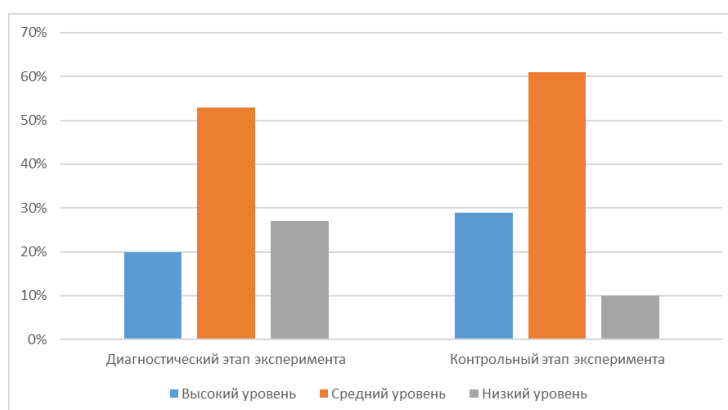


Рис. Сравнительные результаты педагогического эксперимента

Таким образом, проведенный эксперимент подтверждает нашу гипотезу о том, что эффективное развитие речи младших школьников достигается при условии, если использовать на уроках русского языка мотивационные задания творческого характера, а также обеспечить правильное усвоение учащимися достаточного лексического запаса, грамматических форм, синтаксических конструкций и использование их в речи.

### Литература

1. Бельтосова Х.М., Мартынова А.В. Диагностика изучения процесса формирования у младших школьников синтаксического понятия «словосочетание» // Человек в современном мире. Актуальные вопросы педагогики и психологии: сб. науч. ст. СПб.: Пересвет, 2020. С. 18–25.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999.
3. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961.
4. Кантемирова М.Д., Вовк Е.В. Проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках развития речи в начальной школе // Педагогический вестник. 2021. № 19. С. 16–18.
5. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Начальная школа XXI века». 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова [и др.]. М.: Просвещение, 2018.
6. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Общего Образования. Утвержден приказом Минобрнауки России от 31 мая 2021 г. № 286. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 12.02.2022).

**NATALYA GOVORKOVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### RESEARCH OF SPEECH DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WHILE STUDYING WORD COMBINATIONS AT THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

*The article deals with the results of the pilot testing of the speech development of the younger schoolchildren while studying the word combinations at the lessons of the Russian language.*

**Key words:** *pilot testing, speech development, primary school, word combination, syntactical skills.*

УДК 376.37

**А.Р. КАЛАШНИКОВА, А.А. СЕРОВА, К.А. ФИЛИПЦОВА, Д.К. ШЕВЕЛАДИНА**

(*ananaska.2018@mail.ru, karina89618401575@yandex.ru, Shediko@yandex.ru*)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **РАЗВИТИЕ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

*Рассмотрены актуальные теоретические и практические вопросы формирования эмоциональной компетентности у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи на примере развития доброжелательности и отзывчивости. Проанализированы основные подходы к организации данного вида деятельности, даны практические рекомендации.*

**Ключевые слова:** *общее недоразвитие речи, младший школьный возраст, эмоциональная компетентность, эмоциональная отзывчивость, доброжелательность, социализация, игровая деятельность.*

Актуальным направлением современной педагогики является изучение вопросов повышения эмоциональной компетентности, в частности, доброжелательности и эмоциональной отзывчивости у детей с общим недоразвитием речи (ОНР). В последние годы констатирован факт увеличения количества детей с ОНР среди детей младшего школьного возраста. В связи с этим на первый план выходит разработка развивающих и коррекционных методик, использование которых позволило бы исправить нарушения речи и способствовать развитию личностных качеств и полноценного общения. Нарушением устной речи ухудшает освоение детьми учебной программы и приводит к социальной дезадаптации ребенка, а также в будущем могут привести к нарушениям личности в цепи развития «ребенок-подросток-взрослый». Определение «младший школьный возраст» мы в данной статье трактуем как наиболее подходящий возрастной период активного обучения поведению в социуме, правилам и способам общения, усвоения коммуникативных, речевых умений.

Под ОНР понимается сложные речевые расстройства, нарушение всех компонентов речевой системы, т. е. звуковой и смысловой стороны при нормальном слухе и интеллекте, при котором недостаточно сформированы все компоненты владения языковой системой как средством общения: активного и пассивного словарного запаса (лексики), использования всех возможностей составления предложений и оформление их в высказывания (грамматики), правильного произношения звуков языковой системы (фонетики), слуховых дифференциаций (фонематического слуха) [7, с. 36].

ОНР у детей младшего школьного возраста может быть обусловлено рядом причин, в том числе, общей несформированностью основных компонентов эмоциональной компетентности. ОНР как сложно-структурированное явление проявляется в нескольких аспектах: фонетико-фонематическом, лексическом и грамматическом. Для ребенка с ОНР характерно, как правило, позднее появление речи (первых слов, первых фраз); слабый словарный запас (активный словарь); сложности с произношением отдельных звуков; наличие стойких грамматических ошибок; проблемы со связной монологической речью [Там же, с. 37].

ОНР имеет разные формы проявления: у ребенка могут полностью отсутствовать речевые средства общения, или могут проявляться отдельные нарушения в фонетико-фонематическом строе, использовании лексических средств языка (слабый словарный запас); в использовании грамматических средств (неумение создавать развернутые высказывания, использование простых или однословных предложений) [5, с. 6].

У детей с ОНР психические процессы замедлены, а для восприятия характерен фрагментарный характер: возникают трудности с представлением целостных образов окружающего мира, при этом зрительное восприятие выше слухового. Для ребенка с ОНР характерно неустойчивое внимание, наглядно-образное мышление нарушено. Из особенностей поведения можно выделить слабоволие, двигательную расторможенность, импульсивность реакций, эмоциональную неустойчивость. Для личностных характеристик свойственны низкая самооценка, проблемы с социализацией.

При этом И.В. Ковязина, О.К. Агавелян обоснованно доказывают, что дети с ОНР лучше распознают вербальную эмоциональную информацию, чем дети без нарушений речевого развития. Таким образом, в этой целевой группе уровень эмпатии, тревожности и эмоциональной чувствительности выше. Развитие эмоциональной внимательности исследователи признают компенсаторным явлением, необходимым для успешной адаптации ребёнка с ОНР [3, с. 58].

Понятия эмоциональной отзывчивости и доброжелательности являются составляющими элементами системного понятия эмоциональной компетентности. Ее основными элементами являются следующие составляющие:

- коммуникативный компонент, который представлен стабильным внутренним положительным состоянием, общительностью и эмпатией;
- рефлексивный компонент предполагает самонаблюдение за собственным поведением, а также анализ причин возникновения определенного эмоционального состояния;
- когнитивный компонент позволяет осознать и принять собственные и чужие эмоции;
- поведенческий компонент – это целеустремленность, настойчивость и контроль собственного внутреннего состояния;
- интегральный компонент – это стрессоустойчивость ребенка [4].

Основными способами развития доброжелательности и эмоциональной отзывчивости у детей с ОНР являются развитие речи и развитие навыков общения в группе через игровую деятельность. Речь ребенка – это главный инструмент, посредством которого происходит социализация ребенка: он может установить контакт с окружающим его миром, быть понятым и воспринимать информацию и эмоции от других людей. В целом, общение является основой существования человека как личности, что, по мнению Н.А. Бердяева, является духовным феноменом за пределами органической природы [1, с. 34].

Общение позволяет ребенку усваивать опыт и создает условия для реализации его уникальной личности, а также способствует тому, чтобы ребенок мог делиться собственным опытом и проявлять во время общения с другими людьми внимание, интерес, уважение, способности. Посредством общения можно достичь системности в функционировании ребенка с различными группами людей: «ребенок-взрослый», «дети-взрослые», «ребенок-сверстник».

Эмоции в психологии определяются как психологические состояния, выражающиеся в форме переживаний и ощущений человека. Эмоциональная отзывчивость и доброжелательность может формироваться через развитие словаря эмоциональной лексики ребенка, который иллюстрирует переживаемые эмоции и способствует развитию активного словаря. Невозможность выразить свои чувства затрудняет общение и может вызвать замкнутость ребенка, т. к. он может быть не понят. Непонятое поведение ребенка может стать причиной негативных эмоций: отчужденности, отстраненности, страха, испуга. Организация игровой деятельности по развитию эмоциональной отзывчивости и доброжелательности среди детей этой целевой группы имеет свои особенности. Дети с ОНР часто боятся вступать в игру из-за страха быть непонятыми, осмеянными, хотя они понимают суть игры и ее правила.

Основными направлениями коррекционной деятельности по повышению эмоциональной отзывчивости и доброжелательности являются, по мнению исследователей, следующие: дифференциация выражения лица как отражение эмоционального состояния, расширение активного словаря эмоциональных лексем, выработка навыка доброжелательной реакции и отзывчивости на просьбу и эмоцию другого человека (взрослый, сверстник, ребенок другого возраста).

Среди игр на дифференциацию выражения лица как отражение эмоционального состояния исследователи выделяют игры «Какое у куклы настроение?» (описание эмоций по лицу), «Запомни и повтори» (навык зрительного узнавания и запоминания эмоции отзывчивости и доброжелательности). Отработать навык интонационной выразительности эмоционального высказывания помогает игра с использованием приёма художественного рассказывания стихотворения, а игра «Кто бы так сказал?» использует приём озвучивания картин.

Исследователи указывают, что формирует эмоциональную отзывчивость и доброжелательность игра «Что подарить другу?». В данном случае интегрируются следующие образовательные обла-

сти: «коммуникация», «художественное творчество», «социализация», «познание». Видом детской деятельности являются игровая, познавательная, коммуникативная, двигательная. Цель: развивать коммуникативно-речевые умения и навыки у детей с ОНР. При помощи этой игры можно воспитывать доброжелательность и эмоциональную отзывчивость, чувство эмпатии и сопереживания, желание помочь и порадовать своего знакомого или близкого человека [2, с. 46].

В рамках организации коррекционной работы по данному направлению возможно также использование коррекционно-развивающего фольклорного материала. Для этого при проведении тематических занятий с детьми с ОНР можно использовать различные формы детского фольклора: совместно проговаривание и обсуждение пословиц, поговорок, закличек, прибауток, совместное обсуждение сказок по заранее подготовленным вопросам о дружбе, отзывчивости. При этом сказка должна отвечать требованиям, чтобы она была понята на слух ребенком с ОНР. Целесообразно использовать различные иллюстрации, при помощи которых можно проанализировать эмоции главных героев, выяснить причины их поступков. Высоким воспитательным потенциалом при организации работы по формированию эмоциональной компетентности обладают волшебные сказки.

Таким образом, проблема формирования эмоциональной отзывчивости и доброжелательности среди детей младшего школьного возраста с ОНР является актуальной в связи с увеличением выявления ОНР среди данной возрастной категории детей. Ее решение возможно при реализации системного подхода к коррекции и преодолении данного нарушения, игнорирование которого может привести к нарушениям развития ребенка и проблемам в социализации. Формирование эмоциональной компетентности необходимо проводить в комплексе с формированием коммуникативной компетентности. Организация игровой деятельности по данному направлению предполагает разработку и проведение специальных игр, в ходе которых отрабатываются навыки распознавания эмоций доброжелательности, сопереживания, эмпатии, отзывчивости и навыки проявления этих эмоций.

### Литература

1. Бердяев Н.А. Я и мир объектов: Опыт философии одиночества и общения. М.: Республика, 1994.
2. Зимуква Т.И., Купцова А.В., Пименова З.Н. [и др.]. Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников с общим недоразвитием речи // Образование и воспитание. 2015. № 4(4). С. 45–48.
3. Ковязина И.В., Агавелян О.К. Специфические особенности эмоционального слуха у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Специальное образование. 2010. № 1(17). С. 57–64.
4. Мохряков М.О. Теоретические основы исследования эмоциональной компетентности у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Челябин. гос. пед. ун-та. 2017. № 2. С. 71–76.
5. Петросян Е.Ю., Савченков Ю.И. Нейрофизиологические и психологические аспекты гестации // Сибир. медицин. журнал (Иркутск). 2004. Т. 44. № 3. С. 5–11.
6. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. Физиология. Нейроанатомия. Психология эмоций. М.: Наука, 1981.
7. Тимофеева С.А. Развитие эмоционального мира дошкольников с нарушением зрения и речи // Дошкольная педагогика. 2007. № 8. С. 36–38.

**ANNA KALASHNIKOVA, ANASTASIYA SEROVA, KARINA FILIPTSOVA, DIANA SHEVELADINA**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **DEVELOPMENT OF FRIENDLINESS AND EMOTIONAL GENEROSITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT**

*The article deals with the topical theoretical and practical issues of the development of the emotional competence of younger schoolchildren with general speech underdevelopment at the example of the development of friendliness and generosity. There are analyzed the basic approaches to the organization of this activity, there are given the practical recommendations.*

**Key words:** *general speech underdevelopment, primary school age, emotional competence, emotional generosity, friendliness, socialization, playing activity.*

УДК 376.3

**А.Р. КАЛАШНИКОВА, Е.В. КОЛЕСОВА**  
(*kalashnikova41@gmail, katena.kolesova.99@mail.ru*)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

*Рассматривается вопрос формирования базовых национальных ценностей у учащихся младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. Сделаны попытки поиска путей решения задач формирования базовых национальных ценностей на логопедических занятиях.*

Ключевые слова: патриотизм, национальные ценности, нация, ценность, учащиеся с общим недоразвитием речи, младшие школьники.

Неотъемлемой частью личностного развития является формирование базовых национальных ценностей, главная роль в развитии которых отводится образованию.

Проблему формирования национальных ценностей исследовали многие специалисты в разных областях знаний (философии, педагогике, психологии) как отечественные, так и зарубежные исследователи, но данная проблема до сих пор остается в науке актуальной. Изучение литературы по проблеме позволило предположить, что в основном исследователи уделяли внимание развитию базовых национальных ценностей у учеников общеобразовательных школ, включая младших школьников, т. к. ценностное развитие в этом возрасте является важным фактором становления личности в будущем. Существует нехватка работ, изучающих проблемы формирования базовых национальных ценностей учащихся с нарушениями развития.

В основу философского обоснования сущности понятия «национальные ценности» должно быть положено представление о ценностях вообще. Понятие «ценность» мы в данной статье трактуем как индивидуальный или социальный ориентир, представляющий собой тип «достойного поведения» и содержащий культурно-исторические стандарты.

В свою очередь, социология отмечает, что ценности представляют собой опыт поколений и являются важными в рамках конкретной культуры. Психологи считают, что это понятие охватывает «цели, интересы, идеалы, убеждения и прочие мировоззренческие проявления», формирующиеся при овладении социальным опытом [6].

Исследования проблемы самосознания учеными-философами, социологами и психологами стали основой выделения определенных подходов к ее изучению в современной педагогике. Говоря о ценности, С.Л. Рубинштейн дает ей следующее определение – это важность чего-либо в мире для человека [8, с. 365]. Весомая роль в этих условиях принадлежит вовлечению личности в культуру, способствующую выработке ценностей, выделению содержательных моментов индивидуального бытия. Благодаря чему происходит обогащение духовного потенциала личности, пробуждение и активизация ее творческих способностей, а также навыков и умений. Идет процесс самовыражения и самоутверждения личности.

В настоящее время в России наблюдается рост значения и роли национальных ценностей, необходимость базовых основ, которые станут определяющими в личностном развитии. В качестве таких основ и называются базовые национальные ценности.

«Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» определяет базовые национальные ценности следующим образом – это основные морально-нравственные ценности и приоритетные моральные установки, которые существуют в культуре, семье, социально-исторической, религиозной традиции многонациональных народов РФ, которые передаются из поколения в поколения и обеспечивают динамическое развитие страны в современном мире [3, с. 11].

О необходимости отражения национальной специфики в личности подчеркивал Л. Гумилев [9]. Понятие «нация» является одной из основных категорий в исследовании национального самосознания личности. Теория нации возникла в Западной Европе во второй половине XVIII в.

Нация существует в условиях осознания ее членами своих прав и обязанностей, наличия желания совершенствовать себя и преподноситься духовно и материально, уверенности в том, что, только имея собственное государство, можно изыскать возможность для полной жизни, роста, развития и суметь проявить себя перед миром [9].

Важными признаками, которыми характеризуют ту или иную нацию, являются язык, культура, обычность, ментальность, коллективное самосознание (*ab definito*), а факторами формирования нации – общность территории, происхождения, исторической судьбы, языка, культуры, обычаев, экономической жизни [1, с. 43].

На формирование базовых национальных ценностей личности влияет совокупность факторов: объективных (нахождение в национальной среде) и субъективных, связанных с особенностями развития личности. Вместе с тем, важное значение в формировании этого интегративного качества имеет воспитание.

Среди практически духовных факторов формирования национальных ценностей личности важное место принадлежит традициям и связанным с ними обычаям и обрядам. Традиции представляют собой социальные механизмы фиксации, воспроизведения, обобщения, передачи опыта общественного, накопленного в устойчивом, повторяющемся общезначимом виде в жизни людей [5]. Усвоение национальных традиций носит мировоззренческий характер, они влияют на развитие личностных качеств, потребностей, нравственных идеалов, убеждений. На их основе личность извлекает уроки нравственности, образцы обращения в семье, в обществе.

Практически приобщаясь к культурно-творческим и духовно-творческим традициям своего народа, подрастающее поколение впитывает их философское, идейно-нравственное, психологическое и эстетическое содержание. Традиции выполняют в обществе регулятивную функцию и тесно связаны с национальными обычаями. В частности, можно отметить национальные традиции как истории, которые сложились исторически, имеют преемственность и стабильность, защищены силой общественных мнений, правилами поведения людей, которые характерны для жизни нации, для групп народов, которых сближает историческое прошлое, язык, культура [7, с. 21].

Школа является тем социальным институтом, социализацию в котором проходят все жители страны, и поэтому формирование базовых нравственных ценностей наиболее полноценно осуществляется именно в сфере образования. Наиболее сензитивным периодом для воспитания нравственных ценностей, как отмечает Н.М. Жданова, является младший школьный возраст [4].

В процессе уроков и внеурочной деятельности осуществляется работа по формированию у младших школьников базовых национальных ценностей. Например, педагоги: Г.Г. Ващенко, А.С. Макаренко, С.Ф. Русова, В.А. Сухомлинский и др. в своих произведениях значительное место отводили воспитанию у детей любви к родной земле, малой и великой Родине, родному языку, уважению к историческому прошлому, формированию национального сознания.

Для младших школьников с речевым дефектом данная проблема становится еще более актуальной. А.А. Воронова и С.А. Никитина отмечают, что для таких детей характерны резкая смена настроений, проявление беспокойства и навязчивости. Основной же и важной особенностью развития детей с речевой патологией является низкая работоспособность вследствие быстрой утомляемости. Специалисты отмечают, что для таких детей характерны: неустойчивое внимание и память, низкий контроль за своими действиями и поведением вообще, нарушения познавательной активности, низкая степень понимания словесных инструкций и низкая степень умственной работоспособности [2, с. 217].

Образовательная программа, рассчитанная на детей, имеющих нарушения речи, обязательно должна учитывать их тип нарушений, а ее необходимо адаптировать под них. Важно соблюдение индивидуального темпа работы, наличие специальных методов, средств и приемов обучения, оказы-

вающих коррекционное воздействие на речевые процессы ребенка. Для развития и воспитания учащихся с нарушениями речи, в том числе в формировании у них базовых национальных ценностей и борьбе с речевым дефектом важными являются личность педагога, его квалификация, речь и знание нормативно-правовой базы.

Большое значение играет качественно подобранная художественная литература, которая используется на логопедических занятиях. Она помогает в формировании нравственных суждений и оценок ребенка, поможет решить задачу воспитания любви и уважения к труду и трудящимся.

Важную роль в развитии младших школьников с нарушениями речи играет и патриотическое воспитание. А.А. Воронова и С.А. Никитина подчеркивают, что логопед на занятиях развивает у детей любовь к Родине, помогает ребятам сформировать черты характера характерные гражданину, любящему Отчизну [2, с. 220].

Анализ научных трудов по педагогике, социологии, философии, психологии дал основания сделать выводы о том, что формирование национальных ценностей является важной тенденцией современного развития отечественной системы образования. Таким образом, формирование базовых национальных ценностей молодежи представляет собой одну из ключевых задач, стоящих перед общеобразовательными учебными заведениями, в том числе и специальными.

### Литература

1. Вишневецкий А. Ориентиры национального воспитания // Начальная школа. 1994. № 6. С. 42.
2. Воронова А.А., Никитина С.А. Духовно-нравственное воспитание младших школьников с нарушениями речи на логопедических занятиях как педагогическая проблема // Вестник Оренбургской духовной семинарии, 2019. Вып. 1(10). С. 211–24.
3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // Стандарты второго поколения. М.: Просвещение, 2009. [Электронный ресурс]. URL: [https://schsv760.mskobr.ru/attach\\_files/upload\\_users\\_files/5dc90b2cd145a.pdf](https://schsv760.mskobr.ru/attach_files/upload_users_files/5dc90b2cd145a.pdf) (дата обращения: 05.03.2022).
4. Жданова Н.М. Патриотическое воспитание младших школьников, как одно из приоритетных направлений формирования базовых национальных ценностей личности в начальной школе // Вестник Шадрин. гос. пед. ун-та. 2015. № 2(26). С. 19–22.
5. Концепция развития воспитания в системе образования Тюменской области на 2017–2020 годы. [Электронный ресурс]. URL: [https://admtumen.ru/files/upload/OIV/D\\_edu/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf](https://admtumen.ru/files/upload/OIV/D_edu/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf) (дата обращения: 06.03.2022).
6. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. [Электронный ресурс]. URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/short-psychology/index.htm> (дата обращения: 04.03.2022).
7. Мандрагеля В.А. Особенности формирования национального самосознания личности (методологический аспект): дисс. ... канд. философ. наук. Киев, 1993.
8. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.
9. Солодовникова Н.В., Корженко О.М. Формирование национального самосознания: в поисках новых концептуальных подходов // Евразийский Союз Ученых. 2015. № 4-9(13). С. 17–20.

**ANNA KALASHNIKOVA, EKATERINA KOLESOVA**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **DEVELOPMENT OF NATIONAL VALUES OF STUDENTS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT**

*The article deals with the issue of the development of the basic national values of the younger schoolchildren with general speech underdevelopment. There are made the attempts to find the ways of solving the tasks of the development of the basic national values at the logopedic classes.*

*Key words: patriotism, national values, nation, value, students with general speech underdevelopment, younger schoolchildren.*

УДК 378.1

**В.Н. КИРИЛЛОВА**

(vickt.kirillova2012@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» И «КОМПЕТЕНЦИЯ» В КОНТЕКСТЕ ТЕЗАУРУСНОГО ПОДХОДА\***

*Предпринимается попытка раскрыть понятия «компетентность» и «компетенция» с применением тезаурусного подхода. В ходе работы автором были выделены синонимы, антонимы, гипероним, мероним и причинно-следственные отношения, заключенные в определения данных понятий.*

Ключевые слова: компетентность, компетенция, тезаурус, синоним, антоним, гиперонимия, меронимия, причинно-следственная связь.

**Введение.** На сегодняшний день наблюдается тенденция активного перехода высшей школы к реализации компетентностно-ориентированной парадигмы образования, в логике которой у выпускника вуза должна быть сформирована не только система определенных знаний, умений и навыков, но и готовность к их применению для решения профессиональных задач, личностный опыт будущей профессиональной деятельности. Методологическим ориентиром данной парадигмы выступает компетентностный подход. Анализ научной литературы, раскрывающей сущность компетентностного подхода, позволяет констатировать, что понятия «компетентность» и «компетенция» являются центральными положениями, в которых заключена основная смыслодержущая нагрузка идей всего компетентностного подхода. Данные понятия на протяжении многих лет привлекают внимание исследователей с позиций определения их сущности, компонентного состава, анализа структурных элементов, отличительных признаков, сравнения их свойств и поиска ключевых различий, а также взаимосвязей между определениями понятий «компетентность» и «компетенция». При этом следует отметить, что до настоящего времени во взглядах ученых отсутствует смысловое единство на данные понятия, остается актуальной проблема семантизации понятий «компетентность» и «компетенция», их соотношения, причинно-следственных связей.

Резюмируя вышесказанное, возникают закономерные вопросы: В чем отличие понятий «компетенция» и «компетентность»? Какие лексико-семантические взаимоотношения существуют в каждом из данных понятий и между ними?

Для ответа на поставленные вопросы в рамках данной статьи предпринимается попытка провести сравнительный анализ понятий «компетенция» и «компетентность» на основе применения тезаурусного подхода с помощью такого исследовательского средства, как тезаурус.

**Основная часть.** Генезис понятия «тезаурус» исходит из греческого языка, что в переводе означает «запас, клад, сокровище» [2, с. 150]. Понятие «тезаурус» используется практически во всех существующих науках, изначально его применяли в лингвистике и чуть позже в информатике.

Первоначально под тезаурусом понимался словарь, в котором слова располагались не в привычном алфавитном порядке, а объединялись в тематические группы. Группы подбирались исходя из смысловых связей и общих характеристик. С течением времени и становления тезауруса как междисциплинарного понятия, изменялись и подходы к его определению. Наиболее общее из которых принадлежит Г.И. Щукиной, которая под тезаурусом понимает всю систему лексических единиц языка – общий тезаурус, который, в свою очередь, подразделяются на частные – конкретные для разных областей науки и техники [16]. С этим нельзя не согласиться, учитывая, что для каждой науки применяется свой терминологический аппарат.

\* Работа выполнена под руководством Чандры М.Ю., кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

В педагогическую науку тезаурус был введен благодаря информационно-семантической модели обучения, предложенной Л.Т. Турбович. Ученый понимал тезаурус как средство передачи знаний от преподавателя к студенту. Предполагалось, что обмен тезаурусами, т.е. запасом знаний, понятий и терминов, будет происходить только в том случае, если студент, способен воспроизвести получаемые понятия в своем сознании [2].

Другая точка зрения принадлежит Ю.А. Шрейдеру, основоположнику семантической теории информации. Автор преподносит тезаурус как средство трансформации лексических понятий и считает, что вся получаемая информация воспроизводится получателем в новом качественном и количественном объеме. Таким образом, получатель в процессе обучения воспринимает большее количество понятий, чем получает [Там же].

Так, в педагогике под тезаурусом понимается выстроенный набор лексических единиц, отражающий многогранность педагогической науки с учетом семантики каждой единицы и между последними. Отличительной особенностью тезауруса от привычного понятийно-терминологического глоссария является то, что он выявляется в акценте на взаимосвязанные лексико-семантические отношения между понятиями.

Самыми распространенными отношениями в классическом тезаурусе считаются: синонимия, антонимия, гиперонимия, меронимия, следствие, причина [4].

После рассмотрения средства исследования, перейдем непосредственно к объектам нашего исследования и их анализу. Понятия «компетентность» и «компетенция» этимологически связаны с понятиями «знание» и «деятельность». В толковом словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Швецовой под «компетенцией» понимается «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен» [9, с. 288]. В психологическом словаре под редакцией Р.С. Немова понятие «компетентность» раскрывается как «качество человека, выражающееся во владении знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного выполнения соответствующего дела или определенного вида деятельности» [8, с. 177]. Таким образом, этимологически понятия «компетентность» и «компетенция» связаны с развитием знаний, умений и навыков деятельности от общих к специфичным.

Исследования А.В. Хуторского предполагает вычленение процессуальных и результирующих характеристик понятий «компетенция» и «компетентность». Ученый считает, что «компетенция» есть «общее» требование к любому специалисту, которая подразумевает овладение последним определённым набором знаний, умений, навыков и опытом деятельности, а «компетентность» является уже сформировавшимся качеством личности в процессе его деятельности [14].

По мнению В.А. Болотова, В.В. Серикова, «природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является, скорее, следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта» [1, с. 12].

Таким образом, семантически понятия «компетентность» и «компетенция» связаны с набором профессиональных знаний, умений, навыков, профессиональным опытом и личностными качествами, позволяющими осуществлять профессиональную деятельность.

Разграничивая понятия «компетенция» и «компетентность», необходимо определиться с существенными признаками, заложенными в данные понятия.

А.П. Тряпицына определяет понятие «компетентность» как интегральную характеристику личности, которая заключается в «способности решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [13, с. 46].

Ю.Г. Татур полагает, что компетентность характеризует способность человека реализовать свой человеческий потенциал для профессиональной деятельности [12].

А.В. Хуторской рассматривает компетентность как обладание личностью определенной компетенцией, включая отношение личности к ней и к предмету своей деятельности [15].

Определимся с признаками компетенции. На основании анализа научных исследований В.А. Болотова, В.В. Серикова, С.А. Писаревой, А.П. Тряпицыной и др. [1, 10, 13] мы пришли к выводу, что, несмотря на имеющиеся различия во взглядах ученых на понятие «компетенция», существует общая позиция по отношению к тому, что данное понятие целесообразно рассматривать как систему знаний, умений, навыков, личностного опыта в определенной деятельности, а также отношения личности к этой деятельности [11].

Таким образом, анализ показал существенную связь в основополагающих признаках двух рассматриваемых понятий. Однако, несмотря на общую схожесть, с нашей точки зрения, в компетентность заложены более широкие и разноплановые признаки, чем в понятие «компетенция».

Суммируя всю изложенную информацию, можно сказать, что понятие «компетентность» шире понятия «компетенция», «компетентность – обладание личностью определенной компетенцией» [15, с. 86] «компетентность не есть компетенции, она есть – их интегративное воплощение» [5, с. 24].

Компетентность – это обладание субъектом соответствующей компетенцией, состоявшееся личностное качество. Компетентность может включать в себя не одну, а несколько компетенций, которые проявляются в различных сферах деятельности. Структура компетентности специалиста, таким образом, определяется набором значимых для его профессиональной деятельности компетенций. Набор таких компетенций, представленных в некоторой системе, можно понимать, как компетентностную модель специалиста. Следовательно, прослеживаются гиперо-гипонимические отношения понятий «компетентность» и «компетенция».

Рассматривая синонимы понятий «компетентность» и «компетенция» в работах исследователей чаще всего встречаются следующие понятия: «квалификационная характеристика», «профессиональная готовность», «профессионализм».

Определим справедливость данного соответствия. «Квалификация» подразумевает готовность индивида к применению имеющихся у него знаний и умений в определенной сфере деятельности. Так, справедливо отождествлять «квалификацию» с понятием «компетенция», т. к. в них заложены общие признаки. Однако Н.А. Лызь, А.Е. Лызь отмечают, что «рассмотрение такой интегральной характеристики профессионала, как компетентность, делает очевидной взаимообусловленность процессов личностного и профессионального развития» [6, с. 30].

Антонимом «компетентности» является «некомпетентность», «профессиональная деформация». «Профессиональная деформация – это деструкции, которые возникают в процессе выполнения профессиональной деятельности и негативно влияют на ее продуктивность, искажают личностные качества, способствуют накоплению негативных признаков» [4, с. 26]. Профессиональная деформация не появляется сразу, она является результатом переживаний, несоответствия заявленных достижений реальным, профессиональному выгоранию. Профессиональная деформация – промежуточное состояние между «компетентностью» и «профессиональной деградацией». Последнее является показателем несостоятельности личности к дальнейшей работе.

Отношения «часть-целое» как меронимия в тезаурусе отражает связь понятий «профессиональная компетентность» и «педагогическое мастерство». Н.В. Кузьмина, первая из исследователей, рассматривающая «компетентность» как объединенное качество личности профессионала. В своей работе автор указывает, что «понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую. Кроме того, в него включены результаты обучения (знания и умения)» [7, с. 144].

Рассматривая причинно-следственные отношения в тезаурусе понятия «профессиональная компетентность» нельзя обойти внимание онтогенетическую концепцию Б.С. Гершунского. Ученый выделяет лестницу становления профессиональной компетентности: элементарная и функциональная грамотность – общее образование – профессиональная компетентность – овладение широкой культурой – формирование индивидуального менталитета [3]. Исследователь считает, что первые три ступени основаны на формировании профессиональных компетентностей, позволяющих успешно реализовать

ся в условиях необходимого разделения труда и конкурентоспособности функционирования работников. Две последующие ступени позволяют максимально развить профессиональные компетентности личности. Учитывая это, можно сказать, что причинно-следственные отношения становления компетентности на максимальных уровнях является формированием мастерства не только в рабочей области, но и за гранью ее.

Другая причинно-следственная связь прослеживается в работе И.А. Зимней, которая рассматривает компетентность как уровневую систему, в которой нижний уровень – это интеллектуальные возможности личности, срединный уровень – личностные качества человека, позволяющие применять полученные интеллектуальные знания, и верхний уровень – это смешение двух предыдущих уровней и воплощение компетентности как компонентного состава [5].

Определенно в рассмотренных двух позиций причинно-следственных отношений можно констатировать, что развитие компетентности является многостадийным процессом: первоначальные интеллектуальные умения личности в процессе человеческого развития с учетом личностных черт и качеств воплощаются в профессиональные качества, позволяющие применять познавательные возможности личности с учетом меняющихся условий труда.

*Выводы.* Таким образом, представленный анализ понятий «компетентность» и «компетенция» в виде тезауруса позволил выделить семантические и логические связи понятий, что соответствует логике описания целостного процесса в контексте применения тезаурусного подхода

### Литература

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
2. Вейдт В.П. Становление понятия «тезаурус» в Российской педагогической науке // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2015. № 5. С. 149–155.
3. Гершунский Б.С. Стратегические приоритеты развития образования России // Педагогика. 1996. № 5. С. 46–54.
4. Жабиков В.Е., Жабакова Т.В. Педагогическое мастерство учителя физической культуры. Челябинск: Изд-во Южно-Уральск. гос. гуманитар.-педагогич. ун-та, 2016.
5. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4(4). С. 16–31.
6. Лызь Н.А., Лызь А.Е. Компетентностно-ориентированное обучение: опыт внедрения инноваций // Высшее образование в России. 2009. № 6. С. 29–36.
7. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб.; Рыбинск: Б. и. Н.-и. центр развития творчества молодежи, 1993.
8. Немов Р.С. Психологический словарь. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.
9. Ожегов С.И., Швецова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / РАН. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: ООО «ИТИ Технология», 2006.
10. Писарева С.А., Акулова А.В. Компетентностный подход к обновлению школьного образования как необходимое условие интеграции России в мировое сообщество // Педагогика новому веку: идеи на будущее... «Герценовские чтения 1999: Межрегион. сб. науч. тр. / под ред. А.П. Тряпицыной и др.: в 2-х ч. (г. Санкт-Петербург, 27–29 апр. 1999 г.). СПб., 2000. С. 158–167.
11. Развитие компетентности будущего педагога в образовательном процессе современного вуза: практико-ориентирован. моногр. / Верещагина Н.О., Гладкая И.В., Писарева С.А., Соломин В.П., Тряпицына А.П. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016.
12. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
13. Тряпицына А.П. Профессиональные компетенции как результат современного высшего педагогического образования // Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании: теория, методология, технологии: материалы Междунар. науч.-практич. конф. (11–12 нояб. 2008 г.). М.: НОУ ВПО «СФГА», 2008.
14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе: сб. науч. тр. / под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского. М.: ИОСО РАО, 2002.
15. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 85–91.
16. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М.: Педагогика, 1988.

**VICTORIYA KIRILLOVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CONCEPTS “BEING COMPETENT”  
AND “COMPETENCE” IN THE CONTEXT OF THE THESAURUS APPROACH**

*The article deals with the attempt of revealing the concepts “being competent” and “competence” with the use of the thesaurus approach. In the process of the work the author distinguished the synonyms, antonyms, hyperonymy, meronymy and cause-and-consequence relations, included in the definitions of these concepts.*

*Key words: being competent, competence, thesaurus, synonym, antonym, hyperonymy, meronymy, cause-and-consequence relation.*

УДК 373.3

**А.В. КОРОЛЕВА**

(*aleksandravasilevna.koroleva@mail.ru*)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОСТОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ\***

*Представлены результаты опытно-экспериментального исследования развития речи младших школьников при изучении простого предложения на уроках русского языка.*

**Ключевые слова:** *опытно-экспериментальная работа, развитие речи, младший школьник, простое предложение, синтаксические умения.*

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным временем для развития устной и письменной речи младшего школьника. В связи с отсутствием речевого опыта, а также сложностями подбора начала высказывания, у младших школьников часто возникают речевые ошибки и трудности в правильности выражения своих мыслей. Точная, четкая, лаконичная и связная речь ребенка позволяет ему свободно общаться с окружающими людьми, успешно справляться с учебным процессом, тем самым включая его в активный процесс коммуникации. Все эти критерии напрямую связаны с изучением младшими школьниками простого предложения.

В своём исследовании мы опирались на работы отечественных педагогов, психологов, лингвистов: С.Ю. Булановой, В.В. Виноградова, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, М.С. Соловейчик, Н.Ю. Шведовой, Д.Б. Эльконина и др. [1, 2, 4, 5, 7, 8, 9].

В начальной школе тема «Предложение» является сквозной и изучается на протяжении всех четырёх лет обучения, начиная с периода обучения грамоте. На основе предложений изучаются другие разделы языка: морфология и лексика, орфография и фонетика. Школьники учатся устанавливать связи между словами в предложении, выделяя из него словосочетания. При работе над предложениями на уроках авторы предлагают пользоваться не только материалами учебника, но и дополнительными текстами, а также, помимо традиционных форм обучения, использовать и игровые [5].

Обобщая опыт учителей и методистов по теме исследования, мы сделали вывод, что для повышения эффективности проводимой работы учителя и методисты рекомендуют использовать самые разнообразные приёмы, направленные на формирование синтаксической структуры высказывания: повторение фразы за педагогом, ответы на вопросы; сравнение двух и более предложений; дополнение предложения; составление предложений по картинке, серии картинок, опорным словам; составление предложений по предложенному образцу; составление предложений по схемам; изменение интонационного рисунка высказывания. Обязательно рекомендуется включать в работу задания на развитие слухоречевой памяти, внимания, логического мышления, ритмические упражнения [1, с. 27; 4; 5].

Нами была проанализирована программа по русскому языку УМК «Начальная школа XXI века» [3, 6] с целью выявления объема тем и материала по рассматриваемой теме. После анализа сделали вывод, что материал дан в достаточном объеме и располагается от наиболее простого к сложному, и это не случайно, ведь уже в пятом классе в активный лексический запас школьника вводятся все синтаксические понятия, и ребенок в должной мере знаком с темами, которые ему предстоит повторить.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что эффективное развитие речи младших школьников достигается при условии, если:

- обеспечить создание речевых ситуаций, определяющих мотивацию учащихся к построению и использованию в речи простых предложений;
- в процессе изучения простого предложения применять такие методы и приёмы, как работа с деформированными предложениями, составление предложений по опорным словам или словосочетаниям.

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

ям, распространение предложений с помощью слов по данным вопросам и с помощью словосочетаний, определение границ предложений;

– вести регулярную работу по развитию речи, основывая ее на совершенствовании умений школьников правильно использовать в речи грамотно составленные простые предложения.

С целью выявления эффективных методов и приемов развития речи младших школьников при изучении простого предложения на уроках русского языка и для подтверждения гипотезы, нами была предпринята опытно-экспериментальная работа, которая проводилась в 2021–2022 учебном году на базе МОУ «Гимназия № 9 Кировского района Волгограда» в 4 «Г» классе, в котором обучается 28 школьников.

Работа проводилась в три этапа. Целью диагностического этапа было выявление уровня владения младшими школьниками понятием «предложение», умения определять границы предложений и составлять простые предложения.

Для этого учащимся было предложено выполнить три задания.

После выполнения первого из них мы смогли узнать, отличают ли учащиеся предложение от простой группы слов.

Второе задание позволяло определить, умеют ли учащиеся видеть и правильно определять границы предложений.

В третьем задании мы могли проверить умение учащихся составлять предложения из слов в заданной грамматической форме и из слов в начальной форме, требующей изменения.

Результаты первичной диагностики показали, что высоким уровнем развития синтаксических умений обладает лишь 21% (6 человек) от общего числа учащихся, а уровнем выше среднего – 43% (12 человек) учеников. В общем количестве это составляет 64% (18 человек) учащихся. 25% учащихся (7 человек) обладают средним уровнем, а оставшиеся 11% (3 человека) – уровнем ниже среднего. Учащихся с низким уровнем не зафиксировано. Соответственно, у 36% учащихся (10 человек) достаточно низко развиты синтаксические умения. Полученные результаты позволили нам разработать план уроков и упражнений по развитию синтаксических умений и реализовать их на формирующем этапе нашего эксперимента в 4 «Г» классе.

План работы представлен в табл.

*Таблица*

**План проведения уроков и упражнений**

Тема урока	Работа на уроке
Связь слов в предложении. Словосочетание	Работа по теме в учебнике [3, с. 106–109]
Словосочетание	Работа по теме в учебнике. Упражнение «Определение границ предложений», «Работа с деформированным предложением»
Слово. Словосочетание. Предложение	Работа по теме в учебнике [3, с. 112–115]
Правописание слов в словосочетаниях (4 урока)	Работа по теме в учебнике. Упражнение «Вставь слово». Упражнение «Речевая ситуация»
Связь слов в словосочетании (3 урока)	Работа по теме урока Упражнения «Распространение предложений», «Составление предложений по опорным словам (словосочетаниям)»
Словосочетание в предложении	Работа по теме в учебнике [3, с. 136–139]
Словосочетание в предложении	Урок закрепления, упражнение «Распространение предложений»

Рассмотрим некоторые из заданий.

Упражнение «Речевая ситуация». Цель: учить детей правильно составлять синтаксическую конструкцию, выбирать наиболее точные слова для создания высказывания.

Задание: Распространите предложения:

*Хмурится небо. Ревёт ветер. Несутся тучи.*

Речевая ситуация: Представьте, что был солнечный ясный день, и вдруг погода стала портиться. Создайте картину плохой погоды, дополнив предложения.

Упражнение «Распространение предложений».

Задание: Нераспространённые предложения сделайте распространёнными, используйте данные в скобках словосочетания (слова).

А) *Корабли ушли (могучие корабли, ушли далеко).*

Б) *Корабли ушли (могучие корабли, ушли далеко, ушли к берегам, берегам чужим).*

В) *Алька рассказал (маленький Алька, рассказал вожатой, рассказал сказку).*

Г) *Дуб растёт (могучий дуб, растёт на вершине, растёт одиноко, на вершине холма).*

Д) *Ветер срывал (сильный ветер, срывал с деревьев, срывал быстро, срывал листья, листья жёлтые).*

Е) *Прилетела стая (запоздавшая, с криком, галок).*

Ж) *Двигались огни (тусклые, фонарей, в темноте).*

З) *Начальник бежал (на телеграф, штаба, из кабинета, с приказом).*

И) *Стволы белели (тихо, тонкие, во тьме, берез).*

К) *Туча ползла (с запада, тяжёлая, черная, медленно).*

Л) *Полз жучок (яблони, розоватый, снизу, вверх, по стволу) [1, 7].*

После проведения системы уроков и включения в них подготовленных упражнений нам было важно проверить эффективность проведенной работы. Для этого была повторно проведена диагностика.

Результаты показали, что до высокого уровня возросли показатели у семи школьников, обладающих на начальном этапе диагностики уровнем выше среднего. В итоге развитие синтаксических умений на высоком уровне у 46% школьников (13 человек), т. е. показатели возросли вдвое. Пять школьников повысили уровень до уровня выше среднего. В итоге на уровне выше среднего оказались 36% школьников (10 человек). Две школьницы повысили уровень до среднего, еще у двоих уровень не повысился, но улучшились показатели. В итоге средним уровнем по результатам обладают 14% школьников (4 человека). На уровне ниже среднего остался один школьник, но у него качественно улучшились многие показатели.

Подготовленная и проведенная нами опытно-экспериментальная работа показала, что составленный и реализованный на базе 4 «Г» класса план уроков и упражнений является эффективным, что доказывают возросшие показатели контрольной диагностики учащихся, способствовавшие развитию речи младших школьников. В процессе формирующего этапа экспериментальной работы нам удалось выявить наиболее эффективные, на наш взгляд, приёмы работы с предложением. К таковым можно отнести: речевые ситуации; составление предложений по опорным словам или словосочетаниям; распространение предложений; определение границ предложения.

Таким образом, по результатам опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод о том, что применение на уроках русского языка наиболее эффективных, на наш взгляд, приёмов работы с предложением позволяет повысить уровень развития речи и синтаксических умений младших школьников.

### Литература

1. Буланова С.Ю. Методические подходы к изучению синтаксиса русского языка // Начальная школа. 2015. № 2. С. 27–30. [Электронный ресурс]. URL: <https://n-shkola.ru/storage/archive/1423473358-1173510883.pdf> (дата обращения: 11.05.2022).
2. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / под. ред. Г.А. Золотовой. 4-е изд. М.: Рус. яз., 2001.
3. Иванов С.В., Кузнецова М.Н., Петленко Л.В. [и др.]. Русский язык. Учебники для 2, 3, 4 классов. М.: Вентана-Граф, 2011.

4. Ладыженская Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя / [Н.Е. Богуславская и др.]; под ред. Т.А. Ладыженской. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1991.
5. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. 3-е изд., перераб. и доп. Тула: Родничок; М.: АСТ, 2003.
6. Программы общеобразовательных учреждений. Начальные классы (1–4): в 2-х ч. М.: Просвещение, 2010.
7. Соловейчик М.С. К тайнам языка. Работа над предложением // Начальная школа. 1994. № 5. С. 28–33.
8. Шведова Н.Ю. Грамматика современного русского литературного языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Наука, 1970.
9. Эльконин Д.Б. Детская психология. 6-е изд., стер. М.: Академия, 2011.

**ALEKSANDRA KOROLEVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **SPEECH DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WHILE STUDYING SIMPLE SENTENCES**

*The article deals with the results of the pilot testing of the speech development of the younger schoolchildren while studying the simple sentence at the lessons of the Russian language.*

*Key words: pilot testing, speech development, younger schoolchild, simple sentence, syntactical skills.*

УДК 373.3

**Д.С. КРАВЦОВА**

(krvatsoadora@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАСШИРЕНИЯ СЛОВАРЯ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО  
АНАЛИЗА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ\***

*Рассматривается проблема расширения словаря младших школьников в процессе использования лингвистического анализа фразеологизмов на уроках русского языка. На основе теоретического и эмпирического исследования был составлен комплекс из пяти блоков, включающий 8 упражнений, соответствующих компонентам лингвистического анализа, которые были проведены на уроках русского языка.*

Ключевые слова: *фразеологизм, лингвистический анализ, расширение словаря, развитие речи, младшие школьники.*

Расширение словаря младшего школьника является важнейшей задачей развития речи ребенка, поскольку речь как средство общения и познания мира способствует социализации. В языке для этой цели имеются различные средства, способствующие обогащению словаря. К ним можно отнести закономерности словообразования, грамматики, синтаксическое моделирование, лексические и фразеологические особенности.

Все перечисленные средства языка способствуют и передаче знаний, и общению с окружающими людьми в процессе обучения. На наш взгляд, работа над фразеологизмами в начальной школе, включающая лингвистический анализ этих единиц, будет помогать развитию речи и формированию речевых умений и навыков у младших школьников.

В лингвистической литературе фразеологизм рассматривается как воспроизводимая единица речи, которая равносильна слову, и имеет целостное значение, постоянный состав и грамматическую структуру, а также устойчивое сочетание слов, которое воспроизводится в речи как нечто единое, с точки зрения смыслового содержания. Компонент фразеологизма нельзя заменить близким по значению словом. Понимание фразеологических единиц и интерпретация их смысла невозможны без анализа контекста или ситуации и знания семантических особенностей и признаков этих единиц, которые сочетаются в них по-разному.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования прописано, что к завершению освоения основной образовательной программы начального общего образования у выпускника начальной школы должны быть сформированы умения «ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач» [5]. Фразеологизмы также можно отнести к таким средствам.

Учебники по рабочим программам «Школа России» и «Начальная школа XXI века» [3, 4] по русскому языку для начальной школы являются главными направлениями в обогащении речи учащихся младших классов фразеологизмами. В ходе сопоставительного анализа учебников по программам «Школа России» и «Начальная школа XXI века» [Там же] в аспекте темы нашего исследования мы узнали, что упражнения по фразеологии в учебниках данных программ встречаются довольно редко. Упражнения в основном направлены на определение лексического значения фразеологизмов, на умение отличать фразеологизмы от словосочетаний.

Работа с фразеологизмами предоставляет огромные возможности для речевого, умственного и эмоционального развития ребёнка [7, с. 62].

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

В.К. Харченко говорит о том, что изучение большинства языковых единиц завершается их полным лингвистическим анализом. Данный анализ или же разбор позволяет систематизировать знания о единице, охарактеризовать её на уровне современного состояния лингвистической теории. Это один из самых эффективных приемов изучения языковых единиц [6, с. 144]. Так, мы предположили, что развитие речи младших школьников и расширение словаря учащихся будет эффективным при условии использования на уроках русского языка элементов лингвистического анализа фразеологизмов.

С целью проверки нашей гипотезы с 29 марта по 12 апреля 2022 г. было проведено экспериментальное исследование на базе МОУ «Гимназия № 1 Центрального района Волгограда» в 4 «А» классе, который обучается по образовательной программе УМК «Школа России» [2].

В ходе первичной диагностики, целью которой было выявление исходного уровня владения учениками 4-го класса фразеологизмами русского языка, предлагалось устно выполнить четыре задания, расположенных по мере усложнения.

Первое задание направлено на определение наличия фразеологических единиц в словаре детей. Второе – на выявление особенностей понимания детьми семантики фразеологизмов. Третье задание – на понимание значения фразеологизмов. И четвертое задание связано с умением использовать в речи фразеологическую лексику.

По результатам диагностики у 33,3% (6 человек) учащихся данного класса низкий уровень владения фразеологизмами русского языка, у 61,2% (11 человек) учащихся – средний и только у 5% (1 человек) – высокий уровень. Как выяснилось позднее, после рефлексии с учащимися данного класса, некоторые дети не знали большей части фразеологизмов, встречающихся в упражнениях.

Проведенная диагностика показала, что у большинства учащихся данного класса имеется средний и низкий уровень владения фразеологическими единицами. Это подтверждает необходимость работы над описанными единицами в начальной школе. Только при систематичной работе с ними можно значительно расширить активный словарь младшего школьника.

В ходе формирующего этапа мы составили комплекс упражнений, которые впоследствии были апробированы в процессе обучения русскому языку. Группируя упражнения, мы использовали понимание лингвистического анализа фразеологизмов, предложенного В.К. Харченко [6, с. 144]. Однако, учитывая психические и физиологические особенности младших школьников, мы выделили только 5 компонентов в составе лингвистического анализа фразеологических единиц, которые соответствуют пониманию и уровню знаний учащихся начальной школы: (1) употребление фразеологических единиц; (2) определение исходной формы и толкование; (3) наличие синонимов и антонимов; (4) соответствие с частями речи; (5) роль фразеологизмов в предложении.

При формировании прочного навыка применения фразеологизмов в речи младших школьников важно обращение к творческим видам упражнений, которые способствуют активному употреблению устойчивых выражений в устной и письменной речи учащихся [1, с. 87] Для этого мы разработали комплекс из пяти блоков, которые были проведены на уроках русского языка с использованием элементов лингвистического анализа фразеологизмов и включали:

– *Блок 1. Упражнения на умение сформулировать мысль в форме фразеологизма.* Например, по иллюстрации определить и записать фразеологизм. Составить с данными фразеологизмами предложения используя личные местоимения.

– *Блок 2. Упражнения на умение определять исходную форму фразеологизма и его толкование.* Например, игра «Угадай-ка», в которой учащимся предлагаются загадки-шутки с предложенными фразеологизмами.

– *Блок 3. Упражнения на умение находить синонимы и антонимы фразеологизма.* Например, детям предлагается, прочитав предложения, выполнить замену подчеркнутых слов фразеологизмами и записать предложения: Назовите (если имеется) синоним и антоним к каждому из данных фразеологических единиц. Найдите и выпишите из предложений глаголы прошедшего времени.

– Блок 4. Упражнения на умение соотносить фразеологизм с частью речи. Например, разделите фразеологизмы на две группы (глагольные и именные): *обводить вокруг пальца, казанская сирота, ахиллесова пята, бежать сломя голову, терять голову, повесить нос, игра слов, развесить уши*.

– Блок 5. Упражнения на умение определять роль фразеологизма в предложении. Например, найди в тексте фразеологизмы, подчеркни их. Определите синтаксическую роль фразеологизмов. Выпиши все глаголы, поставь их в неопределенную форму, подчеркни суффиксы.

После проведения формирующего этапа опытной работы мы провели финальную диагностику уровня владения младших школьников фразеологизмами, целью которой было выявление уровня владения учениками 4 класса фразеологизмами русского языка по результатам формирующего этапа. Для этого нами был разработан комплекс аналогичный диагностическому этапу, состоящий из 6 различных упражнений.

По результатам диагностики у 16,6% (3 человека) учащихся данного класса средний уровень владения фразеологизмами русского языка, а у 83,4% (15 человек) – высокий уровень.

Таким образом, по результатам финальной диагностики, в сравнении с результатами диагностики первичной, можно утверждать, что применение упражнений с использованием компонентов лингвистического анализа фразеологизмов, расширяющих словарь младшего школьника, значительно повышает уровень развития речи учащихся, расширяется их активный запас слов, всё чаще в диалогах школьников появляются фразеологические единицы, что способствует развитию речи учащихся.

### Литература

1. Гашева Л.П. Формирование лингвистической компетенции младших школьников (на материале фразеологических единиц) // Вестник Челябин. гос. пед. ун-та. 2011. № 12-2. С. 71–76.
2. Программа «Школа России» (ФГОС). [Электронный ресурс]. URL: <http://school-russia.prosv.ru/> (дата обращения: 25.04.22)
3. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий, М.В. Бойкина [и др.]. М.: Просвещение, 2014.
4. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Начальная школа XXI века». 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Иванов С.В., Евдокимова А.О., Кузнецова М.И. [и др.]. М.: Просвещение, 2018.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06 октября 2009 г. № 373. [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/197127/> (дата обращения: 21.02.2022).
6. Харченко В.К. Виды лингвистического разбора в пояснениях и образцах. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1983.
7. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. Л.: Высшая школа, 1977.

**DARYA KRAVTSOVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **EXPERIMENTAL STUDY OF EXTENSION OF DICTIONARY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN DURING THE LINGUISTIC ANALYSIS OF THE PHRASEOLOGICAL UNITS**

*The article deals with the issue of the extension of the dictionary of the younger schoolchildren while using the linguistic analysis of the phraseological units at the lessons of the Russian language. Based on the theoretical and empirical study there was compiled the complex (five blocks), including 8 exercises, that correspond with the components of the linguistic analysis, having conducted at the lessons of the Russian language.*

**Key words:** *phraseological unit, linguistic analysis, extension of dictionary, speech development, younger schoolchildren.*

УДК 373.31

**С.В. МАШКОВА, А.Ю. ТЕРЕХОВА**

(smallsun92@mail.ru, anastasia-terehova00@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

## **МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВА ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

*Рассматривается метод учебных проектов как эффективное средство формирования гражданской идентичности у младших школьников на уроках «Окружающий мир». Раскрывается потребность современного общества в формировании гражданской идентичности у подрастающего поколения. Определяются особенности методики проведения и содержания учебных проектов. Описывается практическая деятельность учителя по организации учебных проектов.*

**Ключевые слова:** учебный проект, методика, младший школьник, гражданская идентичность, российская гражданская идентичность, предмет «Окружающий мир».

В современном мире перед обществом стоит важнейшая задача в воспитании креативных, высоко нравственных, сильных и ответственных граждан России, обеспокоенных за будущее своей страны, знающих духовные и культурные традиции своего народа.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования одним из важнейших планируемых личностных результатов является сформированность основ российской гражданской идентичности у обучающихся. ФГОС НОО в п. 41.1.1. раскрывает результаты воспитания гражданской идентичности у младших школьников:

- воспитание ценностного отношения к Родине;
- понимание своей национальной культуры и российской гражданской идентичности;
- причастность к прошлому, настоящему и будущему своей страны;
- воспитание уважительного отношения к своему и другим народам;
- формирование представлений о человеке как члене общества, о правах и обязанностях, уважении и достоинстве личности, об этических нормах поведения и правилах межличностных отношений [6].

Российская гражданская идентичность является важнейшим нравственным качеством младшего школьника, определяющим его отношение к Родине. Оно основано на любви к своей Отчизне, понимании своих прав и обязанностей по отношению своей стране, социально значимой деятельности во всех сферах жизни.

Нами были выделены следующие уровни формирования гражданской идентичности: когнитивный (формирование конкретных представлений и понятий о государстве), эмоциональный уровень (формирование позитивных эмоциональных отношений к государству), поведенческий (формирование определенного поведения, собственного мнения к своей родине).

С нашей точки зрения, широкие возможности для формирования гражданской идентичности имеет проектная деятельность на уроках «Окружающий мир», поскольку одной из главнейших целей изучения данного курса является воспитание личности гражданина России в условиях культурного и конфессионального многообразия российского общества.

По мнению Н.М. Конышевой, «учебный проект – это специальная организованная учителем и самостоятельно выполняемая обучающимися совокупность действий, итогом которых является создание творческого продукта» [3, с. 18].

Нами была проанализирована образовательная программа «Школа России» (автор А.А. Плешаков) по курсу «Окружающий мир». Согласно программе, одной из главных целей изучения данного курса является: духовно-нравственное развитие младших школьников и воспитание в них граждан России, уважительно и бережно относящихся к своему окружению, своей Родине, природному и культурному наследию всего человечества и своей Родины [4].

Учебные проекты, представленные в учебниках А.А. Плешакова, располагаются на специальных страницах, которые называются «Наши проекты». В первом классе учащиеся знакомятся с проектной деятельностью уже на четвертом уроке. Всего представлено четыре проекта: «Моя малая Родина», «Моя семья», «Мой класс и моя школа», «Мои домашние питомцы». Первые три проекта направлены на активное воспитание основ гражданской идентичности. Учащиеся учатся идентифицировать себя жителем своего города (села), частью семьи, частью класса.

Второклассникам предлагается выполнить уже шесть проектов: «Родной город (село)», «Красная книга», «Профессии», «Родословная», «Города России», «Страны мира». Четыре темы помогают младшим школьникам определить себя субъектами гражданской общности.

В третьем классе в учебнике представлено также шесть проектов: «Богатства, отданные людям», «Разнообразие природы родного края», «Школа кулинаров», «Кто нас защищает», «Экономика родного края», «Музей путешествий». Данные проекты также способствуют формированию российской гражданской идентичности.

В четвертом классе младшие школьники выполняют два проекта (по одному на каждую часть учебника). Особенностью проектов в 1 части учебника является полная творческая свобода учащихся. Автор предлагает 14 тем, которые они изучали в течении четырех лет. Однако в учебнике указано, что ребята могут предложить свои темы, которые им наиболее интересны. Затем дается алгоритм выполнения учебных проектов. А.А. Плешаков в помощь учащимся разработал памятку «Как работать над проектом»:

- 1) Выбрать тему проекта, определить его цель.
- 2) Решить, как будет организована работа: индивидуально, в парах, группах, всем классом, самостоятельно или в сотрудничестве со взрослыми.
- 3) Подготовиться к работе:
  - наметить план действий и сроки;
  - выбрать способы работы (поиск информации в литературе, Интернете, семейном архиве, наблюдения, опыты, измерения, интервью, фотосъемка, видеосъемка и т. д.);
  - определить источники информации;
  - решить, как будет оформлен результат работы (книга, альбом, стенд, стенгазета, макет, модель, слайд-шоу, видеофильм и др.);
  - распределить обязанности.
- 4) Выполнить работу.
- 5) Подготовить и провести презентацию. Оценить результаты своей деятельности [5].

Во второй части учебника представлено 15 тем проектов, из которых четвероклассники выбирают наиболее интересную для них тему. В основном это проекты исторического содержания, которые также способствуют формированию гражданской идентичности.

Нами была проведена и описана экспериментальная работа, которая проходила в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Исследование проводилось на базе МБОУ «Городищенская средняя школа № 1» во 2-м классе. В исследовании приняли участие 26 учащихся в возрасте 8–9 лет.

На констатирующем этапе эксперимента для изучения уровня сформированности гражданской идентичности у младших школьников нами были разработаны тестовые задания. Анализ результатов, полученных на констатирующем этапе, позволил нам сделать выводы о том, что в исследуемой группе младших школьников преобладает средний – 62% (16 чел.) и низкий – 31% (8 чел.) уровни сформированности гражданской идентичности. Для них характерно частичное «западание» отдельных показателей. Нравственные качества личности проявляются лишь под внешним контролем учителя. Проявляют чувство уважения и привязанности к своей «малой родине». Иногда проявляют интерес к истории родного края. Из символов России, города и поселка узнают только некоторые. Данные показатели можно считать недостаточными, поэтому была необходима работа с учащимися, направленная на развитие гражданской идентичности.

На формирующем этапе исследования нами было разработано и реализовано четыре проекта: «Родной город (село)», «Родословная», «Города России», «Страны мира». При разработке проектов делался акцент на практико-ориентированный подход, использование краеведческого материала, привлечение к работе родителей, а также на создание социально-значимого продукта.

В ходе разработки проектов мы используем следующие формы работы: индивидуальная («Родословная»), парная («Города России»), групповая («Страны мира»), всем классом («Родной город (село)»). Представляются разнообразные продукты проектной деятельности: книга, альбом, стенд, стенгазета, макет, модель, слайд-шоу, видеофильм, коллаж и др. Мыт также используем различные средства и способы работы над проектами.

Приведем пример методики проведения проекта «Родной город (село)».

Перед проведением проекта ребята на уроке предмета «Окружающий мир» изучили тему «Город и село», на котором формировались когнитивный и эмоциональный уровни гражданской идентичности. Ребята определили, что они живут в Волгоградской области в рабочем поселке Городище, нашли расположение поселка на географической карте. Нами была организована беседа, во время которой учащиеся рассказывали, какие особенности и достопримечательности своего поселка они знают. Во время беседы были заданы вопросы: «Любите ли вы Городище? Как можно выразить свою любовь к своему поселку? Что бы вы в нем хотели изменить?» Второклассники с удовольствием принимали участие в обсуждении. Ребята пришли к выводу, что информации много и в то же время есть то, о чем они ещё не знают, а также приняли решение о необходимости выполнения добрых практических дел для родного поселка. Было предложено ребятам организовать проект, в котором они бы собрали самую интересную и важную информацию о нашем поселке, а также сделали что-то хорошее и полезное для него.

Далее началось обсуждение идей по реализации проекта. Ребята совместно с учителем придумали темы проектной работы:

- 1) Географическое расположение. Особенности климата, животные и растения родного края.
- 2) История возникновения поселка, герб и флаг.
- 3) Известные люди нашего поселка.
- 4) Героическое прошлое.
- 5) Культурные и исторические достопримечательности.

Была определена цель: собрать и систематизировать информацию о нашем посёлке Городище, а также выполнить доброе дело для родного поселка. Решили, что каждую тему будут разрабатывать четыре-пять учащихся, объединенных по интересам. Далее каждому ученику была выдана индивидуальная карточка, на которой ребята указали свою тему и срок выполнения работы. Далее обсуждение продолжилось в группах, где учащиеся должны были определить способы работы, источники информации, план действий и свои обязанности. Всё это они занесли в свои карточки. Добрые практические дела ребятам было предложено выполнить в группах в соответствии с выбранной тематикой.

Далее, в течение недели учащиеся выполняли групповые проектные задания, а затем им была предоставлена неделя для оформления результатов проектной работы. Каждая группа ребят вместе с родителями осуществили реальную добротворческую работу. Участники первой группы посадили в новом, еще мало озелененном детском саду «Радуга» березу, клен и вяз совместно с дошкольниками. Ребята второй группы создали брошюры об истории посёлка и раздали их на центральной аллее, возле Дворца Культуры, и около краеведческого музея. Третья группа сделала открытки для ветеранов поселка, тружеников тыла и детей Сталинграда к празднику 2 февраля – Дню разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве. Четвертая группа учащихся смастерила разнообразные кормушки для зимующих птиц и развесила их во дворах около школы. Пятая группа организовала субботник на мемориальном комплексе «Солдатское поле», в ходе которого учащиеся вместе с родителями устроили уборку территории мемориала.

На заключительном этапе проекта совместно с учениками было принято решение о создании коллажа, в котором были отражены результаты работы в рубрике «Наши добрые дела». Презентация проекта проводилась на родительском собрании, на котором родители с удовольствием посмотрели выступления детей. Далее коллаж был вывешен в рекреации школы, где с выполненным проектом могли ознакомиться как школьники и учителя, так и родители учеников других классов.

В ходе реализации учебного проекта мы воспитывали ценностное отношение учащихся к своей малой Родине. Ребята почувствовали свою сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своего поселка. Позиция «Я – гражданин рабочего поселка Городище» формировалась по трем уровням: когнитивному, эмоциональному и поведенческому, в результате чего у младших школьников формировался образ поселка Городище в единстве ценностного, исторического и патриотического контекстов.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы мы провели повторную диагностику учащихся с помощью тех же методик, которые были использованы на констатирующем этапе. Мы выявили, что уровень сформированности гражданской идентичности значительно повысился. Высокого уровня развития гражданской идентичности достигли 19% (5 чел.) учащихся, что на 11% (3 чел.) больше, чем на входной диагностике. Показатель среднего уровня сформированности гражданской идентичности также увеличился с 61% (16 чел.) до 69% (18 чел.).

Проведенное комплексное диагностическое исследование показало положительные результаты и свидетельствовало о целесообразности и эффективности проведения проектов в процессе воспитания российской гражданской идентичности у младших школьников.

### Литература

1. Гаврилычева Г.Ф. Гражданское воспитание: опыт и перспективы // Воспитание школьников. 2010. № 3. С. 3–11.
2. Землянская Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников. М.: Изд-во Юрайт, 2015.
3. Коньшева Н.М. Проектная деятельность школьников // Начальная школа. 2006. № 1. С. 17–27.
4. Плешаков А.А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы. М.: Просвещение, 2014.
5. Плешаков А.А., Крючкова Е.А., Соловьева А.Е. Окружающий мир. Методические рекомендации. 4 класс. 2-е изд. М.: Просвещение, 2015.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 31 мая 2021 г. № 286). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 25.12.21).

**SVETLANA MASHKOVA, ANASTASIYA TEREKHOVA**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **METHODOLOGY OF EDUCATIONAL PROJECTS AS THE MEANS OF DEVELOPMENT OF CIVIC IDENTITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WHILE STUDYING THE COURSE “THE WORLD AROUND US”**

*The article deals with the method of the educational projects as an efficient means of the development of the civic identity of younger schoolchildren at the lessons “The World Around Us”. There is described the need of the modern society in the development of the civic identity of the rising generation. The author presents the peculiarities of the teaching methods of the realization and content of the educational projects. There is described the practical activities of the teacher of the organization of the educational projects.*

**Key words:** *educational project, methodology, younger schoolchild, civic identity, Russian civic identity, subject “The World Around Us”.*

## Филологические науки

УДК 811.11

**В.М. АРАКЕЛЯН**

(vio-arakelyan@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

### ЭМФАТИЧЕСКИЙ ПОРЯДОК СЛОВ В СОВРЕМЕННЫХ НЕМЕЦКИХ ИНТЕРВЬЮ\*

*Представлены результаты выявленных эмфатических конструкций в современных немецких интервью. Установлены наиболее высокочастотные эмфатические конструкции в данном речевом жанре. К ним относятся препозиция второстепенных (новых) членов предложения и отрицательные эмфатические конструкции.*

*Ключевые слова: эмфаза, эмфатическая конструкция, инверсия, порядок слов в предложении, высказывание, интервью.*

Прагматико-функциональный подход к изучению языкового материала можно назвать сегодня с полным правом уже традиционным, оправдавшим ожидания лингвистов, стремящихся к получению доступа к открытиям в языковедческой сфере [2; 3; 4; 6; 7, с. 4–7].

Наша статья посвящена прагматико-функциональному изучению эмфатических конструкций в немецких интервью. Актуальность материала состоит в том, что эмфаза в немецких интервью крайне редко оказывалась в поле зрения российских лингвистов. Хотелось бы также заметить, что наше исследование проведено на *современном* немецкоязычном материале, что важно в силу постоянных изменений в социуме, находящих отражение в речевых жанрах СМИ. Выбор текстов интервью из сферы СМИ обусловлен прежде всего их возрастающей значимостью в современном социуме.

В статье мы ставим следующие задачи: 1) установление частотности использования эмфатического порядка слов в немецких интервью; 2) определение типов эмфатических конструкций в речевом жанре «интервью». Объектом работы является эмфатический порядок слов в немецких интервью. Материалом изучения являются интервью, опубликованные в современных немецких СМИ 100 Fragen und Antworten zum Russlandgeschäft) [9]. В работе были использованы такие методы, как сплошная выборка, количественный подсчет, интерпретация.

В грамматике, как известно, различают прямой и обратный (или инверсный) порядок слов. В первом случае предложение начинается с подлежащего, во втором – с любого другого члена предложения. Основная грамматическая функция порядка слов состоит в структурно-коммуникативной организации предложения: выделении его различных коммуникативных типов: повествовательного, вопросительного, побудительного, с одной стороны, и структурных типов: главного и придаточного, с другой [1, с. 206]. Спонтанная устная речь, производимая в регистре непосредственного общения, строится по другим законам, для нее характерно изменение последовательности подачи информации. Говорящий спонтанно отражает ход своих мыслей, не изменяя их последовательности. Начинает он нередко с самого актуального и развертывает высказывание к его исходному пункту или теме [9, с. 34]. Такое напряжение выражается эмфатическим порядком слов. Нейтральные и эмфатические предложения имеют разную сферу употребления в зависимости от жанра или функционального стиля. Обыкновенный порядок слов употребляется в спокойной речи, особенно он характерен для научной и деловой прозы.

Эмфатический порядок слов толкуется часто как инверсия, т. е. один из способов сознательного нарушения структуры предложения для выражения особого значения, служащая целям создания экс-

\* Работа выполнена под руководством Красавского Н.А., доктора филологических наук, профессора кафедры немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

прессивности. Так, в современной литературе принято отождествлять экспрессивность высказывания на уровне порядка слов и его эмфатичность.

Эмфаза может эксплицироваться различными средствами: интонационными, синтаксическими, лексико-морфологическими и лексико-синтаксическими. Эмфатический порядок слов в немецком языке значительно больше распространен, чем в русском, что непосредственно связано с наличием в немецком языке артикля, который способствует четкому выражению коммуникативного задания и в том случае, если новое стоит перед данным [5]. Несмотря на фиксированное место сказуемого в немецком предложении, может наблюдаться отступление от нормы местоположения сказуемого при помощи: 1) нарушения рамки; 2) отклонения от правила конечного местоположения сказуемого в придаточном предложении; 3) препозиции сказуемого в повествовательном предложении [9].

Далее обратимся непосредственно к анализу материала – интервью.

Интервью – это жанр публицистики, в котором проходит беседа журналиста с одним или несколькими лицами по актуальным вопросам. Анализируемые нами интервью опубликованы в журнале «100 вопросов и ответов о бизнесе в России 2020» на сайте российско-германской внешнеторговой палаты [Там же]. Респондентами были ведущие руководители немецких компаний, которые на протяжении долгого времени сотрудничают с Россией. Приведенные интервью носят информационный характер и проводились лично.

Нами было проанализировано 5 объемных немецких интервью на наличие в них эмфатических предложений. Рассматриваемые интервью состоят суммарно из 330 предложений. В результате были обнаружены эмфатические конструкции разных типов, отобранных методом сплошной выборки и количественным подсчетом. В табл. приведены количественные параметры различных видов эмфатических конструкций.

*Таблица*

**Частотность видов эмфатических конструкций в интервью**

Вид эмфатической конструкции	Количество предложений	Процент
Нарушение рамки	3	0,9%
Препозиция сказуемого в повествовательном предложении	2	0,6%
Препозиция второстепенных (новых) членов предложения	90	27%
Препозиция служебных частей речи (частицы, союзы, предлоги)	12	3,6%
Отрицательные эмфатические конструкции	32	9,6%
Препозиция подлежащего-нового	3	0,9%
Инверсия (итого)	142	42,6%

Согласно полученным результатам установлено суммарное количество эмфатических предложений. Из 330 предложений, использованных в интервью, 142 эмфатические. Таким образом, с учетом результатов можно говорить, что инверсия составляет почти 1/2 всех предложений. Этот факт, во-первых, свидетельствует о высокой экспрессивности речи респондентов и, во-вторых, служит убедительным подтверждением того факта, что в разговорной речи люди тяготеют к отклонению от нормы места расположения сказуемого.

Из приведенной нами статистики следует, что большинство эмфатических предложений начинается с второстепенного члена (обычно это обстоятельство времени, места или цели), что влияет на по-

рядок слов в немецком предложении. Такие предложения составляют 27% от общей выборки речевых высказываний.

Эмфатическая постановка на первое место обстоятельства направляет дальнейшее развитие текста; респондент сообщает сначала новую информацию, чтобы заострить внимание интервьюера и публики. Так, рассмотрим пример: „In der russischen Top 5 sind Waschmittel, primär für Kinderkleidung, Farbtexilien und spezielle Waschmittel für schwarze Textilien“ [9]. В данном случае эмфатическая конструкция выражает информационную функцию. Респондент выделяет, что их продукция принадлежит к топ 5 средствам для стирки в России.

Вторая разновидность начальной эмфазы имеет оценочный характер. Оценка, высказанная в начале, мотивируется в следующем за ней абзаце. Посмотрим пример из интервью: Unser neuestes in Russland verfügbares System – das Halcyon – macht die Strahlentherapie für den Patienten bequemer und schneller. Der Vorgang ist für den Patienten weniger belastend, denn statt eines Raumes mit rotierenden Anlagen bei ausgeschaltetem Licht nimmt der Patient einen Computertomografen wahr, der ihn innerhalb von gerademal zwei Minuten lautlos und sanft auf einem Tisch hin und her rollt – und das war es [Там же]. Интервьюируемый ведет речь о производстве самой современной и доступной системы для лечения облучением. Оценка автора передается через прилагательные *neustes* и *verfügbares*, выступающими в функции оценочного эпитета. В данном случае эмфатический порядок слов создается с целью воздействия на сознание читателя, привлечения его вниманию к конкретному медицинскому достижению.

В анализируемом интервью обнаружены также отклонения от рамочной конструкции, в данном случае выражения *auf etw. stolz sein*. В неэмфатическом предложении вторая часть сказуемого ставится после второстепенных членов. Рассмотрим пример: „Wir sind stolz auf dieses Projekt und sehen darin die Möglichkeit, zeitgemäße Strahlentherapie auch dort einzurichten, wo sie vorher nicht zur Verfügung stand“ [Там же]. Высказывание „Wir sind auf dieses Projekt stolz“ использовалось бы с неэмфатическим порядком слов, однако здесь видим обратное. Этим средством респондент выражает свое чувство гордости за проект и тем самым ставит обе части сказуемого вперед, добавляя предложению экспрессивность.

Менее частотны предложения с препозицией глагола в повествовательном предложении. Например: „Geplant ist eine Serie von Reinigungsmitteln für den Haushalt“ [Там же]. Здесь видим также обратный порядок слов, где неизменяемая часть сказуемого выносится на первое место и выделяется ударением. При прямом порядке слов было бы – eine Serie von Reinigungsmitteln *ist* für den Haushalt *geplant*. Однако автор акцентирует внимание публики на том, что запланированы определенные действия, а потом уже дополняет – выпустить линейку средств по уборке дома. Такое утверждение становится несомненно экспрессивно.

Другим грамматическим средством выражения экспрессии служат различные сочинительные союзы, частицы и предлоги в препозиции (*also, so, nun, deshalb, darin, davon*). Эти средства используются, чтобы подвести аудиторию к основной части предложения, например, как в следующем примере: „Also sind wir gezwungen, das Risiko einer schrumpfenden Marge zu akzeptieren“ [Там же]. В повседневной речи контактные слова *also, so, nun* очень частотны и могут использоваться в разных коммуникативных целях. После них говорящий часто делает паузу, чтобы сформулировать следующую мысль. С другой стороны, приведенные средства могут создаваться для привлечения внимания и реализовывать апеллятивную функцию. Например: „Nun übernimmt die KI die Dosiseinteilung komplett, die Medizinphysiker aber werden zur Kontrolle der Qualität des Behandlungsplans benötigt“ [Там же].

Нами обнаружено много предложений с препозицией союза *deshalb*. Логически этот союз ставится во второй части немецкого сложносочиненного предложения, т. к. выражает следствие чего-либо. Однако, как показал анализ приведенных интервью, эмфатический порядок слов может создаваться с препозицией союза *deshalb*. Обратимся к следующему примеру: „Ich war vorher schon als Student in Russland gewesen und habe das Land beim ersten Besuch lieben gelernt. „Deshalb war der erste

Arbeitstag in Russland für mich vor allem langersehnt“ [9]. В этих двух предложениях выражается одна мысль, что для говорящего спикера первый рабочий день в России был долгожданным.

Обратимся к другим примерам: „Infolge von Panikkäufen konnten wir im März eine starke Umsatzsteigerung beobachten...“. „Darin liegt eine große Chance“. Подобного рода предложения тоже эмфатические, но здесь имеет место степень экспрессивности – первое высказывание обладает низкой степенью экспрессивности, а второе абсолютно эмфатическое.

Эмфатический порядок слов образуется не только обратным порядком слов, он возникает также при прямом порядке слов в случае препозиции нового подлежащего. Маркером нового подлежащего в немецком языке будет выступать неопределенный артикль. Примером этому могут послужить следующие предложения: „Ein wichtiger Punkt ist es, für Unternehmen nachvollziehbare und beständige Lokalisierungsanforderungen zu schaffen“ [Там же]; „Ein moderner Linearbeschleuniger ist ein Gerät von höchster Komplexität, dessen Herstellung nicht trivial ist“ [Там же]. В приведенных примерах нет ясности, о каком важном пункте пойдет речь, и о каком современном линейном ускорителе говорится. Неопределенный артикль, указывая на неизвестность предмета для слушающего, привлекает внимание к данному члену предложения, сигнализируя, что именно в нем заключена новая информация в сообщении.

Как упоминалось ранее, эмфаза связана не всегда с необычностью позиции. Она возникает и в тех случаях, когда выделяемый элемент стоит на своем обычном месте, при этом он может сопровождаться отрицательной частицей *nicht*. Отрицательные эмфатические конструкции по своей природе такие конструкции – эмоциональные и экспрессивные. Во многих случаях заключенная в них эмфаза выступает очень яркой и требует особой передачи при переводе. Самым обычным способом выражения отрицания является постановка отрицания перед сказуемым. Отрицание при других членах предложения всегда более эмфатично, особенно, когда оно относится к подлежащему или дополнению, выраженному существительным. В исследуемых интервью встретились следующие примеры: „Aber das geht auch bei guten Beziehungen *nicht*, weil Sputnik *nicht* an Privatpersonen abgegeben wird“. „Dank der Fortschritte *nicht* nur in der Strahlentherapie, sondern auch in anderen Bereichen: Pharmakologie, gezielte Therapie, Früherkennung“ [Там же]. При этом ударной будет не сама частица *nicht*, а отрицаемое слово. Они используются с экспрессивной целью. Всего обнаружено 32 отрицательных эмфатических конструкций, что составляет 9,6%.

Эмфатические предложения могут начинаться и с инфинитивного предложения. Например: „Den Kindern zu ermöglichen, auch in Russland zu leben, ist ein schöner Begleiteffekt meines neuen Jobs“ [Там же]. В данном случае предложение начинается как бы с конца. Такой прием придает предложению высокую экспрессивность.

Таким образом, самой частотной препозицией оказалось обстоятельство времени, места или цели (27%). На втором месте по частотности эмфатических конструкций используются отрицательные эмфатические высказывания (9,6%). Менее частотными средствами для реализации эмфатического порядка слов являются служебные части речи (частицы, предлоги и союзы) – 3,6%. И самый низкий процент составляют предложения, в которых нарушена рамочная конструкция (0,9%), а также предложения с препозицией нового подлежащего (0,9%) или сказуемого (0,6%). Наши статистические данные позволяют заключить, что что инверсия составляет 43% предложений от их общего количества. Этот факт свидетельствует о высокой экспрессивности речи респондентов в интервью.

Опытным путем была выявлена высокая частотность эмфатических конструкций в современных немецких интервью. Отклонение от привычного месторасположения сказуемого в главном или придаточном предложении может создаваться для достижения экспрессивности и выразительности речи. С другой стороны, нарушение прямого порядка слов может быть просто следствием функционирования нашего мышления.

Всего нами было исследовано 6 типов (видов) эмфатических конструкций, которые используются с разной степенью частотности в немецких интервью. Наивысшим индексом частотности обладают следующие из них: препозиция второстепенных (новых) членов предложения и отрицательные эмфатические конструкции.

### Литература

1. Волокитина М.В. Соотношение структурной и коммуникативной функций порядка слов в немецком языке: дис. ... канд. фил. наук. М., 1970.
2. Волокитина А.И. Актуальное членение высказывания в немецкой разговорной речи. Куйбышев: КГУ, 1986.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. 6-е изд. М.: Эдиториал УРСС, 2008.
4. Дементьев В.В. Теория речевых жанров. М.: Знак, 2010.
5. Зеленовская А.В., Яковенко И.А. Особенности инверсии в немецком предложении // Электронная библиотека БГУ. [Электронный ресурс]. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/9540> (дата обращения: 10.01.2022).
6. Золотова Г.А., Онипиенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика. М.: Филол. фак. МГУ им. М.В. Ломоносова, 1998.
7. Мкртычян С.В. Коммуникативная стилистика: на пути к интегративной теории языка // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2011. № 7(61). С. 4–7.
8. Российско-Германская внешнеторговая палата: [сайт]. URL: <https://russland.ahk.de/ru/> (дата обращения: 09.01.2022).
9. Zimmermann I. Die Syntax der Substantivgruppe: Weiterentwicklung der X'-Theorie // Syntax und Semantik der Substantivgruppe. Berlin, 1965. Akademie-Verlag. P. 29–34.

**VIOLETTA ARAKELYAN**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **EMPHATIC WORD ORDER IN MODERN GERMAN INTERVIEW**

*The article deals with the results of the revealed emphatic constructions in the modern German interview. There are found out the high frequency emphatic constructions in this speech genre, including the preposition of the subordinate (new) parts of the sentence and the negative emphatic constructions.*

**Key words:** *emphasis, emphatic construction, inversion, word order in sentence, statement, interview.*

УДК 811.11

**Е.В. БУЛАНОВА**

(ek-bulanova@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

**ЭВФЕМИЗМЫ В СОВРЕМЕННЫХ НЕМЕЦКИХ СМИ  
(на материале речевого жанра «статья»)\***

*Раскрыты различные подходы к понятию «эвфемизм». Выявлены сферы употребления эвфемизмов в современных немецких СМИ. Определены базовые функции эвфемизмов в проанализированных статьях.*

Ключевые слова: эвфемизм, СМИ, немецкие СМИ, статья, текст, функция.

Общеизвестно, что по мере развития культуры современного социума имеет место тенденция замены непечатной и бранной лексики стилистически нейтральными словами и речевыми оборотами. Этот процесс принято называть эвфемизацией. Феномен эвфемии широко применяется в СМИ (средствах массовой информации). Употребление эвфемизмов обусловлено целью избегания возможных коммуникативных конфликтов и неудач между собеседниками, что в свою очередь определяют успех в установлении контактов между ними, с одной стороны, и соблюдением норм этики, с другой.

Актуальность темы статьи заключается в том, что в отечественной лингвистике недостаточно полно изучены эвфемизмы в современных немецкоязычных текстах СМИ, в частности в речевом жанре «статья». Следует указать, что СМИ играют все возрастающую роль в социуме. СМИ являются средством эффективной манипуляции общественным мнением, которое существенно влияет на жизнь современного социума.

Объектом исследования выступают тексты электронных СМИ. Предметом изучения являются языковые средства выражения эвфемии и функции эвфемизмов.

В данной статье мы ставим следующие задачи: 1) раскрыть сущность понятия эвфемии; 2) установить тематическую направленность и базовые функции эвфемизмов в текстах СМИ. Для решения поставленных задач использовались такие методы исследования, как интерпретация и сплошная выборка. Материалом для данной статьи послужили немецкие тексты современных СМИ.

Рассмотрим некоторые дефиниции исследуемого понятия, которые нам удалось обнаружить в ходе изучения данной темы. В «Лингвистическом энциклопедическом словаре», к примеру, эвфемизмы трактуются как «эмоционально нейтральные слова или выражения, употребляемые вместо синонимичных им слов или выражений, представляющих говорящему неприличными, грубыми или нетактичными. Под эвфемизмами понимаются также окказиональные индивидуально контекстные замены одних слов другими с целью искажения или маскировки подлинной сущности обозначаемого» [3]. Германист М.П. Брандес в своей дефиниции данного понятия называет эвфемизм перифразом (т. е. иным наименованием), у которого есть специальное задание: смягчить воздействие при назывании какого-либо неприятного качества [1, с. 98]. В ряде определений эвфемизмов основное внимание уделяется не функции, а способу создания эвфемистического эффекта. Так, согласно Е.И. Шейгал, эвфемизм – «антиинвектива, он основан на преуменьшении степени отрицательного признака или на переключении оценочного знака с отрицательного на положительный» [4, с. 196].

В ходе нашего исследования были изучены сферы употребления эвфемизмов, и мы можем сделать вывод, что эвфемизация достаточно распространена в СМИ и касается разных сфер жизни: политической, экономической и социальной. Нами были проанализированы разные статьи из СМИ преимущественно на сайтах изданий “Deutsche Welle”, “Spiegel”.

Рассмотрим заголовок статьи „Bundesbank: Aufschwung verschiebt sich etwas nach hinten“ [7]. По данным источника, проблемы в поставках товаров и пандемия коронавируса оказывают давление

\* Работа выполнена под руководством Красавского Н.А., доктора филологических наук, профессора кафедры немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

на экономику Германии. Бундесбанк понизил свой экономический прогноз. Поэтому президент Немецкого федерального банка Йенс Вайдман объявляет в декабре 2021 г.: «Подъем будет несколько отложен» (Здесь и далее перевод наш. – Е.Б.). Вместо «экономического спада» президент Бундесбанка употребляет эвфемистический оборот (*etwas nach hinten*). Наше внимание привлекает в особенности слово „Aufschwung“, создающее первоначально позитивное впечатление.

При описании мигрантов в немецких СМИ часто используют следующий термин „die Bevölkerung mit Migrationshintergrund“ [13]. Эта группа людей составляет около четверти населения Германии. Все лица, которые либо сами не родились с немецким гражданством, либо у которых хотя бы один из родителей не был рожден с немецким гражданством, т. е. все немцы «ненемецкого происхождения» относятся к группе людей с миграционным прошлым. Этот эвфемистический оборот (*Migrationshintergrund*) употребляется в политическом обиходе еще с 2005 г. Можно отметить, что данный эвфемизм отображает реальность объективнее, чем заменяемое им слово «иммигрант».

В марте 2020 г. немецкие СМИ пестрили заголовками о самоубийстве министра финансов федеральной земли Гессен Томаса Шефера. Тема смерти особенно подвергается использованию эвфемизмов в СМИ. В статье „Hessens Finanzminister „von Sorgen erdrückt““ [10] можно найти несколько примеров: „Aufgrund der Gesamtumstände <...> ist von einem Freitod von Herrn Dr. Schäfer auszugehen“ (Freitod – «самоубийство»); „Er war verzweifelt und ging von uns“ («Он был в отчаянии и ушел от нас»).

Рассмотрим пример из статьи про выпуск Airbus A380 – 251-го и последнего гигантского самолета авиакомпании Emirates. „Emirates wird dann 118 einsatzbereite A380 haben, von denen aber rund die Hälfte zur Zeit noch stillgelegt im Dornröschenschlaf auf bessere Zeiten wartet“ («В распоряжении авиакомпании Emirates будет 118 действующих самолетов A380, около половины из которых пока простаивают и ждут лучших времен») [5]. Употребленный эвфемистический метафоричный оборот „im Dornröschenschlaf auf bessere Zeiten wartet“ говорит нам о том, что самолет в данный момент не в эксплуатации.

В немецком языке существует такой эвфемистический термин, как „Finaler Rettungsschuss“ («финальный спасательный выстрел») и означает намеренное применение огнестрельного оружия полицией при исполнении служебных обязанностей для предотвращения опасности и оказания экстренной помощи, когда другие средства предотвращения опасности недоступны. Одна из областей применения – захват заложников, например, когда переговоры не дают реальных перспектив на успех. Приведем пример из статьи в СМИ о правовой базе федеральной полиции: „Eine rechtliche Grundlage für den finalen Rettungsschuss im Gesetz über den unmittelbaren Zwang (UZwG) schützt insbesondere die Spezialkräfte der Bundespolizei vor langwierigen Ermittlungsverfahren...“ («Правовая основа для финального спасительного выстрела в законе о прямом принуждении защищает, в частности, спецподразделения федеральной полиции от длительных процедур расследования...») [9].

Рассмотрим еще один заголовок статьи: „Horizontales Gewerbe wird gewerbesteuerpflichtig“ («Горизонтальная профессия» облагается торговым налогом). В СМИ эвфемизм „Horizontales Gewerbe“ используется по отношению к людям с заниженной социальной ответственностью, занимающимся профессией [11].

В продолжение рассмотрения эвфемизации в социальной сфере приведем еще несколько примеров. Как известно, эвфемизмам свойственна корректность, своего рода вежливость, которая наиболее часто проявляется, например, в отношении материального положения людей и семей. В одной из проанализированных статей были отражены результаты исследования, которые показали, что в школах Берлина, где высокая доля детей из бедных семей, успеваемость и качество образования находятся на низком уровне. Нам встретились такие эвфемизмы: „Kindern aus einkommensschwachen Haushalten“ – «дети из малообеспеченных семей», „sozial benachteiligt“ – «социально неблагополучные» [14].

В ходе исследования мы обнаружили, что, например, для описания упрямых клиентов или пациентов, которые не принимают чьи-либо советы, скептически настроены к консультациям, стоят

на своем, используют эвфемизм „beratungsresistent“ (вместо „dickköpfig“, „unvernünftig“, „dumm“). „Gibt es eigentlich beratungsresistente Klienten?“ («Существуют ли на самом деле клиенты, которые сопротивляются консультированию?»); „Die Einschätzung, welche Klienten beratungsresistent sind und welche nicht, gleicht einem Dilemma, das Henry Ford in Bezug auf seine Ausgaben für Werbung beschrieb...“ («Оценка того, какие клиенты сопротивляются советам, а какие нет, напоминает дилемму, которую Генри Форд описал в отношении своих рекламных расходов...»). Данный эвфемизм в приведенных примерах уменьшает негативную оценку и смягчает высказывание [6].

Эвфемизация часто встречается в названиях профессий. Существует достаточно много примеров эвфемизмов, использующихся для замены наименований малопрестижных профессий и повышения их статуса в обществе. Рассмотрим следующие примеры из разных статей. Употребление слова Hairstylist вместо Friseur для названия профессии парикмахера: „Im US-Magazin «Us Weekly» durfte Kardashians Hairstylist Lorri Goddard ein bisschen über den zauberhaften Look erzählen“ («В американском журнале „Us Weekly“ парикмахер Кардашьян Лорри Годдард позволила себе немного рассказать о волшебном образе») [8]. Вместо die Blumenverkäuferin в СМИ часто используется die Floristin: „Dass die Floristin sich für Pfingstrosen entschieden hat, dürfte kein Zufall sein...“ («То, что флорист выбрал пионы, вероятно, не случайно...») [12].

В статьях на тему туризма также можно встретить большое количество эвфемизмов, которые выполняют функцию приукрашивания действительности. „Idylle in ruhiger Lage“ («Идиллия в тихом месте») означает, что жилье находится далеко от туристической инфраструктуры, магазинов или автобусных остановок. „Naturbelassener Strand“ («Естественный пляж») – вероятно, это означает неухоженный, нечищенный пляж. Отдыхающие могут рассчитывать не на мелкий песок, а, скорее, на гальку или даже на мусор. „Verkehrsgünstige Lage“ («Удобное расположение») – отель, который имеет такое расположение, вероятно, находится на главной дороге, круглосуточное шумовое загрязнение от автомобилей не позволит гостям отдохнуть и расслабиться. „Direkt am Meer“ («Прямо на море») – отель может быть расположен на скале или в гавани, но не на предполагаемом пляже для купания [15].

Подводя итоги данного исследования, мы можем отметить, что существует большое количество определений эвфемизма и следует также подчеркнуть, что это многогранное, разноаспектное понятие, поэтому некоторые исследователи рассматривали данное понятие сразу с нескольких сторон, аспектов.

Эвфемизация речи возникает во всех сферах жизнедеятельности человека и широко распространена. В эвфемизмах обычно реализуются такие функции, как замена грубых, неприличных слов; манипуляция через размывание, сокрытие смысла; выражение политкорректности; а также создание комического эффекта. Однако нужно заметить, что рассмотренные в данной статье примеры эвфемии из текстов немецких СМИ выполняют функцию смягчения и приукрашивания действительности. Наиболее часто смягчаются и приукрашаются, если так можно выразиться, темы, связанные со смертью, профессиями и материальным положением людей.

### Литература

1. Брандес М.П. Стилистика текста. Теоретический курс (На материале немецкого языка). 3-е изд. перераб. и доп. М.: Прогресс-Традиция, ИНФРА-М, 2004.
2. Ванюшина Н.А. Семантическая и прагматическая характеристики эвфемизмов в современных немецких и российских печатных СМИ: дисс. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2011.
3. Лингвистический энциклопедический словарь: [сайт]. URL: <https://rus-lingvist-dict.slovaronline.com> (дата обращения: 20.12.2021).
4. Шейгал Е.И. Эвфемизация в политическом дискурсе // Языковая личность: проблемы креативной семантики. К 70-летию профессора И.В. Сентенберг: Сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2000. С. 158–171.
5. A380 - Der Traum vom fliegenden Riesen ist ausgeträumt // Deutsche Welle. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dw.com/de/a380-der-traum-vom-fliegenden-riesen-ist-ausgetra%C3%A4umt/a-60118676> (дата обращения: 12.12.2021).
6. Beratungsresistent?! // Neue caritas. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.caritas.de/neue-caritas/heftarchiv/jahrgang2011/artikel2011/beratungsresistent> (дата обращения: 17.01.2022).
7. Bundesbank: Aufschwung verschiebt sich etwas nach hinten // Deutsche Welle. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dw.com/de/bundesbank-aufschwung-verschiebt-sich-etwas-nach-hinten/a-60156112> (дата обращения: 10.12.2021).

8. Fieses Blond // Spiegel Panorama. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.spiegel.de/panorama/leute/us-star-kim-kardashian-traegt-jetzt-blonde-haare-a-1022101.html> (дата обращения: 17.01.2022).
9. Finaler Rettungsschuss, bundesweite Zuständigkeit bei Abschiebungen und Quellen TKÜ // DPoIG Bundespolizeigewerkschaft. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dpolg-bundespolizei.de/aktuelles/news/finaler-rettungsschuss-bundesweite-zustaendigkeit-bei-abschiebungen-und-quellen-tkue-dpolg-begruessst-modernisierungen-der-rechtsgrundlagen-fuer-die-bundespolizei/> (дата обращения: 10.12.2021).
10. Hessens Finanzminister «von Sorgen erdrückt» // Deutsche Welle. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dw.com/de/hessens-finanzminister-von-sorgen-erdrueckt/a-52950554> (дата обращения: 20.12.2021).
11. Horizontales Gewerbe wird gewerbesteuerpflichtig // t-online. Nachrichten für Deutschland. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.t-online.de/finanzen/geld-vorsorge/steuern/id\\_63308188/horizontales-gewerbe-wird-gewerbesteuerpflichtig-.html](https://www.t-online.de/finanzen/geld-vorsorge/steuern/id_63308188/horizontales-gewerbe-wird-gewerbesteuerpflichtig-.html) (дата обращения: 18.12.2021).
12. Meghan Markle – fast schon britisch // Spiegel Panorama [Электронный ресурс]. URL: <https://www.spiegel.de/panorama/leute/prinz-harry-und-meghan-markle-unterstuetzen-sportler-a-1200969.html> (дата обращения: 16.01.2022).
13. Migration und Integration // Statistisches Bundesamt (Destatis). [Электронный ресурс]. URL: [https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/\\_inhalt.html](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/_inhalt.html) (дата обращения: 28.12.2021).
14. Schulen mit armen Schülern sind oft benachteiligt // Deutsche Welle. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dw.com/de/schulen-mit-armen-schuelern-sind-oft-benachteiligt/a-47811911> (дата обращения: 16.01.2022).
15. Was «Meerseite» und «naturbelassen» wirklich bedeuten // Spiegel Reise [Электронный ресурс]. URL: <https://www.spiegel.de/reise/aktuell/urlaubskataloge-was-meerseite-und-naturbelassen-wirklich-bedeuten-a-422044.html> (дата обращения: 20.12.2021).

**EKATERINA BULANOVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**EUPHEMISMS IN THE MODERN GERMAN MASS MEDIA  
(based on the speech genre “article”)**

*The article deals with the different approaches to the concept “euphemism”. There are revealed the spheres of the use of the euphemisms in the modern German mass media. There are defined the basic functions of the euphemisms in the analyzed articles.*

**Key words:** *euphemism, mass media, German mass media, article, text, function.*

УДК 811.11

**Л.С. КАЛМЫКОВА**  
(ludmilamk2@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

**МЕТАФОРА В НОВЕЛЛАХ СТЕФАНА ЦВЕЙГА:  
ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ  
ПОДХОД\***

*Представлены результаты семантической классификации метафор, выявлены наиболее распространенные из них в новеллах "Angst", "Der Brief einer Unbekannten" и "Der Stern über dem Walde". Рассмотрены функции данной фигуры речи, ее прагматический потенциал.*

**Ключевые слова:** метафора, новелла, функции, автор, текстовый пассаж, текст, протагонист.

Актуальность темы представленной статьи обусловлена, во-первых, значительностью художественно-эстетического потенциала метафоры, выступающей ключевым элементом языковой картины мира, нашедшей воплощение в художественной коммуникации, во-вторых, недостаточной изученностью механизма функционирования данной фигуры речи в современной отечественной германистике, в частности применительно к новеллам австрийского писателя. Заметим, что метафора как важнейший компонент художественно-изобразительной речи в силу ее функций достаточно часто оказывалась в поле зрения ученых [1; 2, с. 119–126; 3, с. 97–100; 4, с. 72–75; 5, с. 104–106], что свидетельствует о ее значимости как вида номинации в когнитивном и эстетическом аспектах.

Цель статьи – определение базисных типов метафор и выявление их функций в исследуемых новеллах Стефана Цвейга. В соответствии с поставленной целью нами решаются следующие задачи: а) составить типологию метафор применительно к новеллам "Angst" («Страх»), "Der Brief einer Unbekannten" («Письмо незнакомки»), "Der Stern über dem Walde" («Звезда над лесом»); б) установить наиболее распространенные разновидности метафор в каждом из названных произведений; в) выявить функции метафоры в идиолекте Стефана Цвейга. Нами были использованы следующие методы исследования: интерпретация, интроспекция и прием количественного анализа.

Опираясь на предложенную В.П. Москвиным семантическую классификацию метафор [6], мы выделили два типа базисных метафор в указанных выше произведениях писателя – метафору воды (количество употреблений 20) и огневую метафору (количество употреблений 22).

Огонь и вода, как известно, с древних времена относятся к первостихиям мироздания. Видимо, по этой причине эти феномены столь часто метафоризируются нашим сознанием, в том числе и в художественной коммуникации. Наш материал, как представляется, служит тому хорошим подтверждением.

В исследуемых нами произведениях метафора огня прежде всего применяется для раскрытия и образной характеристики таких чувств протагонистов, как страх, стыд, любовь и злость. Проиллюстрируем вышесказанное примерами. В новелле «Страх» эта метафора служит одним из основных средств для экспликации чувственного мира главного действующего лица. Отметим, что в основе метафоры лежит сравнение. С огнём сопоставляется страсть, которая овладела фрау Ирен при ее знакомстве с будущим любовником – молодым пианистом: „Sie empfand sich jetzt inmitten einer Aufregung, und das tat ihr, wie allen innerlich kühlen Menschen, wohl, umbrandet zu sein von Leidenschaften und doch selbst nicht zu brennen“ [7]. Здесь огонь живописует зарождающееся желание общения протагонистки с молодым человеком. Это желание-страсть «обжигает, не давая сгореть» (перевод здесь и далее наш. – Л.К.). Схожую функцию имеет образ огня и в следующем примере: „Arme, Hände spürte sie um sich, Berührung und Entschwinden, Atem von Worten, kitzelndes Lachen, Musik, die innen im Blut zuckte, ihr ganzer Körper war gespannt, so sehr gespannt, daß ihr die Kleider am Leibe brannten und sie unbewußt am liebsten alle Hülle abgerissen hätte, um nackt diesen Rausch tiefer in sich hineinzuspüren“ [Там же]. Про-

\* Работа выполнена под руководством Красавского Н.А., доктора филологических наук, профессора кафедры немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

комментируем данный текстовый пассаж. Метафорой „die Kleider am Leibe brannten“ образно и экспрессивно выражается напряженное состояние главной героини, ее страстное желание свободной жизни без обмана, которую она видела в начале своего сна. Огневая метафора выполняет здесь прежде всего такие функции, как образную и экспрессивную. Показательно для их реализации использование лексем и словосочетаний *Atem, Berührung, im Blut zucken, ihr Körper war gespannt*. В приведенном текстовом пассаже читатель может видеть повтор лексемы (на наш взгляд, ключевой) *gespannt*. Как стилистический прием повтор здесь реализует прагматическую функцию текста (т. е. функцию воздействия словом на сознание читателя).

Посредством метафоры огня точнее, детальнее и образнее автору удается раскрыть глубину, интенсивность страха протагонистки перед её мужем: „Hier verlöschen die Bilder plötzlich im Dunkel einer wirren und grausamen Angst“ [7]. Автор использует глагол „verlöschen“ (потухать) применительно к позитивным образам Ирен. Эта лексема передает ее возрастающее чувство страха перед преследовательницей-шантажисткой, которая может раскрыть тайну измены Ирен супругу. Мы можем заметить, что страх, охвативший, окутавший главную героиню, настолько действенен, что он тушит образы-воспоминания её прежней счастливой жизни. Отметим высокую степень образности выражения *im Dunkel verlöschen* (потухли в темноте), которое экспрессивно показывает читателю внутреннее состояние протагонистки. В данном фрагменте текста метафора выполняет наряду с экспрессивной и образную функцию.

В новелле «Письмо незнакомки» метафора огня также раскрывает широкую палитру чувств протагонистки. В приведённом ниже примере огневой метафорой подчёркивается намерение молодой женщины в последний раз увидеть своего возлюбленного: „Aber unter dieser Erschöpfung glühte noch unverlöscht die Entschlossenheit, Dich zu sehen, Dich zu sprechen, ehe sie mich wegrissen“ [8]. В метафорическом выражении „die Erschöpfung glühte“ глаголом „glühen“ (пылать) Стефаном Цвейгом уместно передано состояние решимости героини. Прилагательное в функции обстоятельства „unverlöscht“ еще больше подкрепляет поступок протагонистки. Отметим, что в данном текстовом пассаже метафора выполняет ярко выраженную прагматическую функцию.

В предложении „Selbst in der Stunde, da mein Leib sich krümmte in den Wehen, da mein Körper vor Scham brannte unter den tastenden Blicken der Studenten, selbst in der Sekunde, da der Schmerz mir die Seele zerriß, habe ich Dich nicht angeklagt vor Gott; nie habe ich jene Nächte bereut, nie meine Liebe zu Dir gescholten, immer habe ich Dich geliebt, immer die Stunde gesegnet, da Du mir begegnet bist“ [Там же] мы видим усиление чувства стыда главной героини при помощи использования метафоры „mein Körper vor Scham brannte“ («моё тело горело от стыда»). В сознании незнакомки появляется образ горящего от стыда тела, который описывает её внутренний дискомфорт перед студентами-медиками, обследующими ее в качестве практикантов в больнице. Образ огня Ст. Цвейгом мастерски приписывается чувству стыда протагонистки новеллы.

В интерпретируемой новелле метафора огня также используется для описания чувства любви: „Immer brennender wurde Dein Blick und tauchte mich ganz in Feuer. Ich wußte nicht: hattest Du mich endlich, endlich erkannt, oder begehrtest Du mich neu, als eine andere, als eine Fremde?“ [8]. В этом примере любовь сравнивается с пламенем, в которое главную героиню погружал взгляд писателя Р. В следующем же предложении мы видим аналогичную метафору, выражающую, однако, совсем другую эмоцию: „Vorzimmer – so hastig war ich hinausgeeilt – stieß ich mit Johann, Deinem Diener, fast zusammen. Scheu und eilfertig sprang er zur Seite, riß die Haustür auf, um mich hinauszulassen, und da – in dieser einen, hörst Du? In dieser einen Sekunde, da ich ihn ansah, mit tränenden Augen ansah, den gealterten Mann, da zuckte ihm plötzlich ein Licht in den Blick“ [Там же]. Момент узнавания героини здесь сравнивается с внезапным появлением света в глазах слуги. Здесь мы наблюдаем отчаяние героини, её лёгкую ярость в отношении того обстоятельства, что она не узнана возлюбленным. Словосочетание, состоящее из причастия и субстантива *tränennde Augen*, образно, экспрессивно характеризует эмоциональное состояние протагонистки, эмоционально воздействуя на сознание читателя.

В анализируемых нами произведениях обнаружено множество примеров использования и метафоры воды (аква-метафоры). В новелле «Страх» метафора воды способствует образному описанию

чувственного фона героини. Рассмотрим в качестве иллюстрации следующий пример: „Wenig häuslich veranlagt, durch materielle Unabhängigkeit von den kleinen Sorgen der Wirtschaft enthoben, gelangweilt von sich selbst, war die Wohnung ihr kaum mehr als ein flüchtiger Ruheplatz und die Straße, das Theater, die gesellschaftlichen Vereinigungen mit ihren bunten Begegnungen, dem ewigen *Zustrom* äußerer Veränderungen ihr liebster Aufenthalt, weil hier das Genießen keine innere Anstrengung erforderte und bei schlummerndem Gefühl die Sinne vielfache Reizung empfinden“ [7]. Главная героиня, коммуникабельная по своей натуре, душевно страдает от постоянного пребывания в домашней, чуждой для неё обстановке. Дому автор противопоставляет улицу, сравнивая её с «вечным потоком внешних изменений» столь привычных протагонистке. Мы можем заметить, что в данном случае метафора выражает ностальгию фрау Ирен по тем временам, когда она до замужества не была изолирована от внешнего мира. Субстантив *Zustrom* вызывает у читателя ассоциацию бурного потока. Этот образ обладает признаком интенсивности. Он приписывается эмоциональному состоянию Ирен. Приведенная выше в качестве примера метафора выполняет в первую очередь такие функции, как образная и экспрессивная.

Далее в нижеследующем текстовом пассаже мы видим, как метафора воды раскрывает состояние успокоения протагонистки. В основе данного тропа лежит сравнение: „Hielt die Musik inne, so fühlte sie die Stille schmerzhaft, die Schlange der Unrast züngelte auf an ihren schauernden Gliedern, und wie ein Bad, in kühlendes, beruhigendes, tragendes Wasser, stürzte sie sich wieder in den Wirbel hinein“ [Там же]. Супружеская пара посещает светский вечер, где фрау Ирен чувствует спокойствие и умиротворение. Расслабление героини сравнивается с «приёмом ванны с холодной водой». Существительное „der Wirbel“ (водоворот) служит для описания гостей вечера и царящего там настроения. Сама атмосфера вечеринки напоминает ей её прежнюю светскую жизнь.

В новелле «Звезда над лесом» метафора воды служит также для описания чувств и эмоций протагониста. В самом начале повествования Стефан Цвейг раскрывает отношение Франсуа (официант) к графине Островской: „Er trank ihre Sprache so wie man einen süßen und duftberauschenden Wein wollüstig auf der Zunge wiegt, und fing die einzelnen Worte und Befehle gierig wie Kinder den fliegenden Spielball“ [9]. Влюблённость протагониста живописуется через яркое выражение „er trank ihre Sprache“; Франсуа безумно очарован графиней, автор мастерски сравнивает эмоциональное состояние протагониста, в которое его ввергает плавная речь великосветской женщины, с распитием действующего подобно волшебному, колдовскому эликсиру вина. Здесь метафора выполняет образную и экспрессивную функции.

В приведённом же ниже примере читатель может наблюдать метафорическую картину, в основе которой лежит сравнение, описывающее романтический характер официанта Франсуа: „Und Träume solcher Menschen sind wie die ruderlosen Boote, die ziellos in schaukelnder Wollust auf stillen, spiegelnden Wassern treiben, bis plötzlich ihr Kiel mit jähem Ruck an ein unbekanntes Ufer stößt“ [Там же]. Мы видим, что мечтательность протагониста сравнивается с «бесцельным плаванием лодки по тихим, зеркальным водам, пока её киль не ударится о неизведанный берег». Мы можем сделать вывод, что протагонист является ранимым, чувствительным и задумчивым человеком, мечты которого легко разбиваются о реальную жизнь. В данном пассаже аква-метафора выполняет прагматическую и образную функции.

В финале новеллы метафора воды служит экспрессивным способом описания горечи и жалости к самому себе протагониста: „Und plötzlich einer, der blieb und sich wie ein schmerzhafter Pfeil in sein Herz bohrte: daß er um ihretwillen starb und sie es nie ahnen würde. Daß nicht eine einzige leise Welle seines aufschäumenden Lebens die ihre berührt hatte“ [Там же]. Перед смертью (суицидом) Франсуа думает о том, что его любовь, ставшая причиной самоубийства, так и останется тайной для графини и всего мира. Его жизнь сравнивается с «тихой волной», которая никогда не сможет прикоснуться к графине. Мы можем сделать вывод, что данная метафора выражает глубокую грусть героя, его печаль о несбывшейся мечте.

Таким образом, мы можем заключить, что идиостиль Стефана Цвейга отличается образностью и экспрессивностью. В исследуемых произведениях нами было проанализировано 158 примеров употребле-

ния метафоры (71 в новелле „Angst“, 41 в новелле „Der Stern über dem Walde“ и 46 в новелле „Der Brief einer Unbekannten“), в том числе 20 примеров аква-метафоры (11 в новелле „Angst“, 6 в новелле „Der Stern über dem Walde“ и 3 в новелле „Der Brief einer Unbekannten“), 22 примера огневой метафоры (10 в новелле „Angst“, 4 в новелле „Der Stern über dem Walde“ и 8 в новелле „Der Brief einer Unbekannten“).

Статистические данные, на наш взгляд, целесообразно для удобства ознакомления отразить в следующих таблицах (см. табл. 1 и табл. 2):

Таблица 1

**Употребление метафоры огня в анализируемых произведениях**

Произведение	Количество употреблений	% (от общего количества употреблений метафор в данном произведении)
1. „Angst“	10	14,1
2. „Der Brief einer Unbekannten“	8	17,4
3. „Der Stern über dem Walde“	4	9,8

Таблица 2

**Употребление метафоры воды в анализируемых произведениях**

Произведение	Количество употреблений	% (от общего количества употреблений метафор в данном произведении)
1. „Angst“	11	15,5
2. „Der Brief einer Unbekannten“	3	6,5
3. „Der Stern über dem Walde“	6	14,6

Высокий индекс употребления метафоры объясняется ее функциями, прежде всего прагматической, заключающейся в воздействии на получателя информации (текста), экспрессивной, основной целью которой является показать реципиенту информации в яркой форме чувства героя, оживить и очеловечить его в глазах читателя, вызвать сопереживание протагонистам. Кроме этого, метафора служит средством создания образности, с её помощью автор представляет взору читателя уникальную картину мира, вызывающую у него глубокий эмоциональный отклик.

**Литература**

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М.: Школа «Языки русской культуры», 1999.
2. Красавский Н.А. Метафора как средство вербализации эмоций в произведениях Стефана Цвейга // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2018. № 3(126). С. 119–126.
3. Красавский Н.А., Блинова И.С. Художественно-выразительные ресурсы метафоры и эпитета в произведениях Стефана Цвейга // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 10-1(64). С. 97–100.
4. Лихачева А.В. Персонификация гор и облаков в романе Германа Гессе «Петер Каменцинд»: лингвопрагматический аспект // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2021. № 5(40). С. 72–75. [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh-vspu.ru/files/publics/1647607026.pdf> (дата обращения: 30.12.2021).
5. Макарова О.С. Метафорическая реализация индивидуального базисного концепта “Wahrheit” в философии Ф. Ницше // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 4-1(22). С. 104–106.
6. Москвин В.П. Выразительные средства современной русской речи. Тропы и фигуры: Общая и частные классификации. Терминологический словарь. Ростов н/Д.: Феникс, 2007.
7. Zweig Stefan. Angst. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gutenberg.org/> (дата обращения: 30.12.2021).
8. Zweig Stefan. Der Brief einer Unbekannten. [Электронный ресурс] URL: <http://www.gutenberg.org/> (дата обращения: 30.12.2021).
9. Zweig Stefan. Der Stern über dem Walde. [Электронный ресурс] URL: <http://www.gutenberg.org/> (дата обращения: 30.12.2021).

**LYUDMILA KALMYKOVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**METAPHOR IN THE NOVELETTES BY STEFAN ZWEIG:  
FUNCTIONAL AND PRAGMATIC APPROACH**

*The article deals with the results of the semantic classification of the metaphors. There are revealed the most widespread ones in the novelettes "Angst", "Der Brief einer Unbekannten" and "Der Stern über dem Walde".  
There are considered the functions of this figure of speech and its pragmatic potential.*

**Key words:** *metaphor, novelette, functions, author, text passage, text, protagonist.*

УДК 811.11

**Н.А. ЛЯПИНА**

(natalja\_ljapina11@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

## **СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОЙ МУЖСКОЙ И ЖЕНСКОЙ РЕЧИ (на материале речевого жанра «интервью»)\***

*Представлены результаты лингвогендерологического анализа речевых высказываний немецких интервьюируемых. Выявлена синтаксическая специфика мужской и женской речи в гендерном аспекте. Установлена частотность употребления мужчинами и женщинами предложений различных типов.*

**Ключевые слова:** *гендерные особенности речи, инверсия, структурный тип предложений, текст, эллипсис, эмфаза, эмфатический порядок слов.*

В 60–70-е годы прошлого века в Европе и США наблюдалась своеобразная волна женского движения, обозначенная позже как явление феминизма. Этот социальный факт дал значительный толчок развитию исследований, которые теперь принято называть гендерными. Заметим: в России подобного рода исследования стали заниматься всерьез в 90-е годы XX в. Отметим, что понятие «гендер» относительно новый термин. Им все активнее и активнее пользуются в гуманитарных науках с конца прошлого столетия. Более того, в филологии даже сформировалось отдельное направление – лингвогендерология (гендерная лингвистика). Филологи все чаще и чаще обращаются к гендерной проблематике [4, с. 95–96; 5, с. 65–69; 6, с. 84–89 и др.], что свидетельствует о востребованности ее разработки как в теоретическом, так и в прикладном аспектах.

Актуальность представленной статьи продиктована необходимостью углубленного рассмотрения вопросов, связанных с речевыми особенностями мужской и женской речи в немецком публицистическом функциональном стиле, а именно в речевом жанре «интервью».

Цель данной статьи – выявить синтаксическую специфику мужской и женской речи в современных немецких интервью. Задачи нашего исследования мы формулируем следующим образом: 1) посредством анализа структуры предложений определить особенности их построения с гендерных позиций; 2) посредством приема количественного подсчета установить частотность их употребления в гендерном аспекте.

Объектом исследования служат тексты интервью. Предмет нашего изучения – синтаксические (эмфатический порядок слов и структурно простые и сложные предложения) особенности женской и мужской речи в немецких интервью. Материалом исследования послужили интервью, взятые из немецких периодических изданий “fluter.”, “der Tagesspiegel”, “Petra”. Материал и указанные задачи предопределили выбор исследовательских методов и приемов: общие теоретико-эмпирические методы – анализ, синтез, гипотетико-дедуктивный метод, интерпретация, частные лингвистические методы – контекстуальный анализ, сплошная выборка, стилистический анализ, прием количественного подсчета.

В каждом языке, как известно, есть средства, придающие эмоциональную окрашенность речевым высказываниям, занимающим значительный сегмент коммуникативного пространства человека. Среди них выделяют и эмфатичность. Под эмфазой понимают «выделение важной в смысловом отношении части высказывания (группы слов, слова или части слова), обеспечивающее экспрессивность речи» [7]. К числу наиболее часто употребляемых грамматических средств в немецком языке относят инверсный (обратный) порядок слов (инверсию) [3, с. 190]. М.В. Волокитина определяет инверсию как «нарушение обычного (нейтрального) порядка слов в предложении», при котором на первом месте стоит какой-либо второстепенный член предложения (обстоятельство или дополнение), а подлежащее – после сказуемого. Инверсия применяется для того, чтобы сделать акцент на том или ином члене предложения, поместив его на первое место [1, с. 106]. Её принято подразделять на синтаксичес-

\* Работа выполнена под руководством Красавского Н.А., доктора филологических наук, профессора кафедры немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

кую инверсию (относительно главных членов предложения) и на инверсию тема-рематического членения (относительно актуального членения высказывания) [1, с. 106]. По мнению И.И. Ковтуновой, для инверсии характерна противоположная нейтральному порядку слов подача информации – от нового (ремы) к известному (теме), что свойственно для спонтанной устной речи, которая чаще всего эмоционально окрашена. Ученый при этом, однако, замечает, что предложение как с нейтральным, так и с эмфатическим порядком слов может начинаться и с подлежащего, и с любого другого члена предложения. Нейтрально или эмоционально окрашено предложение с инверсией можно определить по контексту или интонации (в случае устной коммуникации) [Там же, с. 192].

Проведенный нами анализ немецких интервью показывает, что соотношение эмфатических предложений в мужской и женской немецкой речи равно 1:4. Подобного рода количественные данные свидетельствуют о более высоком уровне эмоциональности женщин по сравнению с мужчинами, что согласуется, как мы понимаем, с известными европейскими стереотипами, господствующими в том числе и в Германии.

Каждый интервьюируемый посредством инверсии акцентировал внимание на тех фактах, которые наиболее важны для него. Так, например, на вопрос интервьюера “Sind Sie sportsüchtig?” немецкая триатлонистка Сюзанна Байзенгерц отвечает следующим образом: “Sucht ist für mich ein negativ behaftetes Wort. Für mich ist der Sport aber nichts Negatives, sondern eine große Bereicherung. Für mich wäre jemand sportsüchtig, der nicht pausieren kann...” [11]. С помощью препозиции дополнения “für mich” подчеркивается эгоцентрическая направленность высказывания. Интервьюируемая фокусирует наше внимание на том, что это исключительно её мнение, с которым другие, возможно, не согласятся.

Немецкая актриса Йозефина Пройс, отвечая на вопрос интервьюера “Für die Rolle musstest du auch deine Haare abschneiden. War das schlimm für dich?”, также использует инверсный порядок слов, подчеркивая смысловую значимость дополнения “für Frauen”: “Ich habe mir die ganze Zeit eingeredet: „Ich mache das für die Rolle, ich mache das für die Rolle“! Aber es war erst einmal ein gewagter Schritt. Für Frauen ist das ja besonders schlimm, zumal es auch keine private Entscheidung war” [10]. С помощью такого порядка слов актриса высказывает оценочное суждение, согласно которому волосы и в целом внешний вид имеют для женщины, в том числе и для неё, большую ценность по сравнению с внешностью мужчин.

Необходимо также учитывать и гендерные установки, согласно которым мужчины более сдержанны, они не выражают открыто и явно эмпатию в коммуникации. Большой объем предложений с эмфатическим порядком слов в речи характеризует говорящего как человека достаточно эмоционального, даже сентиментального, что является в общественном понимании нормой среди женской половины населения и нетипичным поведением среди мужчин. Следовательно, мужчины намного реже прибегают к эмфатическому порядку слов, т. к. стремятся избежать чрезмерного проявления своих эмоций в речи, особенно на публике.

В своей речи мужчины используют инверсию с той же целью, что и женщины, но при этом значительно реже. Так, например, в интервью с архитектором Фольквином Маргом речь идет о перестройке берлинского стадиона и построении купели под бывшем ложе фюрера. На вопрос интервьюера “Wird die Kapelle denn auch genutzt?” спикер отвечает следующим образом: “Ja, natürlich, vor allem für Hochzeiten oder Taufen. Vor dem Finale zwischen Italien und Frankreich saß auch ein italienischer Spieler in der Kapelle und hat gebetet” [8]. Использование инверсии в данном предложении может быть обусловлено удивлением автора относительно цели использования купели, т. к., как правило, она использовалась преимущественно для свадеб и крещения, а не для обращения к Богу с просьбой о спортивной победе своей национальной сборной.

Одной из основных синтаксических единиц является предложение. По структуре все предложения делятся на простые и сложные. Для простых предложений характерно наличие одной грамматической основы, для сложных, в свою очередь, две и более [2, с. 49]. В отличие от письменной речи, которой свойственно использование сложных, распространенных предложений, в устной коммуникации, как известно, преобладают простые и эллиптические предложения.

Под эллипсисом понимают «пропуск того или иного члена предложения, компонента высказывания, легко восстанавливаемого из контекста, причём смысловая ясность обычно обеспечивается смысловым и/или синтаксическим параллелизмом» [7]. Как правило, эллипсис присущ разговорной речи, которой соответствуют конструкции с «незамещённой» синтаксической позицией. Он обусловлен свойственной разговорной речи ситуативностью и наличием невербальных средств непосредственно речевого общения [Там же].

Проанализировав состав предложений анализируемых интервью согласно их структуре, можно сделать следующие выводы: соотношение простых и сложных предложений в женской и мужской речи составляет примерно 1:2, т. е. мужчины в два раза чаще женщин употребляют в речи предложения с двумя и более предикативными центрами. При этом стоит отметить, что женщины употребляют чаще простые предложения, распространённые несколькими однородными членами предложения, соединённые либо бессоюзной связью, либо с помощью сочинительных союзов “aber”, “und”, что свидетельствует об общепринятом гендерном стереотипе – женщины говорят больше мужчин. Так, например, в одном из интервью немецкая актриса Йозефина Пройс рассказывает о своей героине фильма: “Tilla ist einfach total mutig in ihrer Körperlichkeit, sich dem Schicksal erst einmal anzunehmen und für ihren Vater diese lange Reise auf sich zu nehmen” [10]. В этом предложении представлено одно подлежащее и сложное глагольное сказуемое, соединённое бессоюзным и сочинительным типом связи.

В мужской же речи, как показывает материал, предложения с одной грамматической основой менее распространены другими членами предложения, чем в женской речи. Ниже приведем для иллюстрации нашего тезиса соответствующий пример простых нераспространённых предложений в мужской речи: “Mein Problem waren die Süßigkeiten. Die Schublade war immer voll” [9]. Анализ материала, однако, в целом показал, что мужчины более склонны использовать в своей речи сложные предложения с подчинительным типом связи, тем самым, как нам представляется, стараясь подчеркнуть публично свой образовательный уровень, свои риторические способности, лингвистическую грамотность: “Was man als Architekt da entwirft, ist eine Choreografie für große Menschenmengen – so wie ein Bühnenbildner, der eine Szenerie für einen Massenauftritt plant” [8]. Таким образом, можно сделать вывод, что для мужской речи более свойственен гипотаксис, а для женской – паратаксис.

Как мужчинами, так и женщинами, согласно нашим наблюдениям, достаточно активно употребляются эллиптические предложения, которые характерны для устной речи. Этот факт объясним, поскольку интервью содержит часто элементы разговорной речи. Однако количественный подсчет показал, что эллипсис чаще встречается именно в женской речи, что может быть также обусловлено, как думается, повышенным эмоциональным уровнем слабой половины человечества. Наиболее распространена элиминация частей предложения при ответе в интервью. Так, например, немецкая актриса Ангела Винклер на утверждение интервьюера по поводу её актерской карьеры “Sie waren dann die Terroristin” отвечает с применением элиминирования грамматической основы предложения: “Ja. Oder die Jungfrau von Orleans” [13].

Кроме того, в примерах женской речи была установлена тенденция к применению синтаксического параллелизма. Посредством данного приема акцентируется внимание читателя на отдельных элементах высказывания, речи придается эмоциональная окрашенность, экспрессивность. Так, например, актриса Ангела Винклер, рассказывая об исполнении одной из своих ролей, эффектно применяет этот прием: “Du schaffst es! Du schaffst es, die Bullen abzuschießen” [Там же]. Использование предложений, созданных по одной синтаксической модели, подчеркивает эмоциональное состояние актрисы в момент речи, сложность овладения ею данной ролью.

В заключение необходимо подчеркнуть, что представленные в анализируемых нами шести интервью речевые высказывания обнаруживают четко выраженную гендерную маркированность. Этот факт эксплицирован синтаксическими особенностями мужской и женской речи. В силу психологических особенностей женщины более эмоциональны, что выражается как в их реальных, так и в речевых поступках. Данный факт подтверждается более частотным (по сравнению с мужчинами) употреблением предложений с эмфатическим порядком слов. Мужчины же стараются избегать предложений, вы-

ражающих эмфазу, т. к. подобное речевое поведение нарушает общепринятые гендерные представления в социуме (по крайней мере, европейском).

Что касается структуры предложений, используемых в интервью, то было установлено, что женщины склонны употреблять предложения, построенные на основе синтаксического параллелизма, придающего экспрессивность речи, простые распространенные предложения с бессоюзной связью или сочинительными союзами “aber”, “und”. Установленный факт обусловлен гендерной спецификой – более выраженной потребностью озвучить больше мыслей, поделиться своими чувствами (часто спонтанно). В свою очередь, мужчины предпочитают употреблять в речи сложные предложения с подчинительным типом связи, применение которых подчеркивает их социальный статус, образованность.

Нами были также проанализированы и неполные предложения – эллиптические. Данный вид предложений характерен для устной речи и употребляется как мужчинами, так и женщинами. Однако для женской речи характерен более высокий коэффициент использования эллиптических конструкций, что обусловлено, главным образом, их высокой эмоциональностью.

### Литература

1. Волокитина М.В. Соотношение структурной и коммуникативной функций порядка слов в немецком языке: дисс. ... канд. филол. наук. М., 1970.
2. Золотова Г.А. К типологии простого предложения // Вопросы языкознания. 1978. № 3. С. 49–61.
3. Ковтунова И.И. Порядок слов // Синтаксис. М: Наука, 1980. С. 190–214.
4. Красавский Н.А. Инвективные обозначения человека в современном немецком языке (гендерный подход) // Актуальные проблемы современного иноязычного образования: материалы Междунар. конф.: в 3 ч. / отв. ред. В.И. Проворов. (г. Курск, 26–29 апр. 2005 г.). Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2005. С. 95–96.
5. Нуштаева А.Е. Описание внешности мужчин и женщин в немецкоязычных художественных произведениях (гендерный аспект) // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2016. № 3(07). С. 66–69. [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh-vspu.ru/files/publics/1460366315.pdf> (дата обращения: 06.12.2021).
6. Саттарова К.З. Феминитивы и гендерно-нейтральная лексика в сфере наименований лиц по профессии (на материале немецкого языка) // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2021. № 5(40). С. 84–89. [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh-vspu.ru/files/publics/1635341318.pdf> (дата обращения: 06.12.2021).
7. Эллипсис // Лингвистический энциклопедический словарь. [Электронный ресурс]. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/592a.html> (дата обращения: 06.12.2021).
8. Dachverband. La Ola für alle. 2008. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fluter.de/dachverband> (дата обращения: 29.11.2021).
9. Ganz schön dickköpfig. Gespräch mit einem, der plötzlich dünn wurde. 2009. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fluter.de/ganz-schoen-dickkoeufig> (дата обращения: 30.11.2021).
10. Interview mit Schauspielerin Josefine Preuß. 2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.petra.de/lifestyle/stars/interview-mit-schauspielerin-josefine-preuss-2160.html> (дата обращения: 28.11.2021).
11. Interview mit Ultra-Triathletin Susanne Beisenherz. 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fluter.de/Interview-mit-ultra-triathletin-susanne-beisenherz> (дата обращения: 28.11.2021).
12. Netzwerk. Willkommen Außenseiter. 2008. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fluter.de/netzwerk> (дата обращения: 29.11.2021).
13. Wir wollten ans wilde Meer. 2019. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.tagesspiegel.de/gesellschaft/interview-mit-schauspielerin-angela-winkler-wir-wollten-ans-wilde-meer/25282924.html> (дата обращения: 29.11.2021).

NATALYA LYAPINA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

### SYNTACTICAL PECULIARITIES OF THE GERMAN MAN AND WOMAN'S LANGUAGE (based on the speech genre “Interview”)

*The article deals with the results of the linguogenderological analysis of the speech acts of the German interviewees.  
There are revealed the syntactical specific features of the man and woman's speech in the gender aspect.  
There is determined the frequency of the use of the sentences of the different types by men and women.*

Key words: gender specific features of speech, inversion, structure type of sentence, text, ellipsis, emphasis, emphatic word order.

УДК 811

**А.Д. МУКОВКИНА**

(*anastasiya.mukovkina@yandex.ru*)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **КОНЦЕПТ «БОГАТСТВО» В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ\***

*На материале русского пословично-поговорочного фонда выявлено оценочное отношение русских к феномену «богатство». Определен перечень пословиц и поговорок, в которых раскрывается содержание концепта «богатство». Проведена семантическая классификация пословиц и поговорок об этом феномене.*

**Ключевые слова:** *концепт, пословица, поговорка, лингвоконцептология, лингвокультура, оценка, ценность.*

Современная отечественная лингвистика характеризуется антропоцентрическим подходом к изучению языка. В рамках данного подхода в последнее время активно развивается лингвоконцептология [1, с. 69–80; 2; 4, с. 7–23; 8, с. 24–29; 9, с. 162–168], рассматривающая концепт как связующее звено между сознанием и языком Homo sapiens. Русский язык обладает достаточно богатым паремиологическим фондом, «крылатая мудрость» передаётся из поколения в поколение, не теряя своей значимости для русского народа. Кладёз пословиц и поговорок запечатлел в себе историческую память многовековой русской культуры, раскрывая наиболее важные для неё аспекты. На наш взгляд, именно изучение концептов помогает сформировать более детальное, целостное представление о фразеологической картине мира того или иного языка. Существуют различные подходы к определению концепта. Мы, вслед за Ю.С. Степановым, понимаем под термином концепт «сгусток культуры в сознании человека, в виде чего культура входит в его ментальный мир» [12 с. 40].

Часто исследовательским материалом для лингвоконцептологов становятся пословицы и поговорки, фиксирующие сложный путь развития того или иного этноса. Как справедливо замечает В.П. Жуков, в них «заключена народная оценка жизни, наблюдения народного ума» [5, с. 3]. Пословицы и поговорки – это «единицы с замкнутой структурой, обладающие смысловой и интонационной завершенностью, синтаксической членимостью (если употребляются в буквальном смысле), категориями предикативности и модальности» [Там же, с. 8].

Выбранная нами тема исследования является актуальной, поскольку концепт «богатство» можно отнести к числу важнейших понятий цивилизации в силу его социальной релевантности для общества. Нельзя недооценивать важность данного феномена для общества, потому что на всех этапах его развития богатство связано со множеством ассоциаций, представлений, нашедших своё отражение во фразеологических картинах мира национальных языков, в частности русского языка. Указанными выше обстоятельствами обусловлено наше обращение к пословично-поговорочному материалу, характеризующему отношение к богатству в русской лингвокультуре. Заметим, что, на наш взгляд, концепт «богатство» – один из ключевых концептов современной лингвокультуры, изучение которого способствует лучшему пониманию фразеологической картины мира русского языка, равно как и менталитету его носителей. В нашем современном обществе богатство нередко выступает как определенный критерий счастья.

В предлагаемой читателю статье решаются следующие задачи: 1) составить перечень русских пословиц и поговорок, выражающих концепт «богатство»; 2) выявить оценочные характеристики данного концепта; 3) провести семантическую классификацию соответствующих пословиц и поговорок.

Основные методы и приёмы, используемые нами: метод дефиниционного анализа, метод сплошной выборки, интерпретационный анализ, метод интроспекции, приём количественного подсчёта. Эмпирическую базу исследования составили 75 русских пословиц и поговорок о богатстве.

\* Работа выполнена под руководством Красавского Н.А., доктора филологических наук, профессора кафедры немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Концепт «богатство», как утверждают Л.В. Путилина и Т.Г. Нестерова, – это «сложный конструкт, тесно связанный с социализацией, с ценностным миром политики, экономики, с базовыми смыслами. Невозможно представить сферу человеческой жизни, которая не была бы связана прямо или косвенно с феноменом богатства. Сложность и противоречивость этого концепта обусловлена широким спектром скрытых в нем смыслов» [11, с. 112]. Следует отметить, что этносемантическое ядро концепта «богатство» в русском языке, а также в индоевропейских языках складывалось постепенно под влиянием этногенеза различных социальных отношений. Изначально концепт «богатство» соотносился с понятиями «достояние», «состояние», «доля», «дающий». Богатство структурно соответствует латинскому слову “fortunatus” и имеет такие дефиниции, как счастье, судьба. В толковом словаре В.И. Даля лексема «богатство» понимается следующим образом: «большое количество денег, какого-либо имущества и т. п.; жизнь в достатке; большое количество или сумма чего-либо» [3, с. 100]. Согласно определению В.И. Даля, мы понимаем, что ядерными признаками богатства выступают материальные ценности, деньги, имущество. В толковом словаре Д.Н. Ушакова даётся следующее определение: «большое имущество, преимущественно денежное. Совокупность материальных ценностей» [14, с. 175]. Отметим, что для россиян богатства никогда не бывает много, поскольку русский человек привык расходовать деньги не слишком экономно, порой даже расточительно. Однако, несмотря на свою расточительность, русский человек никогда не воспринимал богатство как основную, первостепенную, движущую силу. Такие качества, как щедрость, милосердие, сострадание, являются главной духовной составляющей, которая на протяжении веков была намного важнее материальной. В русском языке встречается немало паремий, обладающих антонимичным смыслом. Например: *Больше денег – больше хлопот; лишние деньги – лишние заботы*. Иными словами, богатство подчиняет человека, лишает его свободы, накладывает определенные рамки, мешающие совершать те или иные действия. Деньги делают человека своим рабом, хотя в то же время человек является распорядителем денег [6, с. 111]. Как отмечает Е.В. Клементьева, «богатство преграждает путь человека к нетленным духовным сокровищам» [7, с. 4]. Если раньше была тенденция оценивать богатство как некую духовную ценность, то в наши дни богатство исчисляется по наличию материальных ценностей, которыми владеет человек. «Сегодня представления о концепте «богатство» ассоциируются с наличием внешнего великолепия (роскошь, сказочные бриллианты, драгоценности, золото). Всё это входит в содержание ассоциативного поля стимула «богатство», когнитивным ядерным признаком которого считается внешнее великолепие (35%)» [13, с. 55]. Из вышесказанного следует, что русские оценивают богатство с позиции наличия внешней красоты, материального достатка.

Концепт «богатство» является своеобразным ориентиром, позволяющим определить статус человека в социуме, и в то же время – мощным мотивирующим фактором. В нашем обществе российская элита и «богатые» в представлениях наших сограждан понятия близкие, если не совпадающие [10, с. 35]. Отметим, что данный концепт является одним из важных в современном обществе, поскольку финансовая, экономическая состоятельность показывает социальную разницу между людьми, позволяет увидеть «свое место» на фоне других. В своей статье С.В. Львов демонстрирует значительную зависимость между двумя переменными с помощью двух вопросов. «На какой из ступенек лестницы положения в обществе вы бы поместили себя? И на какой из следующих ступенек материального достатка вы поместили бы себя?».

На рассматриваемом примере мы видим, что статус человека в современном обществе напрямую зависит от его материального благополучия. За минувшие 15 лет самооценка людьми своего положения в обществе и значимость для них символа «богатство» повысились, что объясняется, во-первых, сдвигом срединного слоя в сторону богатства, и, во-вторых, возросла доля тех, кто считает свой социальный статус достаточно высоким, но не подтвержденным соответствующим материальным достатком. Таким образом, налицо медленное, но массовое движение сознания россиян в сторону значимости общественного статуса, а также стремление к богатству как к одной из важнейших ценностей. По оценке С.В. Львова, «доля невалидных субъективных данных относительно символа “богатство”

составила 49%. Это те, кто либо равнодушен к богатству, либо затрудняется ответить на вопрос анкеты. Символ «богатство» субъективно валиден для 51% опрошенных, при чем позитивное отношение присуще 25%, а негативное 26%» [10, с. 35–36].

Современные отечественные исследователи проблемы социального расслоения отмечают, что «богатство» и «бедность» воспринимаются россиянами философски-фаталистически, понимая их временность и относительность в условиях России, где от тюрьмы до сумы не зарекайся. За последнее время интерес к концепту «богатство» значительно повысился и будет расти и дальше. По мнению С.В. Львова, среди молодежи значительно повышается процент заинтересованных, чем среди пожилых. И если для большинства пожилых людей нувориши – объект подозрения и неприязни (31%), или объект презрения 10%, то у молодёжи они вызывают уважение (19%) и даже интерес (16%) [Там же].

Раскрывая сущность концепта «богатство», мы также считаем целесообразным рассмотреть понятие «деньги», входящее в содержание феномена «богатство». Анализ пословиц и поговорок о богатстве позволяет нам выделить следующие семантические группы: 1. Быть богатым значит быть бережливым (напр., *Без нужды живет, кто деньги бережет. Копейка рубль бережет*). Даже имея много денег, но, не сумев ими правильно распорядиться и ведя расточительный образ жизни, можно все потерять. Бережливость в данном случае вовсе не совпадает со скупостью, а даже в каком-то смысле является ее противоположностью. Бережливость не исключает великодушия, милосердия. 2. Богатство – это могущество и власть (напр., *У богатого все сладко, все гладко. Стоит крикнуть да денежкой брякнуть – все будет*). Наличие денег, таким образом, дает большие возможности, а если судить по смыслу, заложенному в пословицы, то эти возможности практически не ограничены. Богатство позволяет человеку занять выгодное положение в обществе, наделяя человека властью. 3. Деньги (богатство) портят человека как личность (напр., *Богатство спеси сродни. Не от скудости скупость вышла, а от богатства. Богатый никого не помнит – только себя помнит*). Доступность всех богатств в определенной степени изменяет человека. Ему мало того, что он имеет, он хочет большего, и как следствие у него появляются такие черты, как жадность, капризность, нетерпимость, надменность, высокомерие. Данные черты характера носят явно негативный оттенок, они портят человека. 4. Богатство доставляет человеку неприятности, дискомфорт, заботы (напр., *Богатство родителей – порча детям. Богатому не спится: богатый вора боится*). Оказывается, богатый человек не так уж всемогущ и счастлив. Согласно пословицам, он может многое купить, но есть бесценные вещи такие, как здоровье, счастье, искренность общения. Окружающие люди будут льстить богачу, заискивать перед ним, и поэтому богатый человек не сможет никогда узнать, что же окружающие думают о нем на самом деле. Неприятности могут возникнуть и при воспитании детей. Постоянное беспокойство за судьбу своих денег, неуверенность в том, что сможешь их сохранить, лишают человека сна, нарушают его душевное спокойствие. 5. Богатство не панацея от бед (напр., *Богатство человека от смерти не избавит. Нищий болезней ищет, а к богатому они сами идут. Деньгами души не купишь*). Не вызывает сомнения утверждение, что далеко не все продается и покупается. 6. Богатство не главное в жизни человека (напр., *Деньги не голова: наживное дело. Богатство гинет, а нищета живет. Хлеб да живот – и без денег живет*). 7. Богатство в сравнении с бедностью (напр., *Бедняк плачет, богач пляшет. Богатый бедному не брат*).

Материал позволяет заключить, что в ряде случаев пословицы о богатстве противоречивы. Ср.: *Не с богатством жить, а с человеком. Будь жена хоть коза, лишь бы золотые рога*. Противоречивость утверждений пословиц объясняется неоднородностью субъектов, дающих оценку.

Из приведенных пословиц можно заключить, что богатство в русском обществе оценивается неоднозначно. Точнее будет сказать, оценивалось ранее отрицательно. Пословичный фонд, как известно, создавался длительное время много десятилетий и даже столетий тому назад. Пользовались им, главным образом, в крестьянской среде. Поэтому пословицы и поговорки, как правило, отражают ценности не всего социума (вряд ли пословицами пользовались при царском дворе). Более того, наши современники многие из существовавших пословиц не знают. Большинство пословиц устарело, однако их изучение позволяет выявить особенности менталитета людей прежних эпох.

## Литература

1. Волкова Я.А., Панченко Н.Н. Изменение ценностных характеристик концепта «скромность» в русском языковом сознании // Ценностная картина мира: лингвокультурные аспекты: колл. моногр. / отв. ред. Ван Минъюй, В.И. Карасик. Волгоград: Парадигма, 2016. С. 69–80.
2. Воркачев С.Г. *Anglica selecta: избранные работы по лингвоконцептологии*: моногр. Волгоград: Парадигма, 2012.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1–4. М.: Рус. яз., 1989.
4. Дженкова Е.А. Концепты «стыд» и «вина» в немецкой лингвокультуре // Немецкая концептосфера: национальные и индивидуально-авторские концепты: колл. моногр. Волгоград: Парадигма, 2012. С. 7–23.
5. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок / сост. В.П. Жуков. 3-е изд., стер. М.: Советская энциклопедия, 1966.
6. Ижбаева Г.Р., Мырзагалиева А.С. Концепт «богатство» в паремиологических единицах русского языка // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2018. Т. 2. № 2. С. 108–114.
7. Клементьева Е.В. Концепт «Богатство»: когнитивно-прагматический аспект: на материале русского и английского языков: автореф. дисс. ...канд. фил. наук. Краснодар, 2008.
8. Красавский Н.А. Эмоциональная концептосфера романа Германа Гессе «Под колёсами» // Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и профессионализации образования. 2020. Т. 1. № 1. С. 24–29.
9. Красавский Н.А. Обозначение и выражение ключевых эмоциональных концептов в новелле Артура Шницлера «Лейтенант Густль» // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2021. № 2(155). С. 162–168.
10. Львов С.В. Образы бедности и богатства в российском общественном сознании // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2007. № 1(81). С. 34–44.
11. Путилина Л.В., Нестерова Т.Г. Подходы и методы исследования концепта «богатство» в отечественной лингвистике // Вестник Оренбург. гос. ун-та. 2014. № 11(172). С. 111–116.
12. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997.
13. Стешина Е.Г. Этимологическая память концепта «богатство» в русском и английском языковом сознании // Вестник Тамбов. ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. 2007. № 7(51). С. 53–56.
14. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка: 180000 слов и словосочетаний. М.: Альта-Принт, 2005.

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

### THE CONCEPT “WEALTH” IN THE RUSSIAN PROVERBS AND SAYINGS: AXIOLOGICAL ASPECT

*Based on the Russian proverb and sayings fund there is revealed the evaluative attitude of the Russians to the phenomenon “wealth”. There is defined the list of the proverbs and sayings where there is revealed the content of the concept “wealth”. There is conducted the semantic classification of the proverbs and sayings about this phenomenon.*

*Key words: concept, proverb, saying, linguistic conceptology, linguistic culture, evaluation, value.*

УДК 821.161.1

**Е.Д. НЕСЕРИНА**  
(neserinae@gmail.ru)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **ОБРАЗЫ ПРОСТРАНСТВА В ПОВЕСТИ А.А. КАБАКОВА «НЕВОЗВРАЩЕнец»\***

*Анализируются образы пространства в повести А.А. Кабакова «Невозвращенец». Сочетание стихии амбивалентного смеха и псевдокарнавала, базирующегося на страхе, ложатся в основу описания пространства и построения сюжета.*

Ключевые слова: *пространство, локус, антиутопия, «Невозвращенец», А.А. Кабаков.*

Повесть «Невозвращенец» Александра Абрамовича Кабакова, вышедшая в свет в 1988 г., дополнила галерею отечественных антиутопий, став одним из самых ярких литературных достижений эпохи. В произведении отразились все направления общественной мысли: страх перед неизвестным будущим, возможность еще одной гражданской войны, отсутствие перспектив и обреченность. Всё это, сплетаясь в одну сложную систему, становится основой повседневной жизни Москвы 1993 г. Описания недалёкого будущего пугают читателя не своей детализированностью и обилием трагичных сцен, а требованием ответа на поставленный Н. Бердяевым вопрос: «Как избежать окончательного их [утопий] осуществления?» [2].

Главный герой произведения, работающий экстраполятором в НИИ, становится рассказчиком истории трагического будущего, в которое ему позволяет попасть созданный им же прибор. Каждое перемещение главного героя на пять лет вперед погружает его в совершенно иную жизнь, создавая вокруг абсолютно новое пространство, благодаря которому читатель получает возможность понять, где, а вернее, «когда» находится Юрий Ильич. Целесообразным мы считаем рассмотрение пространственно-временных перемещений героя через предложенную В.Н. Топоровым точку зрения: «любое полноценное описание пространства предполагает определение “здесь–теперь”, а не просто “здесь”» [6, с. 6]. Это объясняется тем, что в произведении отсутствует информация о перемещениях, она будто заложена в противопоставлении двух существующих в жизни героя миров: дневного спокойного «настоящего» с привычными комнатами и грязно-бирюзовыми стенами института и ночного небезопасного «будущего» с толпами агрессивно настроенных людей, в обществе которых выйти на улицу без оружия практически равно приговорить себя к смерти.

В «настоящем» Юрия Ильича окружают привычные вещи, обстановка, в которой он находится, легко узнаваема: «Квартира была полупустая, только большой холодильник шумел в прихожей да в углу комнаты стояли два казенных кресла, низкий столик и диван с отломанным валиком. Окна были завешаны желтыми газетами, сквозь которые лупило солнце» [3, с. 9]. Замкнутое пространство помещения практически всегда сопровождает героя в его перемещениях по миру своего времени. С редакторами Юрий Ильич посещает коридор института, кабинеты, лифты, комнаты, всегда оставаясь в замкнутом пространстве, имеющем строго очерченные границы: стены, двери, окна. Это складывается еще при первом взаимодействии героев, ведь еще в кабинете Аверьяна будущие сыщики другого экстраполятора замыкают собой небольшой полукруг. («Вдвоем они образовали как бы коротенький полукруг, в фокусе которого сидел я» [Там же, с. 1]). Обращаясь к трудам Б. Ланина, можно сказать, что замкнутость пространства и составление подобных замкнутых локусов в единую систему является отличительным признаком антиутопического произведения. Это наталкивает нас на мысль о том, что герой бежит не из счастливого настоящего в трагическое будущее, а из одной страшной реальности в другую.

\* Работа выполнена под руководством Рябцевой Н.Е., кандидата филологических наук, доцента кафедры литературы и методики ее преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Практически все помещения, где он оказывается, пусты и заполняются только привычными бытовыми предметами: сейф, пепельница в квартире, телефон у него дома, «вечно мигающие полусломанные лампы дневного света» [3, с. 1]. Все объекты характеризуются только с точки зрения функционала, который они исполняют, но никогда ни про один окружающий героя предмет не говорится ничего конкретного, что отличало бы, предположим, телефон в доме Юрия Ильича от телефона в его НИИ, что впоследствии станет предметом полемики при описании героем предметов следующей пятилетки.

Важную художественную функцию пространственной образности реализует символика света. Пространство «настоящего» всегда связано с семантикой света, сопровождающего героя в любом пространстве, в то время как «будущее», где оказывается Юрий Ильич, всегда мрачно. В следующей пятилетке временем действия практически всегда будет ночь, и именно благодаря контрасту между двумя параллельно существующими мирами, формируется не только фабула произведения, но и мотивация главного героя. Именно замкнутость, осознание собственной зависимости и невозможности разорвать окovy окружающего пространства подталкивает героя к бегству в безрадостное, но свободное будущее.

Статичному 1988 г. и его закрытым полупустым помещениям противопоставляется бурлящая, хоть и кровавая жизнь следующей пятилетки. Москва 1993 г. воспринимается героем как лабиринт улиц, домов и переулков, ведущих к площади потоки людей. Пространство города заполнено толпами народных масс, находящимися в постоянном движении объектами и звуками, оно меняется каждую секунду и никогда не остается стабильно-статичным, не пребывает в состоянии стагнации. Если в «настоящем» Юрия Ильича практически все, что его окружало, было опустошенным, например, номер в гостинице, квартира, в которой он встречался с редакторами и коридоры института, то в «будущем» окружающая действительность пестрит объектами, наполненными определенным смыслом. Все, с чем сталкивается герой, пробуждает в нем воспоминания, что делает описания пространства более конкретными и временно-соотнесенными. В отличие от обезличенных объектов Москвы 1988 года, здесь, в трагическом будущем, каждый дом наполнен историческим смыслом: «старинный дом, где прошло мое детство», «это была изнанка некогда шикарного дома, выходившего на Тверскую» [Там же, с. 2]. Пространство представлено как динамичное и акустическое. При этом звуковое пространство, однако, не становится источником гармонии, – напротив, рождает атмосферу хаоса и какофонии. Вокруг Юрия Ильича никогда не бывает тихо: кричат люди, бормочет мужчина у дома на Тверской, грохочут взрывы и слышится пулеметная очередь, передаёт последние новости транзистор. Город наполнен «легким гулом разговоров шепотом, дыханием, шарканьем шагов» даже в моменты затишья перед очередной бурей.

Интенсивность действия, созерцателем которого невольно становится герой, нарастает тем больше, чем быстрее он приближается к площади, изначально назначенной целью их с Юлей путешествия. Подворотни, переулки и облавы, сменяющие одна другую, приводят их в кабак, кажущийся небольшим райским уголком спокойствия, где нарушаются некоторые правила, где «не стреляют за глухими ставнями неуёмные автоматчики», а звучит живая музыка. Атмосфера веселья, смеха над повседневной действительностью и праздничность позволяют соотнести происходящее в кабаке с тем, что М. Бахтин называл карнавалом. В «злачном месте» все, как и на карнавальной площади, считаются равными благодаря «особой форме вольного фамильярного контакта между людьми, разделенными в обычной, то есть внекарнавальной, жизни непреодолимыми барьерами сословного, имущественного, служебного, семейного и возрастного положения» [1, с. 15]. «Какой-то очумевший от сыплющихся с неба денег артельщик» [3, с. 7] пирует с двумя атлетами, даже Валька, хозяин «карнавала» общается с главным героем так, будто они «не знакомы четверть века» [Там же]. Важно заметить, что в данном эпизоде реализуется такой значимый принцип карнавальной культуры, как преодоление страха смерти через смех: движущей силой происходящего действия являются положительные эмоции и шутки, демонстрирующие отсутствие страха.

«Смеховое пространство» антиутопии амбивалентно: «карнавальное» пространство, преодолевающее страх смерти энергией смеха, противостоит пространству «псевдокарнавала» [5] – с его торжеством страха и энтропии. Антитеза двух типов пространств актуализирована в образе метро. Сами под-

земные транспортные пути в данном случае следует рассматривать как метафору, ведь не случайно в них поселились низшие слои общества. Это не просто элемент инфраструктуры города, находящийся ниже остальных, метро – это метафора дна общества, низшей его ступени.

Стоит уделить внимание и пустым вагонам подошедших ночных поездов. Образ метро соотнесен с мифологемой пути, обладающей в русской литературной традиции особой историософской семантикой, с размышлениями о движении в парадигме исторической судьбы, исторического выбора. Медленное движение вагона метро будто олицетворяет те методы трансформации жизни, к которым привык главный герой в своем «настоящем», в 1988 г. Большое значение имеет и движение поезда: машинист управляет им под дулом пистолета, и это можно связать с насильственными изменениями строя жизни, характерного для антиутопий и подвергающегося развенчиванию тем сильнее, чем дольше он существует.

Метро семантически связан с пространственной моделью карнавала, начатого в «злачном месте» и сделавшего своим невольным участником Юрия Ильича, ведь «карнавал не созерцают, – в нем живут, и живут все, потому что по идее своей он всенароден. Пока карнавал совершается, ни для кого нет другой жизни, кроме карнавальной» [1, с. 12].

Говоря о подходах к видению самого процесса, следует упомянуть две трактовки, согласно одной из которых карнавал – стихия свободы, как это было в кабаке, но, согласно другой, этот же праздник является «образом преисподни» [4]. Именно последнее положение иллюстрирует увиденная главным героем сцена в метро – танцы, эротические действия, хаотичные движения и костюмированные представления, будь они основаны на смехе и положительных эмоциях, не вызвали бы ужаса и не заставили бы его спутницу «взвизгнуть, как щенок» [3].

Логика обратности, характерная для карнавала и сводящаяся к переменам местами верха и низа и пародийности, в эпизоде в метро не только присутствует, но и иллюстрируется достаточно буквально посредством описания татуировки одной из участниц непотребного действия: «На правой её ягодице был удивительно умело вытутаирован портрет генерала Панаева» [Там же, с. 8].

Здесь появляется характерный для псевдокарнавализации антиутопий страх, движущий главного героя дальше, уводящий от этого действия и толкающий в эпицентр жизни города – в площадное пространство, где сталкивается всё, что было ранее увидено героем, где сливаются два его мира – «настоящее», а теперь уже прошлое, и «будущее», теперь уже настоящее. И танки, и бэтэр, толпы людей, и сомнительные политические партии, проверяющие толпы людей на верность собственным принципам, и государственный аппарат, осуществляющий выдачу продуктов и предметов одежды по талонам, и «редакторы» на разбитых жигулях, всё, что раньше было встречено героем в различных местах и эпизодах его жизни, слилось воедино, заполнив собой площадное пространство, традиционно демонстрирующее жизнь народа.

Таким образом, в повести А.А. Кабакова «Невозвращенец» [3] пространство строится по модели антиутопии с характерными структурными и смысловыми элементами карнавального смехового пространства. Всё пребывание Юрия Ильича в Москве 1993 г. ведет его по пути усиления эффекта карнавализации на каждом из уровней художественного пространства.

### Литература

1. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. М.: Худож. лит-ра, 1990.
2. Бердяев Н.А. Смысл истории. Новое средневековье. М.: Канон+: «Реабилитация», 2002.
3. Кабаков А. Невозвращенец. Одесса: Творч.-произв. предприятие «Вариант», 1990.
4. Кошемчук Т.А. Смеховая культура, карнавал, карнавализация, Достоевский и особенности философствования Бахтина // Русская литература. Оригинальные исследования. [Электронный ресурс]. URL: <http://russian-literature.com/ru/research/sankt-peterburg/ta-koshemchuk-smehovaya-kultura-karnaval-karnavalizaciya-dostoevskiy-i-osobennosti-filosofstvovaniya-bahtina> (дата обращения: 11.01.2022).
5. Ланин Б. Анатомия литературной антиутопии. [Электронный ресурс]. URL: [https://web.archive.org/web/20170215051605/http://ecsocman.hse.ru/data/120/386/1217/017\\_LANIN.pdf](https://web.archive.org/web/20170215051605/http://ecsocman.hse.ru/data/120/386/1217/017_LANIN.pdf) (дата обращения: 11.01.2022).
6. Топоров В.Н. Пространство и текст // Текст: семантика и структура: сб. ст. М.: Наука, 1983. С. 227–284.

**EKATERINA NESERINA**  
*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**THE IMAGES OF SPACE IN THE STORY “THE DEFECTOR” BY A.A. KABAKOV**

*The article deals with the analysis of the images of space in the novel “The Defector” by A.A. Kabakov. The combination of the elements of the ambivalent laughter and pseudocarnaval, based on fear, lies at the core of the description of the space and the development of the plot.*

**Key words:** *space, locus, anti-utopia, “The Defector”, A.A. Kabakov.*

УДК 811.1

**Д.Ю. ПЕЧКАРЕВА**

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

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

## **СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕОЛОГИЗМОВ, СВЯЗАННЫХ С ПАНДЕМИЕЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ, В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ\***

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

**Ключевые слова:** немецкий язык, неология, неологизм, словообразование, словосложение, сокращение, аббревиатура, конверсия, префиксация, заимствование, англицизм, синонимия, синоним.

Пандемия коронавируса, начавшаяся в 2019 г. в Азии, ознаменовавшая собой весь 2020 г. и продолжающаяся в настоящий момент, внесла значительные коррективы в жизнь социума, во многом изменила нашу реальность. Режим самоизоляции, который был объявлен из-за распространения COVID-19, негативно отразился на всех сферах – от экономики до области культуры и бизнеса. Такие глобальные изменения не могли не найти отображения в языке. В качестве подтверждения данного тезиса отметим активное расширение словарного запаса немецкого языка за счет неологических лексических образований (неологизмов), относящихся к периоду возникновения и распространения COVID-19. Обычно исследователями фиксируются около 200 новых слов в год, однако в 2020 г. в условиях пандемии словообразование шло настолько активно, что на данный момент существует приблизительно 2200 новых лексических единиц, при этом наблюдается ежедневное увеличение корпуса неологизмов интересующей нас тематики на 40–50 единиц. В фокусе настоящего исследования находятся структурные и семантические лексические новообразования. Онлайн-словарь неологизмов Института немецкого языка (г. Мангейм) был взят за основу для исследования структурных и семантических особенностей неологизмов, связанных с пандемией коронавирусной инфекции.

Вопросами неологии занимались в разное время такие лингвисты, как А.А. Брагина, В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, Л.Б. Гацалова, Д.В. Гугунава [2, 3, 5, 6]. В современном мире стремительно развивается неология и неография.

Лексические единицы имеют следующие обозначения, такие как *лексические инновации, инновации, окказиональные слова, окказионализмы, новые слова, лексические новшества, новообразования, неониминации и собственно неологизмы* [1]. В немецком языке приняты следующие термины: *der Neologismus, der Okkasionalismus, ein neues Wort, ein lexikalisch neues Wort* (неологизм, окказионализм, новое слово, лексически новое слово.)

Различные источники предлагают многообразные дефиниции и трактовки неологизмов. Так, А.Р. Гарипова выделяет следующее: *неологизм-абсолют* (совершенно новое высказывание или слово, только что введенное в речь), *неологизм* (слово, которое недавно было введено в речь), *неоклише* (относительно новое, но уже закрепившееся слово в словаре) [4].

Д. Штеффенс и О.А. Никитина высказывают такую точку зрения, что для составления словаря неологизмов «слово или значение слова должно быть новым для конкретного десятилетия» и не должно быть закреплено ранее в корпусах электронных текстов и словарях [10, с. 53–55]. В настоящем исследовании в качестве рабочего принято следующее определение: неологизм – это новообразованная, отсутствовавшая ранее в языке лексическая единица, принимающая участие в производстве новых слов в комбинациях с немецкими или заимствованными компонентами, или приобретающая новое значение [10].

Поскольку в работе рассматриваются структурные особенности немецких неологизмов, остановимся кратко на наиболее продуктивных способах словообразования.

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

Традиционно выделяются пять основных способов словообразования в немецком языке: 1) изменение корня слова (безаффиксное образование слов от глагольных основ); 2) переход слова из одного лексико-грамматического класса в другой (конверсия); 3) словосложение; 4) префиксация; 5) суффиксация. Словообразование при помощи полуаффиксов, образование сращений и сложносокращенных слов являются более поздними способами словообразования [8, 9]. Далее перейдем непосредственно к анализу фактического материала.

Необходимо отметить, что само слово *Coronavirus* не является новым, так как оно встречается в научной среде еще в 60-х годах XX в. Однако в общеупотребительную лексику данная лексическая единица вошла только в 2019 г. Возникает некое противоречие, которое объясняется так: когда слово появилось в языке, оно имело низкую частотность употребления в речи и функционировало только в специальных языках и терминологических системах. Однако при наличии каких-либо экстралингвистических факторов возрастает частота использования в речи подобных слов, что приводит к так называемому «эффекту новизны».

Для типологизации новой лексики, возникшей в период распространения пандемии, обратимся к классификациям Р. Клаппенбах и В. Штайница, Л. Хольца [11, 15]:

1. Новые слова (новые лексемы, обладающие новым денотатом и формативом). Например, получившая широкое распространение номинация *pandemiemüde* (уставший от пандемии): *Viele Menschen sind pandemiemüde*. (Многие люди «устали от пандемии») [13]. Она обозначает состояние, когда люди перестают остро воспринимать риск коронавируса, перестают соблюдать соответствующие меры предосторожности. Кроме того, к данной группе можно отнести слова: *Britenvirus coronieren*, *Coronagrüß* и др. Примечательно, что последний пример образован по аналогии с известным со времен вспышки вируса эбола *Ebolagrüß* (приветствие касанием локтем или ногой, чтобы уменьшить риск заражения).

В данной группе неологизмы можно подразделить на следующие подвиды:

1.1. Новые слова, которые образовались с помощью следующих способов словообразования, а именно сокращение, словосложение: например, *webexen*, *zoomen*, *teamsen* (проводить конференции через соответствующие платформы): *Während wir zusammen zoomen, netzwerken, kochen und Geschäftsmodelle querdenken, gehen sie in ihrer krassen Gruppe für Unternehmer live* (Пока мы вместе общаемся в зуме, социальных сетях, готовим еду и переосмысливаем бизнес-модели, общайтесь в своей группе предпринимателей обычным способом («живьем»)) [12]. В новостных лентах времени разгара пандемии часто употреблялась номинация *Überbrückungshilfe* (финансовая помощь для преодоления определенных чрезвычайных ситуаций): *Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) stellt den Studierenden- und Studentenwerken 100 Millionen Euro für die Überbrückungshilfe für Studierende in pandemiebedingten Notlagen [...] bereit [Там же]*. (Федеральное министерство образования и исследований выделяет 100 миллионов евро студентам и студенческим советам для оказания помощи учащимся, находящимся в чрезвычайных ситуациях, вызванных пандемией [...]). Обращает на себя внимание тот факт, что в русском языке соответствующей лексической единицы не обнаруживается.

1.2. Заимствования из других языков: в качестве примеров приведем обозначение *Sputnik V* (вакцина «Спутник V») заимствованное из русского языка, а также англицизмы *Holistay* («остаться дома на каникулах» (Stay at Home Holiday)), *Lockdown* (строгая изоляция), а также *Zoom-call* (звонок по видеоконференции Zoom) Неологизм *Sputnik V* в настоящее время имеет огромную популярность во всем мире, поскольку первая вакцина против коронавируса была изобретена в России и выведена на экспорт. Однако еврообщество не признает данный препарат, в связи с чем можно обнаружить такого рода примеры употребления, как: *Dennoch hat sich die nationale Gesundheitsbehörde gegen eine Einfuhr des russischen Impfstoffs Sputnik V ausgesprochen*. (Тем не менее, Национальное агентство здравоохранения выступило против импорта российской вакцины Спутник V.) [Там же].

1.3. Заимствования из сферы медицинского обслуживания: например, Обозначение *Delta Plus* (новая разновидность индийского штамма коронавируса) некоторое время назад чрезвычайно активно

употреблялось в немецких СМИ: *Offenbar ist das Coronavirus erneut mutiert – von der Delta-Variante zur Variante Delta Plus*. (По-видимому, коронавирус снова мутировал – от варианта Дельта к варианту Дельта Плюс).

1.4. Контаминации (искусственные слова): например, напр.: слово *Vaxxie* образовано от таких слов, как *Vakzination* + *Selfie*, т. е. селфи, сделанное во время получения прививки). Данная номинация обрела популярность в Инстаграм-блогах и пользуется популярностью среди молодежи: *Nach der Impfung stolz in die Kamera blicken: “Vaxxie”, das Impf-Selfie, trendet online*. (Гордо глядя в камеру после вакцинации: «Вакси», селфи во время вакцинации, является новым трендом в интернете.)

1.5. Эрротивы (слова или выражения, подвергнутые умышленному искажению носителем языка, владеющим литературной нормой, для придания особого эффекта): *pandemüde* от *pandemiemüde* (тот, кто устал от пандемии коронавируса);

2. Новые семемы (единицы), которые появились благодаря метафорическим средствам переноса наименования: например, *Querdenker* (1. Человек, с нестандартным мышлением; 2. Тот, кто не соблюдает «антиковидные» меры). Неологизм *Querdenker* в значении «Тот, кто не соблюдает «антиковидные» меры», считается одной из наиболее популярных и широкоупотребительных номинаций эпохи пандемии, поскольку есть немалый процент людей, не желающих прививаться или имеющих в отношении пандемии коронавируса собственные взгляды (не совпадающие с общепринятыми). Так, в одной из статей в Интернете находим контекст употребления: *Es diene der Prävention, wenn der Verfassungsschutz bei den Protesten der “Querdenker” genau hinschaue*. (Делу профилактики помогло бы, если бы ответственные за соблюдение конституции внимательно следили за протестами тех, кто уклоняется от следования антиковидным мерам) [16]. Отметим, что лексическая единица в новом значении несет в себе отрицательный «оценочный заряд», в то время как ее исходное значение скорее позитивно-оценочно (человек, который мыслит нестандартно, может найти неожиданное решение проблемы).

3. Новые выражения и сочетания слов: например, *ins Covidwasser fallen* (не выполнить запланированные дела из-за «ковидных» ограничений). Этот пример вызывает особый интерес, поскольку является результатом словотворчества. В корпусе немецких фразеологизмов существует выражение *Ins Wasser fallen* со значением «не состояться» (букв.: «упасть в воду»). Носители языка образовали собственный ироничный вариант *Covidwasser*. Логично, что язык отреагировал таким образом.

В ходе анализа онлайн-словаря неологизмов Института немецкого языка (г. Мангейм), было выявлено, что большую часть лексики составляют имена существительные (96,4%). Соответственно, глаголы и прилагательные представлены существенно меньшим количеством примеров. Так, глаголы составляют 1,3%, а прилагательные – 2,3% всего состава немецкого словаря исследуемых неологизмов [6]. Это объясняется прежде всего тем фактом, что неологизмы отражают объективную картину мира, состояние общества в целом. Таким образом, для обозначения новых объектов, процессов, реалий жизни используют прежде всего имена существительные.

Наиболее продуктивным способом образования неологизмов является словосложение. В корпусе исследуемой лексики наиболее широко представлены определительные композиты: *Quarantänekoncert* (концерт во время карантина), *Quarantäneseession* (карантинный сезон); *Maskegegner* (противник ношения масок в период пандемии), *Maskenakne* (высыпания на коже, с которыми сталкивается человек при ношении маски в период пандемии). В результате исследования было получено около 20 словообразовательных продуктивных элементов, которые образуют крупные словообразовательные гнезда (более 10 лексем) и выступают в качестве определяющего компонента сложносоставных слов. Наиболее высокой словообразовательной активностью характеризуются компоненты *Corona-* и *Covid-19-*: *Coronakrise* (кризис, вызванный коронавирусной инфекцией), *Coronaabitur* (выпускной экзамен во время коронавируса), *Covid-19-Maßnahme* (мера, предпринимаемая против Covid-19) и др. (см. табл. на с. 77).

Таблица

**Словообразовательные продуктивные элементы, которые  
 выступают в качестве определяющего компонента сложносоставных слов**

Определяющие компоненты	Примеры	Количество (в %)
Corona-	Coronababy, Coronabonus, Coronaabitur, Coronaabstand, Coronaeffekt и др.	45,3%
Covid-19/ COVID-19	COVID-19-Gesetz, COVID-19-Kredit, COVID-19-News, COVID-19-Party и др.	11%
Impf-	Impfdiplomat, Impfeuphorie, Impfnationalismus, Impfprivileg, Impfselbstie и др.	4,8%
Lockdown-	Lockdownfrisur, Lockdownfrühling, Lockdownlockerung и др.	3,7%
Pandemie-	Pandemiebetrieb, Pandemiepanik, Pandemiewelle и др.	3,2%
Maske-	Maskenakne, Maskengegner, Maskenmode и др.	3%
Abstand-	Abstandsgebot, Abstandsmaßnahme, Abstandsmesser и др.	2,9%
Online-	Onlinedemonstration, Onlinesemester, Onlinevorstellung и др.	2,6%
Geist(er)-	Geisterticket, Geisterveranstaltung, Geistersitzung и др.	2,5%
Virus-/Viren-	Virusdetektiv, Viruswolke, Virushotspot и др.	2,5%
Infektion(s)-	Infektionslawine, Infektionsschutzgesetz, Infektionsherd и др.	2,2%
Öffnung(s)-	Öffnungsmatrix, Öffnungsschritt, Öffnungsschritt и др.	2%
Distanz-	Distanzlinie, Distanzvorgabe, Distanzprüfung и др.	1,9%
Zoom-	Zoomcall, Zoommeeting, Zoomschule и др.	1,8%
Hygiene-	Hygienekonzept, Hygienemaske, Hygienetunnel и др.	1,5%
Mund-	Mundschutzmode, Mundbedeckung, Mundschutzgegner и др.	1,5%
Präsenz-	Präsenzkultur, Präsenzprüfung, Präsenzpublikum и др.	1,4%
Test-	Testchaos, Testbus, Teststation и др.	1,4%
Homeoffice-	Homeofficemodus, Homeofficepflicht, Homeofficegesetz и др.	1,2%
Lockerung(s)-	Lockerungspaket, Lockerungsregel, Lockerungsszenario и др.	1,1%
Quarantäne-	Quarantäneblase, Quarantänehotel, Quarantänekoller и др.	1,1%

Одним из продуктивных способов словообразования является конверсия (вербализация). Ее результатом являются глаголы *zoomen* (вести конференции через платформу Zoom), *downlocken* (вести локдаун), *netflixen* (смотреть сериалы и фильмы на платформе Netflix). Отметим также продуктивность иноязычных префиксов: *super-* (*Superverteiler*, *Superverbreiter*),

*anti- (Anticoronademo, Anticoronamaßnahme), prä- (Prä-Pandemie-Zeit, präcoronal), post- (postcoronal, postpandemisch)* [14].

Помимо отдельных слов, около 7,7% корпуса неологизмов составили словосочетания, преимущественно детерминативного типа с прилагательными *sozial (soziale Distanzierung, soziale Distanz), kontaktlos (kontaktlos zustellen, kontaktlose Lieferung), virtuell (virtuelle Reise, virtuelle Sitzung), digital (digitale Speisekarte, digitaler Fernunterricht)* [Там же].

В корпусе неологизмов отмечен значительный корпус сокращений, представленный различными аббревиатурами. Сокращения составляют лишь 5% от объема словаря. Здесь мы можем встретить буквенные аббревиатуры – *WSF (Wirtschaftsstabilisierungsfonds)*; так называемые «неполные» аббревиатуры – *АНА-Formel (Abstand, Hygiene, Alltagsmasken)*, усечения первой или второй части слова – *Visier (Gesichtsvisier, Coronavisier)* [Там же].

В корпусе неологизмов отмечается значительное количество заимствований, которые приходят в немецкий язык без изменений или лишь с незначительными правками. Они составляют 5% от общего числа исследуемых лексических единиц: *Lockdown, Corona, Covid-19, Drive-in*. Они заимствованы преимущественно из английского языка. Важно отметить, что такого рода номинации обладают высокой словообразовательной активностью, поэтому в сочетании с немецкими компонентами они формируют многочисленные словообразовательные гнезда, напр.: **Lockdown** – *Lockdowner* (политик, активно ратующий за введение локдауна), *lockdowngeplagt* (страдающий из-за введения локдауна); **Corona** – *coronastill* (тихий или спокойный из-за ограничений на контакт и выезд, действующих во время пандемии COVID-19), *Coronaparty* (вечеринка с участием большого количества человек, проводимая несмотря на ограничения на контакты во время пандемии COVID-19, возможно, в качестве своего рода протеста); **Covid** – *Covidmaßnahme* (инструмент сдерживания экономического, социального, медицинского и тому подобных последствий пандемии коронавируса), *Covidkontaktverfolgung* (систематическое отслеживание контактов лиц для сдерживания пандемии короны); **Drive-in** – *Drive-in-Test* (проверка возможной инфекции коронавирусом SARS-CoV-2), *Drive-in-Weihnachtsmarkt* (Киоски с рождественскими подарками, едой, глинтвейном и тому подобным, в которых можно получить обслуживание, находясь в собственном автомобиле) [Там же].

Поскольку слово как единица языка представляет собой структурно-семантическое единство, нельзя не остановиться на некоторых значимых семантических свойствах исследуемой лексики. Отметим такой нехарактерный для лексико-семантической системы языка феномен, как наличие абсолютных синонимов: *Onlineunterricht – Distanzunterricht* (онлайн-урок), *Gesichtsvisier – Gesichtsschirm* (лицевой экран), *Selbstisolation – Selbstisolierung* (самоизоляция), *coronern – coronifizieren* (приспособить что-либо к условиям пандемии). Также наблюдается параллельное функционирование в устной и письменной речи синонимов немецкого и иноязычного происхождения. Так, в парах *Coronacut – Coronahaar* (стрижка, выполненная непрофессиональными парикмахерами) видим, что первое слово – это английское заимствование, второе же относится к автохтонной лексике. Также частотны случаи употребления вариантов одного и того же слова. Например, кризис, вызванный пандемией коронавируса, имеет несколько дефиниций в немецком языке: *Corona Virus Disease, C-Krise, Cov-Krise, Covidkrise* и *Covid-19-Krise* [Там же].

Помимо абсолютных синонимов можно выделить также стилистические синонимы, т. е. содержащие какую-либо оценочную коннотацию. Так, *Mund-Nasen-Schutz* относится к нейтральной лексике и имеет значение «маска, закрывающая рот и нос», однако в шутливой форме маску можно назвать *Kinnwärmer, Kinnschoner, Nacktnase*, а в грубой форме можно услышать и вариацию *Nasenpimmel*. Также достаточно частотными являются синонимичные синтаксические конструкции, такие как *social Distancing – soziale Distanz, soziale Distanzierung* (социальная дистанция) и др. Подобные явления связаны, на наш взгляд, именно с новизной исследуемой лексики. Можно предположить, что избыточная синонимия со временем будет устранена. Очевидно также, что только через определенный промежуток времени возможным станет судить о том, какие из неологизмов, порожденных пандемией коронавирусной инфекции, станут частью основного словаря немецкого языка, какие останутся на периферии или полностью исчезнут из употребления.

### Литература

1. Ажигова Т.М. Активизация аббревиации как способа образования новых слов // *Lingua-universum*. 2006. № 4. С. 3–5.
2. Брагина А.А. Неологизмы в русском языке. М.: Просвещение, 1973.
3. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001.
4. Гарипова А.Р. Классификация понятий: неологизм-абсолют, неологизм и неоклише // *European Social Science Journal*. 2014. № 8-2(47). С. 34–37.
5. Гацалова Л.Б. Неология в современной лингвистике. Владикавказ: Изд-во Сев.-Осетин. гос. ун-та им. К. Л. Хетагурова, 2005.
6. Гугунава Д.В. Неология и неография современного русского языка. М.: Флинта: Наука, 2011.
7. Майер В.С. Пандемия коронавируса как языковой маркер современности (на материале немецкого языка) // *Гуманитарные и социальные науки*. 2020. № 4. С. 124–137. [Электронный ресурс]. URL: [hses-online.ru/2020/04/13.pdf](https://hses-online.ru/2020/04/13.pdf) (дата обращения: 14.01.2022).
8. Степанова М.Д. Словообразование современного немецкого языка. М.: Изд-во лит-ры на иностранном языке, 1953.
9. Степанова М.Д., Фляйшер В. Теоретические основы словообразования в немецком языке. М.: Высшая школа, 1984.
10. Штеффенс Д., Никитина О.А. Немецко-русский словарь неологизмов. Т. 1: A-L / *Deutsch-russisches Neologismenwörterbuch*. Band 1. 2016. С. 53–55.
11. Holz L. Untersuchungen zu Neologismen in der Tagespresse: Grundlagen, Erscheinungsformen und Funktionen / L. Holz. – 1. Aufl. – Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller, 2009. 120 S.
12. Klosa-Kückelhaus A. NEUE WÖRTER IN DER CORONAKRISE – VON SOCIAL DISTANCING UND GABENZAUN. [Электронный ресурс]. URL: [www.ids-mannheim.de/fileadmin/aktuell/Coronakrise/Klosa\\_web.pdf](http://www.ids-mannheim.de/fileadmin/aktuell/Coronakrise/Klosa_web.pdf) (дата обращения: 14.01.2022).
13. Mütend und Co: DIESE neuen Wörter brachte uns Corona: [сайт]. URL: [www.bilderrfrau.de/familie-leben/article231091692/Neue-Woerter-kamen-mit-Corona.html](http://www.bilderrfrau.de/familie-leben/article231091692/Neue-Woerter-kamen-mit-Corona.html).
14. Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie [Электронный ресурс]. URL: <https://www.owid.de/> (дата обращения: 14.01.2022).
15. Ruth Klappenbach und Wolfgang Steinitz. WdG = Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. 6 Bände. Berlin, 1964–1977. 2130 S.
16. Stellungnahmen zur Sprache in der Coronakrise: [сайт]. URL: [www.ids-mannheim.de/sprache-in-der-coronakrise](http://www.ids-mannheim.de/sprache-in-der-coronakrise).

**DARYA PECHKAREVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **STRUCTURAL AND SEMANTIC PECULIARITIES OF NEOLOGISMS IN THE GERMAN LANGUAGE, ASSOCIATED WITH THE CORONAVIRUS PANDEMIC**

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

**Key words:** *German language, neology, neologism, word-formation, compounding, reduction, abbreviation, conversion, prefixation, borrowed word, English loan word, synonymy, synonym.*

УДК 811.161.1

**Т.Г. РОГАЧЕВА**

(tatjana.roga4iova@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

## **ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Д.Н. МАМИНА-СИБИРЯКА И А.П. ЧЕХОВА\***

*Описываются виды модификаций, используемые Д.Н. Маминым-Сибиряком и А.П. Чеховым. Рассматривается семантика фразеологических единиц, используемых в художественном тексте, а также анализируются структурно-семантические модификации фразеологизмов.*

**Ключевые слова:** *семантика, фразеологическая единица, изменение компонентного состава фразеологизма, структурная модификация фразеологизма, семантическая модификация устойчивых единиц.*

Фразеологические единицы являются неотъемлемой частью нашего словарного запаса. Их использование в речи делает высказывание более ёмким. С помощью фразеологизмов создаются образы и оттенки сравнений, выражается отношение к тому или иному действию, поступку, лицу. Эти функции делают фразеологические единицы востребованными писателями.

Исследованию функциональных особенностей фразеологических единиц в художественном тексте посвящены труды таких лингвистов, как Н.Ф. Алефиренко, В.В. Виноградов, В.П. Жуков и др. [1, 2, 5]. Разностороннее изучение функций фразеологизмов позволило проанализировать процессы стилистической, семантической, структурной модификации фразеологизмов в литературном тексте [2, с. 2]. Специфика употребления фразеологических в художественных произведениях конкретных авторов – важнейшая проблема современной фразеологии. В связи с этим исследование функциональных особенностей в малоизученных художественных текстах Дмитрия Наркисовича Мамин-Сибиряка и Антона Павловича Чехова является **актуальным**.

Д.Н. Мамин-Сибиряк и А.П. Чехов – писатели-прозаики XIX в., которых объединяет не только период творчества. «Оба были провинциалами, сделавшими имя в столицах – Москве и Петербурге, но всегда сохранявшими корневую связь с родиной – Чехов с южной степью, Мамин-Сибиряк – с горами и лесами отчего Урала» [13, с. 166].

Язык текстов Д.Н. Мамин-Сибиряка и А.П. Чехова богат изобразительно-выразительными средствами, в их ряду фразеологические единицы занимают немаловажное место. Исследование функций фразеологизмов в сопоставительном аспекте стало **целью** данной статьи. В центре внимания оказались значения и функции изменённых фразеологизмов в произведениях Д.Н. Мамин-Сибиряка «Наследник», «Приваловские миллионы» и «Серая шейка» [6, 7, 8] и А.П. Чехова пьесы «Вишнёвый сад» [11].

Как показал лингвистический анализ, в произведениях Д.Н. Мамин-Сибиряка и А.П. Чехова фразеологические единицы подвергаются следующим модификациям:

### **1. Расширение компонентного состава фразеологизмов.**

Многие писатели часто изменяют состав фразеологизмов, что позволяет добиться большей экспрессивной окраски или создать новый оттенок значения, уточнить, на кого направлено действие и т. д. Д.Н. Мамин-Сибиряк также использовал приём изменения фразеологических единиц в своих произведениях. Например, фразеологизм **впиваться глазами** – ‘пристально, не отрываясь смотреть на кого-либо или на что-либо’ [10, с. 81] употреблён в рассказе «Наследник»: «Иванъ Семенычъ все-таки не понималъ и съ изумленіемъ смотрѣлъ то на присяжныхъ, то на судей. Раздавшійся въ публикѣ аплодисментъ заставилъ его вздрогнуть: онъ оглянулся туда, гдѣ **сотни глазъ впились** въ него, и продолжалъ стоять, какъ столбъ» [7, с. 1]. Уточнение о количестве взоров, обращённых на обвиняе-

\* Работа выполнена под руководством Декатовой К.И., доктора филологических наук, профессора кафедры русского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

мого, позволяет автору создать эффект «накала страстей», который царит в зале заседания. Расширение компонентного состава фразеологической единицы, относится к структурно-семантическому типу модификации. Расширяется компонентный состав фразеологизма и в следующем контексте: «Отца у ней нѣтъ, а живетъ она «при братцѣ» неведѣленной сиротой. За ней, по слухамъ, кругленькій капиталъ въ приданое оставленъ старикомъ-отцомъ, да и братецъ не обидитъ, если **дѣло на то поидетъ**. Комовы въ Сосногорскѣ первые богачи, и братецъ спитъ и видитъ попасть въ городскіе головы, потому что и мундиръ будетъ, и фуражка съ кокардой, и почетъ» [7, с. 5]. Исходное устойчивое выражение **дело идет** – ‘приближается, наступает что-либо’ [10, с. 132] дополняется указательным местоимением с предлогом **на то**, что конкретизирует значение фразеологизма, давая нам понять: «братец не обидит», если «дело» пойдёт к свадьбе.

Нередко Д.Н. Мамин-Сибиряк расширяет компонентный состав фразеологических единиц частицами для усиления их экспрессии. Например, в сказке «Серая шейка» фразеологизм **что и говорить** – ‘вне всякого сомнения, совершенно определено; действительно’ [Там же, с. 110] имеет расширенный состав: «Если бы можно было тебя перенести на теплый ключ, что и зимой не замерзает, – совсем было бы хорошо. Это недалеко отсюда... Впрочем, **что же и говорить-то** попусту, всё равно нам не перенести тебя туда!» [9, с. 9]. Частицы **то** и **же** усиливают экспрессивный потенциал данного высказывания. Это самый распространённый способ изменения фразеологизмов в текстах Д.Н. Мамина-Сибиряка.

Расширение компонентного состава фразеологических единиц используется и А.П. Чеховым. В пьесе «Вишнёвый сад» употребляется в измененном составе фразеологизм **дело в шляпе** – ‘прост. Всё хорошо; всё в порядке. Об успешном завершении, исходе чего-либо’ [10, с. 132]: «Твоя мама поговорит с Лопахиным; он, конечно, ей не откажет... А ты, как отдохнёшь, поедешь в Ярославль к графине, твоей бабушке. Вот так и будем действовать с трёх концов – и **дело наше в шляпе**» [12, с. 7]. Расширение компонентного состава осуществляется за счёт включения в состав фразеологизма притяжательного местоимения **наше**.

## 2. Изменение компонентного состава фразеологизмов.

Ещё одним способом видоизменения фразеологических единиц в текстах автора является изменение порядка следования её компонентов (фразеологическая инверсия: например: **с ног до головы** вместо **с головы до ног**, **крошечный ад** вместо **ад крошечный**.) и замена одного компонента устойчивой единицы другим. Эти виды модификации фразеологизмов являются структурно-семантическими и способствуют усилению экспрессии.

В произведениях Д.Н. Мамина-Сибиряка данные виды модификации встречается не часто, например, в «Серой шейке» фразеологизм **сердце болит** – ‘о состоянии тревоги, тоски, грусти’ [11, с. 256], – подвергается модификации – **сердце изболелось**: «Да все были так заняты общим отлетом, что на нее никто не обращал внимания. У старой Утки всё **сердце изболелось** за бедную Серую Шейку. Несколько раз она решала про себя, что останется; но как останешься, когда есть другие дети и нужно лететь вместе с косяком?» [9, с. 7]. В данном фразеологизме происходит и синонимический вид замены компонента (**болит** – **изболелось**). Похожее изменение происходит и с фразеологизмом **обливаться слезами** – ‘горько, безутешно плакать’ [Там же, с. 291], – который был употреблён Д.Н. Мамин-Сибиряком в измененном виде: «Неужели я совсем одна? – думала Серая Шейка, **заливаясь слезами**. – Уж лучше было бы, если бы тогда Лиса меня съела...» [Там же, с. 8]. В данном фрагменте текста тоже использован синонимический вид замены компонента фразеологической единицы (**обливаться** – **заливаясь**).

А.П. Чехов использует модифицированные фразеологизмы чаще, чем Д.Н. Мамин-Сибиряк. Одним из видов таких модификаций являются морфологические преобразования компонентов фразеологизмов. Например, в пьесе «Вишнёвый сад» один из компонентов фразеологизма **валять дурака** – ‘девать глупости; поступать не так, как следует’ [10, с. 55] был изменён – **свалял дурака**. «Я-то хорош,

какого **дурака сваял!** Нарочно приехал сюда, чтобы на станции встретить, и вдруг проспал... Сидя уснул» [12, с. 3]. Таким образом, была изменена грамматическая форма – вид глагольного компонента, что указывает на то, что действие уже совершено. Лопахин проспал встречу и тем самым «сваял дурака», т. е. сделал глупость: поступил не так, как следует. Экспрессивность устойчивой единицы усиливается и инверсией компонентов.

Другим видом структурно-семантических модификаций, использованных А.П. Чеховым, является сокращение компонентного состава фразеологических единиц. Примером может служить выражение «Держи карман» (исходное **держи карман шире** – ‘не надейся, не рассчитывай на что-либо, не жди чего-либо’ [10, с. 138]). «Любовь Андреевна. Ну, хорошо, Леонид даст... Ты дай, Леонид.

Гаев. Дам я ему, **держи карман**» [12, с. 5].

Фразеологизм сокращён за счёт компонента **шире**. Данная модификация позволяет адаптировать фразеологические единицы к просторечным высказываниям героев произведения.

В текстах Антона Павловича Чехова встречаются фразеологические единицы с несколькими видами модификаций. Примером такой явления может послужить фразеологизм **камень с души свалился** – ‘кто-либо испытывает чувство душевного облегчения, избавления от чего-либо гнетущего, тягостного, неприятного’ [10, с. 192], в следующем фрагменте пьесы «Вишнёвый сад» А.П. Чехов: «После тёмной, ненастной осени и холодной зимы опять ты молод, полон счастья, ангелы небесные не покинули тебя... Если бы **снять с груди и с плеч моих тяжёлый камень**, если бы я могла забыть моё прошлое!» [12, с. 12]. В данном отрывке можно выделить несколько видов модификаций фразеологизма:

во-первых, синонимическая замена компонентного состава ФЕ: исходное **свалился** заменено на **снять**, что говорит о действиях, которые нужно предпринять, чтобы освободиться от гнетущего, тягостного состояния; происходит замена компонента **с души** на **с груди и с плеч**, что говорит о более материальном выражении тягот, которые лежат на Любове Андреевне;

во-вторых, расширение компонентного состава ФЕ: добавлен эпитет **тяжёлый**, что усиливает экспрессию.

Таким образом, Дмитрий Наркисович Мамин-Сибиряк и Антон Павлович Чехов широко использовали в своих произведениях фразеологические единицы. Д.Н. Мамин-Сибиряк предпочитал использовать фразеологизмы в исконном виде, иногда допуская такой способ модификации, как расширение компонентного состава фразеологизмов. А.П. Чехов часто прибегал к изменению фразеологизмов, используя больше видов модификаций: помимо расширения компонентного состава, изменения порядка следования компонентов, встречаются и морфологические преобразования, сокращения компонентного состава ФЕ, а также синонимический вид замены компонентного состава ФЕ.

### Литература

1. Алефиренко Н.Ф. Фразеология в свете современных лингвистических парадигм. М.: «Элпис», 2008.
2. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. М.: Гослитиздат, 1959.
3. Декатова К.И. Когнитивно-семиологический подход к исследованию смыслообразования языковых единиц в художественном тексте // Сибирский филологический журнал. 2020. № 2. С. 277–289.
4. Декатова К.И. Фразеологическое значение как средство изучения политической картины мира // Жизнь фразеологии – фразеология в жизни: сб. науч. ст. к юбилею проф. А.М. Мелеревич. Кострома: Изд-во Костром. гос. ун-та, 2018. С. 70–77.
5. Жуков В.П. Русская фразеология. М.: Высшая школа, 1986.
6. Куклина И.Н. Явления фразеологизации и дефразеологизации в языке современной прессы: дисс. ... канд. филол. наук. М., 2006.
7. Мамин-Сибиряк Д.Н. Наследник. Петроград: Т-ва А. Ф. МАРКСЪ, 1915.
8. Мамин-Сибиряк Д.Н. Приваловские миллионы. М.: Правда, 1981.
9. Мамин-Сибиряк Д.Н. Серая шейка. М.: Феникс-Премьер, 2020.
10. Молотков А.И. Фразеологический словарь русского языка. М.: Советская энциклопедия, 1968.
11. Тихонов А.Н. Учебный фразеологический словарь русского языка. М.: АСТ: Астрель, 2007.
12. Чехов А.П. Вишнёвый сад. М.: АСТ, 2016.
13. Якимова Л. Чехов и Мамин-Сибиряк: точки пересечения // Журнал Сибирские огни. 2010. № 7. [Электронный ресурс]. URL: <https://magazines.gorky.media/sib/2010/7/chehov-i-mamin-sibiryak-tochki-peresecheniya.html> (дата обращения: 11.06.2022).

**TATYANA ROGACHEVA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**FUNCTIONING OF PHRASEOLOGICAL UNIT IN THE WORKS  
OF D.N. MAMIN-SIBIRYAK AND A.P. CHEKHOV**

*The article deals with the description of the kinds of the modifications, used by D.N. Mamin-Sibiryak and A.P. Chekhov.  
There is considered the semantics of the phraseological units in the fictional text, there are analyzed  
the structural and semantic modifications of the phraseological units.*

**Key words:** *semantics, phraseological unit, change of components of phraseological unit,  
structural modification of phraseological unit, semantic modification of fixed units.*

УДК 811.161.1

**Д.А. СЕЛЕЗНЕВА**

(seleznyova.diana1999@yandex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ХРОНОТОП» В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ О. МАНДЕЛЬШТАМА В ШКОЛЕ\***

*Анализируется своеобразие художественного метода О. Мандельштама, на основе сделанных выводов даются методические рекомендации, затрагивающие детальное рассмотрение хронотопа произведений поэта. Предложены рекомендации по организации урока изучения хронотопа поэзии О. Мандельштама.*

**Ключевые слова:** хронотоп, художественное пространство, художественное время; творчество О. Мандельштама, методика преподавания литературы, методические рекомендации, изучение О. Мандельштама в школе.

Как в жизни, так и в произведении, существует время, которое определяет события, и пространство, в котором протекают эти события, что представляет собой культурную синхронию [11, с. 108]. Пространственно-временные координаты присущи всем родам и жанрам литературных творений. Именно они создают образы, характеризуют их быт, психологическое состояние, культурный фон эпохи и видение на него. Несмотря на то, что понятие «хронотоп» является важным в системе рассмотрения любого произведения и его исследуют различные ученые, в школьном курсе литературы ему уделяется не так много внимания, что связано с недостаточным количеством часов, отводимых на изучение. Помимо этого, в школьном курсе по литературе творчество некоторых писателей представлено фрагментами, которые еще и не всегда удачно подобраны или рассматриваются по универсальному плану, неподходящему для них, из-за чего складывается ошибочное суждение о том или ином писателе и его творческом стиле письма. Одним из таких писателей является О. Мандельштам, в творчестве которого хронотоп является важной составляющей для понимания всей эволюции поэтического стиля автора.

Творчество О. Мандельштама с различных аспектов исследовалось многими отечественными и зарубежными литературоведами: Л. Гинзбург [4], М. Л. Гаспаров [3], С. С. Аверинцев [2], Н. Струве [12] и др. На основе этих трудов немало составлено и методических рекомендаций по изучению творчества поэта в школьном курсе литературы (например, работы В. Г. Маранцмана [10]). Но, к сожалению, именно понятию «хронотоп» в творчестве О. Мандельштама как важной составляющей творческой особенности уделено недостаточно внимания при рассмотрении произведений поэта в школе, поэтому мы считаем необходимым дополнительно раскрыть особенности методики формирования понятия «хронотоп» при изучении творчества О. Мандельштама в школьном курсе литературы.

Более подробно творчество О. Мандельштама изучается в 11-м классе, что объясняется сложностью художественного материала. Из анализа различных учебно-методических комплексов (далее – УМК) по литературе базового уровня в старшей школе (под редакцией В. Я. Коровиной [6], под редакцией Т. Ф. Курдюмовой [7], под редакцией С. А. Зинина [5], под редакцией В. Г. Маранцмана [10]) можно отметить выделение небольшого количества часов на изучение творчества О. Мандельштама, в результате чего поэтические особенности представлены в сжатом виде, а основные темы поэзии даются не в полном списке. О. Мандельштаму как поэту времени отводится внимание в редких случаях (например, УМК под редакцией Т. Ф. Курдюмовой [7] или В. Г. Маранцмана [10]), да и то в соприкосновении с историей той эпохи, в которой он творил. В основном, в рамках школьного курса литературы рассматриваются основные черты литературного течения, к которому относили творчество О. Мандельштама, и исторические особенности эпохи. Что же касается произведений, выбранных для рассмотрения на уроках, то они в основном иллюстрируют раннее творчество поэта, что затрудняет формирование представления о поэтике творчества О. Мандельштама.

\* Работа выполнена под руководством Путило А.О., кандидата филологических наук, старшего преподавателя кафедры литературы и методики её преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

Учителю литературы приходится лишь косвенно затрагивать пространственно-временные категории при анализе или вообще опускать их при рассмотрении произведения. В результате выявленных недочетов в действующих школьных программах по литературе нами была предложена система работы на уроке, которая позволяет не только более детально рассмотреть хронотоп произведений О. Мандельштама и связать его с биографией, но и обратить внимание обучающихся на особенности творческого письма и художественного направления поэта.

Приступая к рассмотрению творчества О. Мандельштама, ученикам желательно напомнить о самом значении термина «хронотоп», трактуемом М.М. Бахтиным как «формально-содержательная категория», раскрывающая связь пространства и времени в художественном тексте [1, с. 400]. Во вступительном слове необходимо проговорить, что рассматриваемая поэзия немыслима без понятий пространственно-временных категорий, которые неотделимы от биографических фактов О. Мандельштама и исторического контекста его эпохи, а также важно обратить внимание, что на всем протяжении творческого пути наблюдается эволюция образов пространства и времени. Хронотоп поэта выражается не только в конкретных городах, странах, но и в общих пространствах, таких как мифологические и космогонические, что достигается благодаря искусству владения художественным словом и желанием выйти за границы пространства и времени. Одним из ярких мест, которое не раз появляется не только в стихотворениях, но и прозе, является Петербург, изменяющийся во времени и представлениях самого поэта.

Учителю литературы важно учитывать и тот момент, что хронотоп лирических произведений О. Мандельштама достаточно сложен для понимания и осознания школьниками, поэтому знакомство с ним желательно начинать с прозаических произведений писателя, где нет сложных витиеватых метафор, значение которых еще усложняется и историческими процессами того времени. Удачно будет начинать анализ творчества писателя с его очерка «Финляндия» из книги «Шум времени» [9, с. 41–43], где в небольшом объеме текста предстает образ Петербурга в сопоставлении с другими местами – областные города Петербурга и Финляндия. Проверка домашнего задания, заключающегося в заполнении таблицы цитатами (таб. 1), характеризующими отношение поэта к упомянутым местам, обращает внимание обучающихся на ключевых словах, несущих в себе информацию о деталях места и времени (например, цвет, запах, звук), а также помогающих им проникнуться изображенной обстановкой. После анализа результатов, получившихся из заполненной таблицы, обучающиеся уже имеют общее представление о восприятии Петербурга О. Мандельштамом, а также начинают осознавать, на что необходимо обращать внимание при анализе произведений поэта.

Таблица 1

Цитатная характеристика хронотопа очерка «Финляндия» [9, с. 41–43]

Петербург	Другой город	
	Обл. гор. Петербурга	Финляндия
«Финляндией дышал дореволюционный Петербург...»; «...то, чего нельзя было додумывать в Петербурге...»; «После жиденького Петербурга...».	«...теплый пар <...> кофейной»; «В кондитерской <...> с ванильным печеньем и шоколадом...»; «Гостиница <...> славилась чистой и прохладным, как снег, ослепительным бельем».	«...чувствовал особое значение Финляндии для петербуржца и что сюда ездили додумывать то, чего нельзя было додумать в Петербурге...»; «И я любил страну...».

После рассмотрения пространств, созданных О. Мандельштамом в очерке, можно уже переходить к анализу лирических произведений поэта, где хронотоп уже усложняется не только в своей структуре, но и в выражении через слово, прячась за метафорические выражения и исторический контекст. В качестве примера лирики Мандельштама нами было выбрано стихотворение «Я вернулся в мой го-

род, знакомый до слез...» [8, с. 152], написанное в тот период жизни поэта, когда в его творчестве начинается отвержение государственного строя, внутреннее ему противостояние и предчувствие мести. Очерк и стихотворение объединены одним топом – Петербургом. Однако если в очерке идет движение от города по другим местам, то в стихотворении уже пространство предстает замкнутым: лирический герой в него попадает и больше не выходит из-за страха. В очерке 1925 г. лишь начинают намечаться те непримиримые отношения между городом и лирическим героем, которые достигают своего апогея уже в стихотворении 1930 г. В комментарии к стихотворению учителю необходимо дать историческую справку, раскрывающую причины написания О. Мандельштамом данного произведения, которые неразрывно связаны с его идеей и проблемой.

После прослушивания выразительного чтения стихотворения для формирования более детального первичного впечатления можно составить таблицу цитат (таб. 2), где отразится внешний мир города, цвета и запахи, а также внутренний мир лирического героя. Данная таблица поможет дальнейшему анализу произведения и его художественного мира. Обучающиеся, как и при рассмотрении мира очерка, особое внимание обратят на детали пространства и времени, которые способствуют более глубокому видению стихотворения.

Таблица 2

**Цитатная характеристика хронотопа стихотворения  
«Я вернулся в мой город, знакомый до слез...» [8, с. 152]**

Внешний вид города	Звуки, цвета	Внутреннее состояние лирического героя
«Рыбий жир ленинградских речных фонарей»; «Я на лестнице черной живу...»; «Шевеля кандалами цепочек дверных».	«Рыбий жир...»; «...к зловещему дегтю подмешан желток»; «...на лестнице черной»; «...мертвецов голоса»; «...в висок/ Ударяет мне вырванный с мясом звонок».	«Я вернулся в мой город, знакомый до слез,/ До прожилок, до детских припухлых желез»; «...декабрьский денек, Где к зловещему дегтю подмешан желток»; «Петербург, я еще не хочу умирать...»; «...у меня еще есть адреса,/ По которым найду мертвецов голоса»; «И всю ночь напролет жду гостей дорогих».

При анализе стихотворения необходимо обратить внимание обучающихся на наличие внутреннего и внешнего мира, противостояние которых выявляется через сравнение подобранных цитатных характеристик в таблице. Однако внутренний мир шире внешнего, т. к. в нем имеется связь с прошлым и потусторонним («...у меня еще есть адреса, / По которым найду мертвецов голоса» [8, с. 152]). Также необходимо акцентировать внимание и на способы связи этих миров (через воспоминания и телефон), задав вопросы: С какой целью вводится образ телефона в стихотворение? Благодаря какому приему жители города (дорогие люди и мертвецы) существуют в одном времени и пространстве?

Через обращение внимания обучающихся на цветопись (Какое отношение лирического героя к внешнему миру раскрывается с помощью цветописи в метафоре «к зловещему дегтю подмешан желток»? [Там же]) и временные характеристики суток (Почему в начале произведения действия происходят днем, а в конце – уже ночью?) можно перейти на характеристики состояния лирического героя, тем самым погрузиться во внутренний мир, который носит автобиографические черты и выявляет то, каким видится ему город (С какой целью О. Мандельштам делает Петербург живым?).

При работе над стихотворением необходимо помнить о еще одной особенности творческого метода О. Мандельштама – сложные метафоры, которые буквально модифицируют пространство и время, делая их многогранными и взаимопроникающими. В результате этого важно проводить работу над развертыванием метафор, необходимых для понимания произведения (например, вопрос: К каким реалиям отсылает нас метафора, скрытая в строках: «жду гостей дорогих,/ Шевеля кандалами цепочек дверных» [Там же]?).

Проанализировав внешний и внутренний мир стихотворения, выявив их взаимосвязь, можно уже выходить на тематику и проблематику произведения через постановку соответствующих вопросов: Лирический герой – заложник города или лишний человек в нем? Хватит ли сил у лирического героя дальше противостоять городу?

Далее обращаемся к рассмотрению литературных традиций изображения города, напомним моменты из истории литературы, связанные с традицией изображения этого города, начинающейся еще с творчества А.С. Пушкина и переходящей в произведения Н.В. Гоголя и Ф.М. Достоевского. Учитель задает вопрос про модификацию Петербурга в творчестве О. Мандельштама (Если сравнивать образ Петербурга, созданный в очерке «Финляндия» (1925) [9, с. 41–43] и в стихотворении «Я вернулся в мой город, знакомый до слез...» (1930) [8, с. 152], то в чем проявляются сходства и отличия в его изображении?).

Таким образом, за один урок, можно сформировать более полноценное представление об О. Мандельштаме как поэте времени. Прежде всего, в этом поможет рассмотрение прозы писателя, где смысл не спрятан за сложными метафорами, что облегчит анализ лирических произведений, в которых пространство и время составляет сложную систему, взаимопроникает и пересекается через поэтическое слово. При рассмотрении художественного мира О. Мандельштама будет целесообразно составление таблиц цитат и ответы на сопутствующие к ним вопросы, через которые обучающиеся обратят внимание на важные детали хронотопа, что поспособствует более глубокому проникновению в стихотворение, а также расширит представление о жизни поэта, его эпохе и творческом методе письма. А сопоставление полученных результатов с традицией, касающейся изображения хронотопа в художественных произведениях, позволяет обучающимся сформировать более системное представление о развитии литературной мысли в творческом наследии мира.

### Литература

1. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе: Очерки по исторической поэтике // Вопросы литературы и эстетики. М.: Худож. лит.-ра, 1975. С. 234–407.
2. Гаспаров М.Л. Аверинцев и Мандельштам: статьи и материалы. М.: РГГУ, 2011.
3. Гаспаров М.Л. О. Мандельштам: гражданская лирика 1937 года. М.: РГГУ, 1996.
4. Гинзбург Л.Я. О старом и новом: (статьи и очерки). Л.: Советский писатель, Ленинградское отделение, 1982.
5. Зинин С.А. Программа курса «Литература». 10–11 классы. Базовый уровень. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2018.
6. Коровина В.Я. Программа по литературе для 10–11 классов. М.: Просвещение, 2007.
7. Курдюмова Т. Ф. Рабочие программы к линии УМК по литературе. 10–11 классы. М.: ДРОФА, 2016.
8. Мандельштам О.Э. Т. 1. Стихотворения // Полное собрание сочинений и писем: в 3 т. М.: Прогресс-Плеяда, 2009.
9. Мандельштам О.Э. Шум времени. М.: Вагриус, 2002.
10. Маранцман В.Г. Программы общеобразовательных учреждений. Литература 10–11 классы. М.: Просвещение, 2007.
11. Рябцева Н.Е. Художественные модификации исторического пространства в современной русской поэзии // Электрон. науч.-образоват. журнал ВГСПУ «Грани познания». 2012. № 5(19). С. 108–114. [Электронный ресурс]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1355997017.pdf> (дата обращения: 10.10.2021).
12. Струве Н. Осип Мандельштам. Лондон: ОРІ, 1988.

DIANA SELEZNEVA

Volgograd State Socio-Pedagogical University

### DEVELOPMENT OF THE CONCEPT “CHRONOTOPE” IN THE PROCESS OF STUDYING THE CREATIVE WORK OF O. MANDELSTAM AT SCHOOL

*The article deals with the specific features of the fictional method of O. Mandelstam, there are given the methodological recommendations, concerning the detailed consideration of the chronotope of the poet's works, based on the drawn conclusions. There are given the recommendations of the organization of the lesson of studying the chronotope of the poetry of O. Mandelstam.*

**Key words:** *chronotope, fiction space, fiction time, creative work of O. Mandelstam, teaching methods of literature, methodological recommendations, study of O. Mandelstam at school.*

УДК 821.161.1

**Р.Е. СЛИВНАЯ**

(slivnaya.regina@yavdex.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

## **РЕЦЕПЦИЯ АНТИЧНОГО ОБРАЗА МАТЕРИ В ПОЭМЕ АННЫ АХМАТОВОЙ «РЕКВИЕМ»\***

*Предпринимается попытка анализа типологического сходства античного образа матери-Деметры и героини поэмы «Реквием» А. Ахматовой. Основой для сопоставления становятся страдания и мучения матерей, потерявших своих детей. Выявляются особенности рецепции античного образа матери в художественном сознании русской поэтессы.*

Ключевые слова: рецепция, образ матери, типологическое сходство, поэма «Реквием», христианский сюжет.

Рецепция обусловлена объективными социально-историческими предпосылками и субъективными особенностями читателя. Принято рассматривать данный термин как «культуросообразное обращение к признанному классическим наследию с целью культурного освоения, восприятия» [3, с. 309]. На протяжении длительного времени прослеживается «интерес к художественным моделям, отразившийся в разных аспектах не похожих друг на друга универсальных концепций человеческого бытия» [4, с. 1]. Условия понимания человека от античности до нашего времени, близкого в социальном, идеологическом, религиозном аспектах, позволяют говорить о появлении подобных друг другу типов героев, сюжетов. Ценность, значение человеческого действия в архаическом сознании состоит не в том, что оно связано с прямой физической данностью, а в наделении его качеством – быть воспроизведением прадействия, повторением мифического образца. В деталях сознательного поведения человек совершает действия, которые уже были пережиты кем-то.

Материнство является главным компонентом художественной картины мира. В мифологической системе обнаруживается пара «мать-дитя» в греческих образах Деметры и Персефоны. В первом случае – мать, родившая на свет ребенка, а во втором – дочь, воспитанная в заботе и любви своей матери. В христианском сознании также отражается образ рождающих женщин: Анна, родившая Марию, и Мария, родившая Иисуса. Общим для них становится забота и любовь к своему ребенку. Обратившись к истокам женского начала, вспомним, что мать всегда участвовала в творении людей, поэтому чаще всего за образом матери закрепляли архетипические черты Богини-матери. Помимо этого, с образом Богини-матери генетически связывали христианский сюжет о Богородице, реализующийся не только «во внутреннем отношении к ребенку, в его боготворении, но и в восприятии матери-заступницы за всех». Такой отклик о материнском сердце как желаемой защите своего «дитя» прозвучал в большей степени в поэзии XX в., в которой впервые женщина заговорила о своих чувствах, о том, что испытала и перенесла на своём жизненном пути. В связи с этим мы обратимся к творчеству А.А. Ахматовой.

Исследователи указывают на силу духа, выражаемой поэтессой, которая в большей степени проявилась начиная с 30-х годов – время, когда рамки стиха расширились, вобрав в себя великие трагедии – и начавшуюся вторую мировую войну, и другую войну, ту, что началась и шла, развязанная преступной властью против своего же народа. Именно в этот период Анна Ахматова встречается лицом к лицу с материнским горем: «сына страшные глаза – окаменелое страданье». Она глубоко проникает во внутренний мир всех тех женщин, чье материнское сердце было пролито слезами из-за потери ребенка. Будучи женщиной-поэтом, она создает психологически глубокий женский (материнский) портрет, который до этого времени в такой форме не существовал.

В нашей работе была предпринята попытка рассмотреть сходство античного образа матери – Деметры с героиней поэмы А. Ахматовой «Реквием» (1935–1940 гг.). В культурном понимании богиня становится олицетворением материнского инстинкта. В ней усиливается как природное начало – мать-

\* Работа выполнена под руководством Сысоевой Ю.Н., кандидата филологических наук, доцента кафедры литературы и методики ее преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

покровительница всего живого и хранительница жизни, так и человеческое – проявление безмерной, не знающей преград любви, заботы к дочери. Основой для исследования стал мотив страдания матерей (Деметры и героини А. Ахматовой) в связи с потерей ребенка. Поэма «Реквием» (1935–1940 гг.) создавалась в период репрессий 30-х годов, обрушившихся как на единомышленников поэта, так и на собственную семью А. Ахматовой. *«Муж в могиле, сын в тюрьме, / Помолитесь обо мне...»* [1, с. 298], – писала она во вступлении к лиро-эпическому произведению, исполненном горя и отчаяния. В нём с документальной точностью запечатлелись «все этапы хождения по мукам, наложенные поэтом на обстоятельства жизни и творчества» [7, с. 115]. А. Ахматова отразила страдания, выпавшие на долю ей и её современницам, сказала о повторяемости подобных переживаний: *«Для них соткала я широкий покров / Из бедных, у них же подслушанных слов / Нет, это не я, это кто-то другой страдает / Я бы так не смогла...»* [1, с. 299].

Перед нами образ страдающей матери, скучающей и тоскующей по своему ребенку, который находит типологическое сходство с античным образом матери – Деметры: в культурном понимании она становится олицетворением материнского инстинкта. О её душевных терзаниях говорится в «Гимне Деметре» Каллимаха, который в отличие от автора гомеровских поэм, изображает внутреннее состояние богини после утраты дочери. Если Деметра переживает за дочь, украденную Аидом, то героиня А. Ахматовой – за сына, находящегося в руках власти. Обе матери оказываются в безвыходной ситуации, когда желанию соединения с родным человеком препятствует зло, воплотившееся в образе бога подземного царства мертвых, и социально-политическая обстановка XX века, в которой заключение в тюрьму стало равнозначно гибели. Действия Аида (как образ смерти) и действия власти становятся угрозой того, что человек никогда не вернется к своим близким.

Анна Ахматова прибегала к ассоциациям историческим, стремилась обнаружить некую линию трагической преемственности, идущую издалека. О мотиве возвращения в полной мере представлено в мифологической системе, в которой деструктивная сторона вечного возвращения связана с нарушением установленного богами порядка. Деметра, лишившись дочери, жаждет встречи с ней и призывает богов смиловаться и дать возможность увидеть самое сокровенное, что есть у неё. По указу Зевса было принято решение: две трети года Персефона будет жить с матерью, а на одну треть – возвращаться к своему мужу – Аиду. После возвращения дочери у богини плодородия остается осознание, что ее приход кратковременен, и женщина-мать в поэме «Реквием» также ощущает подобную закономерность: власть, если вернет сына на какое-то время, то потом снова может его отобрать. Немало значительным является отражение мотива вина и страдающей совести обеих матерей. Как героиня А. Ахматовой из сознания невозможности одолеть зло чувствует личную ответственность за все случившееся с её сыном, так и Деметра, рыдая и закрываясь от окружающего мира, винит себя в том, что не смогла уберечь дочь.

Женщин-матерей, которым посвящен «Реквием», сближало ощущение полного одиночества в своем горе. В десяти стихотворениях, образующих основной корпус цикла, А. Ахматова говорит «не о тех, а за тех и от имени других. И достигает она этого, рассказывая об одной лишь единственной женщине – о себе» [7, с. 116]. Однако для того, чтобы выразить в слова эти муки, поэте необходимо их пережить, а поскольку они были материнские, то неизбежно вели к сопереживанию страданиям христианского образа матери – Марии, Матери Божьей. Такое понимание нельзя исключать, в поэме акцентируется внимание на обращении к библейскому сюжету: *«А туда, где молча Мать стояла, / Так никто взглянуть и не посмел»* [1, с. 309]. В момент, когда проливаются материнские слезы – женщины боятся на нее посмотреть точно так же, как те, кто оплакивал Иисуса Христа, не могли поднять глаза на Марию. Однако типологически страдания Марии, а также героини «Реквиема», и горечь Деметры во многом сходны – обнаруживается связь с религиозным культом, который объясняет боль, испытываемой матерью, потерявшей ребенка: задолго до появления христианского сюжета, о тех же самых чувствах было рассказано и в языческой мифологии. Так, например, специфику христианского культа Марии составляет уже то, что ранее он был связан с «вековой традицией почитания природы-матери» [6, с. 489], имеющая языческие корни. Со временем в нашем культурном сознании античный сюжет был вытеснен

христианским, тем не менее, это позволяет говорить о типологическом сходстве ахматовского образа матери и образа матери-Деметры. Героиня в поэме «Реквием» не пытается казаться всепонимающей, гордость не имеет никакой ценности, единственное, что оказывается для нее важным и нужным – это возможность быть рядом с сыном: «*Семнадцать месяцев кричу, / Зову тебя домой, / Кидалась в ноги палачу, / Ты сын и ужас мой...*» [6, с. 301]. Горе матери, переживаемое за утрату своего ребенка не может быть сопоставимо ни с чем: «*Приговор... И сразу слезы хлынут, / Ото всех уже отделена, / Словно с болью жизнь из сердца вынут, / Словно грубо навзничь опрокинут, / Но идет... Шатается... Одна...*» [Там же, с. 294]. Такие переживания были свойственны и самой Деметре, которая, лишившись дочери, не смогла смириться с этим: богиня впадает в великое горе и одевается в траурные одежды. В порыве гнева она заявляет, что заботиться о плодородии земель больше не будет. Её мысли связаны только с тем, как вернуть дочь: «*Сколько же маялась ты, не омывшись, не пивши, не евши! / Трижды ты перешла серебряный ток Ахелоя, / Каждую реку ты столько же раз пересесть потрудилась, / Трижды у струй Каллихора ты наземь садилась уныло*» [2, с. 33]. Это говорит о жертвенности обеих героинь – каждая из них теряет своё «дитя» в силу сложившихся обстоятельств.

Образ матери-жертвы связан в данном случае со значением «терпеть все ненастья ради ребенка или добровольный отказ, отречение в пользу кого-чего-нибудь» [6, с. 138]. Каллимах говорит о положении Деметры так: «*Солнцем палима, пылью покрыта, терзаема голодом!*» [2, с. 33]. Героиня А. Ахматовой также пребывает в беспокойном состоянии из-за заключения сына под стражу: «*За тобой, как на выносе, шла*» [1, с. 297], «*Буду я, как стрелецкие женки, / Под кремлевскими башнями вить*» [Там же], «*Узнала я, как опадают лица, / Как из-под век выглядывает страх*» [1, с. 310]. Разлука с Персефоной принесла богине горькие страдания и обрекла на поиски, что может быть сопоставимо с теми испытаниями, которые легли на плечи героини А. Ахматовой. В восьмом стихотворении «К смерти» и в девятом – «Уже безумие крылом...» говорится о молении к желанной, но не дарованной ей смерти – «да минет меня чаша сия» – и, наконец, безумие: «*Ты все равно придешь – зачем же не теперь? / Я жду тебя – мне очень трудно. / Я потушила свет и отворила дверь / Тебе, такой простой и чудной*» [1, с. 304]. Призыв к смерти происходит из-за расставания с ребенком: для Деметры он реализуется в угасании наделенной ей силы, а для героини поэмы «Реквием» – в безумном состоянии от невозможности исправить случившееся. Материнство у А. Ахматовой является моделью таких отношений, где утверждается бытие матери и ребенка, заключенное в вечной любви и заботе. Её героиня – это обобщенный образ матери, чувства которой были свойственны многим, поскольку, как признавалась сама поэтесса, «происшедшие в стране беды нельзя считать временными нарушениями законности, которые могут быть исправлены» [5, с. 103]. Речь шла о повторяемости событий и пережитых терзаниях, пыток, легших на плечи матерей.

Подводя итоги, можно сказать, что образ женщины-матери в поэме А. Ахматовой «Реквием» обнаруживает типологическое сходство с античным образом матери-Деметры, которое выявляется через сопоставление религиозно-культурного понимания мира, рассмотрение схожей ситуации, вызвавшей страдания и мучения обеих героинь. Главным качеством обеих женщин-матерей (Деметры и героини А. Ахматовой) явилась их материнская сущность, подразумевающая функцию желаемой защиты своего ребенка.

### Литература

1. Анна Ахматова. Лирика. М.: ООО «Хит книга», 2016.
2. Античные гимны / под ред. А.А. Тахо-Годи. М.: Изд-во МГУ, 1988.
3. Левакин Н.Н. Художественная рецепция как литературоведческое понятие (к вопросу понимания термина) // Изв. Пензен. гос. пед. ун-та им. В.Г. Белинского. 2012. № 27. С. 308–310.
4. Нямцу А. Трансформационная полифония «точек зрения» в современных обработках традиционных сюжетов, образов и мотивов // Библия и культура. 2009. № 11. С. 1–56.
5. Павловский А.И. Анна Ахматова: Жизнь и творчество: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991.
6. Рошаль В.М. Энциклопедия символов / сост. В.М. Рошаль. М.: АСТ; СПб.: Сова, 2008. С. 487–489.
7. Хейт А. Анна Ахматова. Поэтическое странствие / пер. с англ. Дневники, воспоминания, письма А. Ахматовой / предисл. А. Наймана; Коммент. В. Черных и др. М.: Радуга, 1991.

**REGINA SLIVNAYA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

**RECEPTION OF ANTIQUE MOTHER'S IMAGE IN THE POEM "REQUIEM"  
BY ANNA AKHMATOVA**

*The article deals with the analysis of the typological similarity of the Antique image of the mother Demeter and the heroine of the poem "Requiem" by A. Akhmatova. The comparison is based on the sufferings and the trials of the mothers who lost their children. There are revealed the peculiarities of the reception of the Antique image of the mother in the fictional consciousness of the Russian poetess.*

**Key words:** *reception, mother's image, typological similarity, poem "Requiem", Christian plot.*

## Философские науки

УДК 130.2

**Е.Д. НЕСЕРИНА**

(neserinae@gmail.com)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

### **ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗОВ АНГЕЛОВ В СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ\***

*Поднимаются проблемы реинтерпретации и переосмысления образа ангела в современном искусстве. Проводится исследование культурологической проблематики на художественном материале разных видов искусства.*

*Исследуются различные аспекты переосмысления ангелического образа с точки зрения 1) эволюции образа от древности до наших дней; 2) специфики восприятия и истолкования его современным постмодернистским искусством.*

**Ключевые слова:** ангел, образ, художественная интерпретация, современное искусство, постмодернизм.

Мифология и религия, являясь исторически ранними формами (точнее праформами) человеческой духовной культуры, пронизывают многие сферы человеческой жизни, связывая их в прочную паутину посредством единых образов, вдохновляющих художников и творцов на протяжении всей истории с момента появления первых цивилизаций и по настоящее время. Одним из наиболее ярких, неоднозначных, но в то же время узнаваемых образов, перешедших из мифологии и религии как в массовую, так и в элитарную культуру, является ангел.

Полагаем, что отправной точкой существования протообраза, который позднее трансформируется в ангела, можно считать гарпий – существ, имеющих конечности птиц и женские голову и тело. Эти существа, появившиеся до олимпийского пантеона, олицетворяли различные стихийные бедствия, в основном связанные с морскими бурями. Одной из характеристик, сохранившихся в последствии у ангелов, является зловоние, которое источали гарпии. В христианской традиции ароматы будут помогать отличать ангелов, служащих Богу, от их падших собратьев.

Благоухание, которое позже станет чертой небесных посланников в христианстве, возможно, было унаследовано и от птицы Гамаюн, которая, как и древнегреческие гарпии, приносит со своим полетом смертоносную бурю. Ее сестра Алконост также ответственна за погоду, но только она прекращает бури, а не наводит их. Только одно из существ славянской мифологии, обладающее и крыльями, и половиной человеческого тела (женского), имеет способность перемещаться между мирами, являясь посланницей темного мира, подземного царства.

Мудрость, которой обладают ангелы, они возможно, унаследовали от другого предшественника – Сфинкса (Сфинга), представлявшего в древнегреческой мифологии существом с нижней частью тела льва, торсом женщины и крыльями птицы.

В связи с тем, что слово «ангел» появилось еще в древнегреческом языке, где дословно переводилось как «вестник», «посланник», это дает почву для рассуждений об истоках образа ангела. Функция данного существа, обозначенная в его наименовании, адресует всех, кто знаком с греческой мифологией к образу Гермеса – летающего юноши в крылатых сандалиях, осуществляющего связь между тремя уровнями миров – Царством Аида, Олимпом и промежуточной инстанцией, населенной людьми. Вполне возможно, что мысль о том, что ангелом является именно существо мужского пола, зародилась благодаря аналогии названия самого существа с функцией одного из членов греческого Пантеона. В дальнейшем гендерная принадлежность божественных посланников будет упомянута в «Видении Даниила» и описана словами «Мужчина Гавриил... быстро прилетев, коснулся меня около времени вечерней жертвы» [1].

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

В связи с тем, что христианская религия упоминает ангелов в том числе и в их момент явления людям, при воплощении в объекте культуры бесплотного духа одной из основных задач является отражение способности существа к перелету между мирами, к явлению равно как перед Богом, так и перед человеком. Проблема решается благодаря обращению к античным традициям, благодаря чему изображение ангела, датируемое второй половиной третьего века нашей эры уже являет собой крылатого юношу, что позволяет говорить о синкретизме образов богини Ники и быстрого сына Зевса Гермеса.

Примерно на пять столетий раньше, а именно во втором веке до нашей эры, создается статуя Ники Самофракийской, к сожалению, не сохранившаяся до наших дней в полном своем очаровании, но не утратившая основного интересующего нас атрибута – крыльев, которые появляются и в последующих ипостасях образа. Не меняется и назначение этого элемента – быстрота, молниеносность и простота передвижения равно необходимые как эллинским богам, так и божественным сущностям, сотворенным Господом на четвертый день Творения.

Сохранена была и тога, в которой традиционно изображалась богиня победы в античности, но единственным изменением, задержавшимся ненадолго, была излишняя маскулинность, выражавшаяся бородой у ангелов, что позже было поставлено под сомнение, ведь ангел – создание высшее, а значит разница между его духовным и человеческим материальным телами разительна.

Дальнейшим изменением, которое претерпевает образ крылатого вестника небес, является андрогинность – утрата каких-либо признаков, позволяющих судить о биологическом поле ангела, и подтверждающая непричастность небесного духа к делению на мужчин и женщин, однако достаточно скоро появляются нефилимы. Первое упоминание этих существ уже ставит под вопрос андрогинность божественных посланников, т. к. сам факт возможности соблазнения ангела земной женщиной был бы невозможен, не будь у первого из названных биологического пола: «Нефилимы были на земле в те дни, а также после этого, когда сыновья Божьи пришли к дочерям человеческим и родили им детей; были могущественные люди, которые были древними, известными людьми» [2].

Эпизод Священного писания, связанный с ангелами, покинувшими небеса ради союза с любимой смертной женщиной, в очередной раз адресует нас к римской мифологии, давшей начало самому образу, и напоминает о мифе об Амуре и Психее, отражение которого в скульптуре Антонио Канова является одним из самых известных и узнаваемых образов крылатого юноши.

Говоря об Амуре, нельзя не упомянуть «путти» – отдельный класс, включающий в себя ангелов, изображенных на полотнах и статуях в виде младенцев, как крылатых, так и бескрылых, зачастую увенчанных цветами. Обращение внимания на маленькие копии Эрота, появившиеся впервые на римских саркофагах и датируемые примерно вторым-третьим веком нашей эры, уводит европейское искусство от христианских традиций. Множество купидонов, амуреттов и путти становятся неотъемлемой частью произведений искусства Ренессанса, барокко, рококо и неоклассицизма.

Эволюция образа путти привела к отождествлению крылатой сущности с покидающей тело душой, что закольцовывает эволюцию этого образа и возвращает его к истокам. Амуретты зачастую являются декоративным мотивом, помогающим раскрыть замысел художника, той деталью, без которой невозможно понимание живописного полотна. Такая функция путти встречается на картинах Яна Вана Хейсума, кисти которого принадлежат лучшие натюрморты Нового времени. Его полотна не только являются лучшим изображением, запечатлевшим цветы и фрукты с невероятной реалистической точностью, но и тонкой метафорой жизни и смерти – на уже срезанных, мёртвых цветах кружат живые насекомые, рядом располагаются птичьи гнёзда, символизируя еще не пробудившуюся, но уже начавшуюся жизнь. Барельефы на вазах, изображающие сюжеты в том числе с участием детей, снова напоминают об истоках образа путти и лаконично дополняют мысль о неизменности хода судьбы: жизнь сменяется смертью, следом за которой приходит новая жизнь, и это прекрасно.

В так называемой «кладбищенской эстетике» образ ангела появляется гораздо раньше, чем наступает эпоха Ренессанса, воскрешающая маленькие копии Эрота. В раннехристианскую эпоху господ-

ствовало представление о том, что к каждому человеку приставлен личный ангел-хранитель, оберегающий своего подопечного всю его жизнь, а после сопровождающий его бессмертную душу в дальнейшем пути. Важно заметить, что появлялся образ ангела на надгробиях только в католических странах, поскольку изваяние идолов и любых связанных с религией скульптур было запрещено в православии.

Статуи ангела, венчающие надгробье, могут быть как феминными, так и андрогинными, поскольку женский образ ангела коррелирует с образом плакальщицы и совмещает в себе два сакральных смысла, становясь не только проводником души, но и основным скорбящим по усопшему, ведь никто так хорошо не знал его, как ангел, прошедший с ним всю жизнь. Каждая поза ангела, каждое положение его пальцев и каждый предмет в руках имели особое значение, осознанно привнесенное в дизайн надгробия. Например, потушенный факел, обращенный вниз, в руках статуи «Ангел смерти Победоносец», расположенной на Кливлендском кладбище Лейк Вью, символизирует угасшую жизнь.

Именно кладбищенская эстетика, провозгласившая ангела не только хранителем человеческой жизни в этом мире, но и ее проводником в последующие, вдохновила С. Моффата на создание образа плачущего ангела в своем телесериале «Доктор Кто». 1963 г., ознаменовавший выход первого эпизода, не только увековечил в телевизионном проекте эстетику 1960-х, но и включил его в галерею постмодернистских произведений искусства. И, так как «любое постмодернистское произведение... может быть рассмотрено как место преломления и переплетения всего многообразия текстов культуры» [3], образ ангела в этом контексте, с одной стороны, сужается до минимума, теряя свое отношение к религии и утрачивая связь с Богом, а с другой стороны, расширяется до необъятных масштабов времени и пространства.

Ангелы, ставшие не стражами врат небесных, а гуманоидной расой, все же сохранили одну из своих первоначальных функций – перемещение человеческой души (в данном случае, вместе с телом), но теперь уже не только в пространстве, но и во времени. Здесь прослеживается и влияние научного прогресса, а именно активно развивающейся с начала двадцатого века и по сей день квантовой физики, благодаря чему в «Докторе Кто» и других кинопроизведениях гуманоидная раса получает способности «квантового замка». Вопрос о половой принадлежности существ решается достаточно просто: созданные под вдохновением кладбищенских статуй «ангелов-плакальщиц», первоначальные существа относились к женскому полу, однако те, кто был обращен после, могли быть и мужчинами. Эпизод сериала «Ангелы захватывают Манхэттен» позволяет узнать, что и путти (амуретты), ставшие символом эпохи Ренессанса, тоже могут быть плачущими ангелами. Теория, изложенная в сериале, объединяет все когда-либо существовавшие образы ангелов в единую систему, собирая все многообразие видов и форм в одну расу, обладающую одинаковыми способностями и целями. Однако, так как «постмодернизм стремится к тому, чтобы почерпнуть все самое лучшее из, казалось бы, несовместимых областей и эпох и создать на этой основе нечто новое и доступное каждому» [Там же], нельзя рассматривать образы ангелов автономно от эпохи, в которой впервые о них заговорили.

Для понимания причин агрессии, заложенной в гуманоидную расу Плачущих Ангелов, необходимо обратиться к древнегреческому словообразованию и особенностям перевода, значительно повлиявшим на смысл слова. В связи с тем, что сам образ ангела берет свое начало от древнегреческих богов, важным замечанием будет, что не всегда в античной культуре проводилась грань между понятиями «бог» и «даймон» (δαίμων), последнее из которых дословно переводится как «дух», «божество». Впервые о Даймоне заговорил Сократ, трактовавший его как «какой-то голос, который всякий раз отклоняет меня от того, что я бываю намерен делать, а склонять к чему-нибудь никогда не склоняет» [4]. Впоследствии продолжение этой мысли выскажет Апулей: «Это твой страж и частный руководитель, твой домашний хранитель и собственный попечитель... неотступный свидетель, дурного хулигатель, доброго покровитель» [Там же].

Итак, на этом этапе стоит заметить, что примерно так в христианской традиции представлялся ангел-хранитель, в римской эстетике называемый «гений». Из этого следует, что привычное нам сло-

во «демон», переведенное в Библии как «бес», происходит от слова «даймон», являющегося синонимом к «ангел-хранитель».

Грань между ангелом и демоном в античности настолько тонка, что ее с трудом удастся увидеть, и это реализуется через умелую постмодернистскую игру: ангел, который должен быть добрым проводником души человеческой на всем ее жизненном пути, становится представителем злой гуманоидной расы, желающей смерти большинству людей, питающейся их энергией и существующим за счет совершаемых «самым гуманным способом» убийств. И, если этот телевизионный проект («Доктор Кто»), соединяющий в себе все эпохи, множество научных, духовных и культурных связей в единую матрицу, не одно из самых ярких произведений постмодерна, то точно способ нестандартной репрезентации уже привычного образа.

Еще одним популярным телевизионным проектом является сериал «Сверхъестественное», который по-своему играет с библейскими законами. С одной стороны, здесь сохраняются многие выдвинутые Священным писанием постулаты: иерархия ангелов (от архангелов до херувимов, каждая ступень представлена несколькими существами, иногда обоих полов). Сохраняется и традиционная мысль о том, что ангел не имеет собственного тела, он бесплотен и может вселяться в тело другого человека, но только с его согласия. И если по «Библии» ангелы, как и люди, были созданы по подобию Божьему, то в данном сериале они, скорее, созданы по подобию человеческому и с каждой серией все больше отдаляются от идеала и попадают в пучины человеческих страстей, подвергаясь аффективным состояниям, в ходе которого ярче и ярче осознается своя свобода.

Ангелы, созданные Богом, впервые в истории массовой культуры, задаются вопросом, есть ли вообще их создатель, обязаны ли они ему подчиняться. Ярче всего это проявляется в образе Кастия: он не только старается познакомиться с людьми и становится их другом, но и пытается изменить их судьбы. Ангел в данном случае не просто хранитель людей, не просто помощник, он в первую очередь друг, часть семьи и, возможно, возлюбленный, что говорит о расширении его значимости. Важно заметить, что сериал не лишен нефилимов, которые, по канонам этой вселенной, являются потомками ангелов и людей, то есть плодами запрещенных связей. Херувим, встречающийся в 14 эпизоде 5 сезона, не создавал той любви, о которой говорит ангел на последнем издыхании, значит, случилось это не по воле Божьей. Ангел, желающий посвятить жизнь помощи людям и питающий к ним светлые чувства, но не падший от этого, каждым своим действием развенчивает библейский канон, выходя за его рамки.

Совсем иначе выглядит образ архангела Гавриила: он сужается до странной мелочности, демонстрируя ироничное отношение к нему создателей сериала и становится главным показателем постмодернистской иронии над возвышенным и приданием бурлескности. Однако, если в Ветхом Завете он является носителем высшего знания, раскрывает людям тайны и обладает необъятной силой, то в «Сверхъестественном» все, к чему сводятся его действия, – создание иллюзий, обман, зачастую риск жизнями ради развлечения, – позволяет вписать его в ряд трикстеров. Необъятное множество ангелов, предстающее в этом сериале, каждый раз подвергает переосмыслению важнейшие постулаты священного писания.

И, если, по мнению сценаристов «Сверхъестественного», свобода ангела в выборе крайне ограничена и соблюдается достаточное количество правил, четко очерчивающих грани полномочий, то с точки зрения Нила Геймана и Терри Пратчетта, все куда проще: иногда свобода – шанс не делать выбор между Раем и Адом. В книге «Благие знамения» Н. Геймана, как и в сериале, основанном на ней, образ ангела все больше и больше уподобляется человеческому: Азирафаэль имеет любимые блюда и любимую музыку, разбирается в массовой культуре и симпатизирует планете и людям не по воле Божьей, а из личных, весьма корыстных и низменных интересов, в чем нельзя не усмотреть иронии. Однако всё это, даже его взаимоотношения с Кроули, не имеющие ни намека на неприязнь и пропитанные теплом с каждой из сторон, меркнет в сравнении с умелой игрой, представленной в финале и снова напоминающей о том, что разница между Ангелом и Злым Гением настолько ничтожна, что подмены одного понятия другим никто может и не заметить. Ангел, готовый идти на преступный обман небес ради

собственных целей, сомневающийся в правоте Бога и окончательно разочаровывающийся в нем максимально далек от собственного библейского канона.

В утонченном фильме Вима Вендерса «Небо над Берлином» на первый план выходит такая значимая функция ангелов, как опека, забота, защита и постоянное соприсутствие рядом со своим подопечным. Очень важно, что режиссер не использует клише в образе ангелов – у них нет крыльев или других телесных неземных атрибутов, они выглядят абсолютно, как люди. Особой мистической кинонаходкой Вендерса является то, что присутствие небесного заступника ощущают не все, а лишь те, кто близок к тонким граням – между мирами – жизнью и смертью, здесь и не здесь, собой и кем-то иным (дети, тяжело больные, люди опасных профессий).

Специфическое переосмысление библейского канона и особенно переиначенная трактовка иерархии ангелов предстает и в фильме «Майкл». Само имя главного героя коррелирует с Архангелом Михаилом, сильнейшим из ангелов, готовым встать на защиту правды и чести, повести в бой за собой Божье Воинство, однако облик героя в фильме предстает совсем не таким. Праздное поведение, алкоголь, танцы без стеснения перед людьми, являющиеся проявлениями земных, чуждых ангелу пристрастий, являются только малой частью. Финал фильма демонстрирует ситуацию, в которой результатом косвенного вмешательства ангела становятся восстановленные любовные отношения. Следует помнить, что каждой ступени иерархии ангелов соответствует определенное количество полномочий. И, учитывая, что Майкл слабеет вдали от небес и обладает не очень большим количеством сил, позволяющим лишь свести людей и воскресить собаку, создается впечатление, что он вовсе не верховный ангел. Если это действительно херувим, обладающий именем Архангела, можно проследить тонкую нотку бурлеска в смешении возвышенного и низменного.

Таким образом, зародившийся еще в античную доолимпийскую эпоху образ крылатого антропоморфного существа, заведующего как природными явлениями, так и человеческими судьбами, прошел через все виды искусства, начиная от барельефов и скульптур и заканчивая массовым кинематографом, оставив в каждом из них масштабное наследие. С одной стороны, все произведения искусства, выстраивающиеся в единую сложно сплетенную цепь рассмотренной эволюции, постепенно все сильнее роднят ангелов с людьми, демонстрируя, что «ничто человеческое не чуждо» и им. С другой стороны, все чаще, глядя на ангелов, переходящих от предписанного им «Библией» предназначения переходят в ранг злых гениев, хочется, чтоб маленький фарфоровый ангел оставался лишь фарфоровым ангелом, а не представителем космической расы, при котором каждое смыкание век может быть последним.

#### Литература:

1. Дорофеева Д.Ю. Книга ангелов: антология. СПб.: Амфора, 2001.
2. Библия. Книга Бытия. Гл. 6: 1–4.
3. Олизько Н.С. Постмодернизм: к проблеме определения понятия // Вестник Южно-Уральск. гос. ун-та. Сер.: Лингвистика. 2006. № 6(61). С. 49–52.
4. Феномен сократовского даймония // Слово Богослова. [Электронный ресурс]. URL: <https://slovo-bogoslova.ru/nachalo/fenomen-sokratovskogo-daymoniya/> (дата обращения: 20.09.2021).

**EKATERINA NESERINA**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

#### THE EVOLUTION OF THE ANGELS' IMAGES IN THE MODERN ART

*The article deals with the issues of the reinterpretation and the change of the meaning of the angel's image in the modern art. There is conducted the study of the culturological issue at the fictional material of the different kinds of art. There are studied the different aspects of the reinterpretation of the angel's image from the perspectives of 1) the evolution of the image from the Ancient times till our time; 2) the specific features of the perception and interpretation of it by the modern postmodern art.*

**Key words:** angel, image, artistic interpretation, modern art, postmodernism.