



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ЧЕРЕПОВЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ВЕСТНИК ЧЕРЕПОВЕЦКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в декабре 2002 г.

№ 3 (56) • 2014

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ
ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ
ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

№ 3 (56) • 2014 • МАЙ. Выходит не менее четырех раз в год.

Решением президиума ВАК от 19 февраля 2010 г. № 6/6 научный журнал «Вестник ЧГУ» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Научный журнал «Вестник ЧГУ» включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) с 2009 г.

Направления: ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ, ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ, ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ, ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.

УЧРЕДИТЕЛЬ: ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет»
Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-26579 от 20 декабря 2006 г.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: Н.И. ШЕСТАКОВ, д-р техн. наук, проф., засл. работник высшей школы РФ

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

ЕГОРОВ А.Н., д-р ист. наук, проф. (ЧГУ)
МАРАЛОВ В.Г., д-р психол. наук, проф., засл. деятель науки РФ (ЧГУ)
ПЛАШЕНКОВ В.В., д-р воен. наук, проф. (ЧГУ)
ЧЕРНОВ А.В., д-р филол. наук, проф. (ЧГУ)

РЕДАКТОР: Н.Г. МИХОВА
КОМПЬЮТЕРНОЕ МАКЕТИРОВАНИЕ: М.Н. АВДЮХОВА
ПЕРЕВОДЧИК: Е.А. ПЕТРОВА

Адрес редакции: 162600 г. Череповец, Советский пр., д. 8, к. 306, тел. 8 (8202) 51-72-40

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Карпов С.В., Загоскин А.А.</i> К Методике аэродинамического расчета циклонных устройств с внешней рециркуляцией газов	8
<i>Лукин С.В., Шестаков Н.И., Антонова Ю.В., Мухин В.В.</i> Алгоритм оптимизации режимов затвердевания, охлаждения и нагрева стальных слитков	13
<i>Маконкова Н.С., Адигамов Р.Ш., Нечаева Е.А.</i> Геодезические измерения при обследовании зданий и сооружений	17
<i>Степанов А.Т., Малов В.В., Суворин Н.Н.</i> О причинах поражения поверхности слэбов из стали St 52 сетчатыми трещинами	21
<i>Сухарев В.Ю., Аниелес В.Р.</i> Бензиново-метанольные смеси – энергоэффективное и экологичное топливо для автомобилей	24

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Гасанов Э.Л.</i> Об основных ремесленных традициях Гянджи конца XIX – первой половины XX веков (по этнографическим материалам)	29
<i>Зыкин И.В.</i> Оплата труда в лесопромышленном комплексе Уральского региона в 1930-х годах	31
<i>Калинина Е.А.</i> Уездные училища Олонекской губернии в системе просвещения России в первой половине XIX века	35
<i>Митрофанов В.В.</i> «Горячо преданный вам ученик»: письма П.Г. Васенко к С.Ф. Платонову	39

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Колмаков В.В.</i> Организационно-экономические особенности реализации государственно-частного партнерства в форме концессионных соглашений	50
<i>Попов А.В.</i> Трудовая мобильность молодежи как фактор обеспеченности трудовыми ресурсами (на материалах Вологодской области).....	53

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Агапова И.В.</i> Ведущие прагматические функции кодовых переключений в художественных произведениях на русском языке	58
<i>Безкоровайная Г.Т.</i> Понятие «джентльмен» в английской и французской лингвокультурах: сопоставительный анализ	61
<i>Ганичева С.А.</i> Структурные особенности русских глаголов-зоофонов в контексте составления лингвистических карт	65
<i>Гладров В.</i> Речевые жанры «приветствие» и «прощание» в современном немецком и русском языках	69
<i>Демушкина Т.Н.</i> Средства выражения согласия и несогласия в речи билингвов и носителей американского варианта английского языка в телешоу	74
<i>Жесткова Е.А.</i> Лингвокультурологический и когнитивно-дискурсивный подходы в преподавании русского языка в полиэтнической школе	77
<i>Исаева М.Г., Минкина Е.В.</i> Прагматические функции кодовых переключений в англоязычных журналах “Elle”	81
<i>Коровушкин В.П.</i> Англоязычные заимствования в лексиконах русских субкультур	85
<i>Лебедев Д.С.</i> Семантические особенности африкандеризмов в английском языке Южной Африки	90
<i>Межецкая Г.Н.</i> Интерференция в письменном переводе студентов неязыковых направлений подготовки	93
<i>Мишинцева И.Ю.</i> Переключения кодов в классических и современных англоязычных художественных произведениях	97
<i>Моисеенко А.В.</i> Структурные модели контекстуальных синонимических рядов	100
<i>Николаева Ю.В.</i> Переключение кодов в речи современной русскоязычной диаспоры в Италии	104
<i>Осминкина Е.И.</i> Роль лично-притяжательных местоимений в усвоении персонального дейксиса русскоязычными и англоязычными детьми	107
<i>Павлова Н.П.</i> Пишущий ребенок во внешнем мире	111
<i>Протасова Е.Ю.</i> Письменные тексты билингвов	115
<i>Прохорова А.А.</i> Многоязычная компетентность в российском высшем образовании: проблемы и перспективы	119
<i>Прошина З.Г.</i> Дистинктивные признаки вариантов английского языка, неродного для его пользователей	123
<i>Сальникова О.С.</i> Письмо заимствованных слов детьми 8 лет: девиации при передаче отступлений от слогового принципа русской графики	128
<i>Самарин Д.А.</i> Морфологический и синтаксический характер ономастологической грамматики модистов	130
<i>Сивоплясова (Шведова) А.Н.</i> «Око. оронская повесть» В. Хлебникова в контексте нравственно-этических и религиозно-философских представлений писателя	134
<i>Стрельцова Е.А.</i> Языковые особенности художественных текстов В. Токаревой, Л. Петрушевской, Л. Улицкой	137
<i>Филиппова Л.В.</i> Роль художественного текста в обучении русскому языку детей-билингвов	140
<i>Чернышова А.О., Салливан Э.</i> Интерференция в русской речи носителя английского языка	144
<i>Чиршева Г.Н., Коровушкин П.В.</i> Межъязыковые эквиваленты в активном и пассивном словаре двуязычного ребенка	148
<i>Шутова Ю.Н.</i> Литературная мистификация как результат реализации стратегии жизнотворчества писателей серебряного века	152
<i>Якушкина Т.В.</i> The trattoria, или итальянский язык в современных США (культурологические заметки)	156

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>Глухов В.П.</i> Комплексный подход к формированию навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	160
<i>Дорощенко А.В., Писаренко В.Ф.</i> Мониторинг результативности команды БРУ на республиканских универсиадах 2012 – 2013 годов в отдельных видах многоборья	164
<i>Степаненко В.И.</i> Диагностика самооценки подростков, склонных к асоциальному влиянию религиозных культур	168
<i>Цветкова Н.А.</i> Деятельностный подход на уроках физики основной школы при проведении демонстрационного эксперимента	171
<i>Шарков Ю.П., Борисов А.В., Буриков А.В.</i> Методические аспекты формирования специальных физических качеств у студентов	176
ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ	
<i>Заборин С.В.</i> Об агогике в шопеновских звукозаписях Игнаца Яна Падеревского	179
<i>Ивасютина М.А.</i> Пейзажные серии в творчестве Гюстава Курбе	184
<i>Юшкова Е.В.</i> Универсальный язык танца Айседоры Дункан	188
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>Побокин П.А.</i> Развитие мыслительных процессов школьников, их психических состояний как следствие применения виртуальных математических программ	192
Сведения об авторах	197
Информация для авторов	203

CONTENTS

TECHNOLOGY

<i>Karpov S.V., Zagoskin A.A.</i> About method of calculating aerodynamic characteristics of cyclone device with external gas recirculation	8
<i>Lukin S.V., Shestakov N.I., Antonova U.V., Muhin V.V.</i> The algorithm of optimization of steel ingot solidification, cooling and heating modes	13
<i>Makonkova N.S. Adigamov R.S. Nechaeva E.A.</i> Geodesic measurements at inspecting buildings and constructions	17
<i>Stepanov A.T., Malov V.V., Suvorin N.N.</i> On the causes of surface of slabs of steel st 52 net cracked	21
<i>Sukharev V.Y., Ansheles V.R.</i> Gasoline-methanol mixtures as the energy efficient and environmental friendly fuel for cars	24

HISTORY

<i>Ghasanov E.L.</i> Main handicraft traditions of Ganja of the end of XIX – first half of XX centuries (based on ethnographic materials)	29
<i>Zykin I.V.</i> Remuneration in timber processing complex of the Ural region in the 1930 ^{ies}	31
<i>Kalinina E.A.</i> County schools of Olonets province in the educational system of Russia in the first half of the XIX th century	35
<i>Mitrofanov V.V.</i> “Your deeply loyal follower”: the letters of P.G. Vesenko to S.F. Platonov	39

ECONOMICS

<i>Kolmakov V.V.</i> Organizational and economic features of public-private partnership implementation in form of concession agreements	50
<i>Popov A.V.</i> Labor mobility of youth as the factor of supply by labor resources (on the example of Vologda region)	53

PHILOLOGY

<i>Agapova I.V.</i> Main pragmatic functions of code-switching in Russian fiction	58
<i>Bezkorovaynaya G.T.</i> The concept <i>gentleman</i> in English and French lingvocultures: comparison	61
<i>Ganicheva S.A.</i> Structural features of Russian verbs meaning animals’ and birds’ vocalizations in the context of making linguistic maps	65
<i>Gladrow W.</i> Sprachhandlungsmuster “begrüssung” und “verabschiedung” im modernen deutschen und russischen	69
<i>Dyomushkina T.N.</i> Means of expressing agreement and disagreement in speech of bilinguals and native American speakers in talk-show	74
<i>Zhestkova E.A.</i> Lingvoculturological and cognitive-discursive approach in teaching the Russian language in multiethnic school	77
<i>Isaeva M.G., Minkina E.V.</i> Pragmatic functions of code-switches in English magazines “Elle”	81
<i>Korovushkin V. P.</i> English borrowings in lexicons of Russian subcultures	85
<i>Lebedev D.S.</i> Semantic characteristics of africanerisms in south African English	90
<i>Mezhetskaya G.N.</i> Interference in written translation of the students of non-linguistic specialities	93
<i>Mishintseva I.Yu.</i> Code-switching in classical and contemporary English fiction	97
<i>Moiseenko A.V.</i> Structural models of contextual synonymic sets	100
<i>Nikolaeva J. V.</i> Code-switching in the speech of modern Russian-speaking diaspora in Italy	104
<i>Osminkina E.I.</i> The role of personal possessive pronouns in acquisition of personal deixis by Russian-speaking and English-speaking children	107
<i>Pavlova N.P.</i> Writing child in the external world	111
<i>Protassova E.Y.</i> The written texts of bilinguals	115
<i>Prokhorova A.A.</i> Multilingual competence in Russian higher education: problems and perspectives	119
<i>Proshina Z.G.</i> Distinctive features of English as a non-native language	123
<i>Salnikova O.S.</i> 8-year old children’s writing of the borrowed words: deviation in transmission of the deviations from syllabic principle of Russian graphic	128
<i>Samarin D.A.</i> The morphologic and syntactic character of the modists’ onomasiological grammar	130
<i>Sivoplyasova A.N.</i> V.N. Khlebnikov’s “Okno. oroch story” in the contest of the author’s moral, ethical, religious and philosophical views	134
<i>Streltsova E.A.</i> Language features of literary texts of V. Tokareva, L. Petrushevskaya, L. Ulitskaya	137
<i>Filippova L.V.</i> Role of literary text in teaching the Russian language bilingual children	140
<i>Chernyshova A.O., Sullivan E.</i> Interference in the Russian speech of a native English speaker	144
<i>Chirsheva G.N., Koroushkin P.V.</i> Translation equivalents in the receptive and expressive vocabularies of a bilingual child	148
<i>Shutova J. N.</i> Literary hoax as a result of the lifecreation strategy of the silver age writers	152
<i>Yakushkina T.V.</i> The trattoria, or the Italian language in the USA today (notes on culture)	156

PEDAGOGY

<i>Glukhov V.P.</i> Integrated approach to formation of coherent statements skills of preschool children with the general underdevelopment of speech	160
<i>Doroschenko V.P., Pysarenko V.F.</i> Monitoring of productivity of the BRU team on republican university games of 2012 – 2013 in separate types of all-round	164
<i>Stepanenko V.I.</i> Diagnostics of teenagers’ self-concept inclined to asocial influence of religious cults	168

<i>Tsvetkova N.A.</i> Activity approach at the Physics lessons of the middle school while conducting a demonstration experiment	171
<i>Sharkov Yu. P., Borisov A.V., Burikov A.V.</i> Methodical aspects of formation of special physical qualities of students	176
ART	
<i>Zaborin S.</i> Agogik in Chopin records by I.J. Paderewski.....	179
<i>Ivasyutina M.A.</i> Landscape series in the art of Gustave Courbet	184
<i>Yushkova E.V.</i> Isadora Duncan's universal dance language	188
PSYCHOLOGY	
<i>Pobokin P.A.</i> Development of schoolchildren's mental processes and psychological state as a result of using virtual mathematical programmes.....	192
Information about the authors	197
For the authors' attention	203

Уважаемые коллеги!

Многие статьи в данном номере журнала представляют собой материалы докладов, сделанных на III Международной научной конференции «Взаимодействие языков и культур», которая состоялась в Череповецком государственном университете 24 – 25 апреля 2014 г.

Международный статус событию придавал тот факт, что в нем приняли участие представители шести зарубежных стран: Германии, Италии, ОАЭ, США, Финляндии, Швеции.

Программа конференции была очень насыщенной. В течение двух дней пятеро ученых выступили с пленарными докладами: А.В. Хархурин (ОАЭ), Е.Ю. Протасова (Финляндия), В.П. Коровушкин (Череповец), Г.Н. Чиршева (Череповец), З.Г. Прошина (Москва, Россия).

На четырех параллельных секциях было сделано 62 доклада, которые представили:

- российские ученые, преподаватели, научные сотрудники, аспиранты и магистранты из Череповца, Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Нижнего Новгорода, Вологды, Иванова, Воронежа, Липецка, Тулы, Рыбинска, Энгельса и Арзамаса;
- зарубежные ученые из Стокгольма (Швеция), Рима и Болоньи (Италия), Шарджи (ОАЭ), Тампере и Хельсинки (Финляндия), Берлина и Грайфсвальда (Германия), преподаватель английского языка из США.

Тематика статей, публикуемых по материалам докладов, охватывает разнообразные проблемы взаимодействия языков и культур:

- многоязычие и билингвизм;
- детский билингвизм и детское многоязычие;
- креативность билингвов и полилингвов;
- формы взаимодействия языков в текстах разных стилей;
- кодовые переключения в устной и письменной речи;
- стилистические и прагматические аспекты переключения кодов;
- интерференция при усвоении иностранных языков;
- усвоение и преподавание иностранных языков в России;
- усвоение и преподавание русского языка в других странах;
- преподавание русского языка как иностранного в России;
- взаимодействие культур в историческом аспекте;
- сопоставление российских и зарубежных субкультур;
- контрастивная социолектология и социолингвистика;
- сопоставительная / контрастивная прагматика;
- проблемы устного и письменного перевода;
- сопоставительное литературоведение.

III Международная конференция, на которой обсуждались вопросы взаимодействия языков и культур, вызвала много положительных откликов. Участники из других городов и стран отметили ее высокий научный уровень, отличную организацию всех аспектов проведения и доброжелательную атмосферу. В этом большая заслуга всех членов Оргкомитета конференции: членов кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации, сотрудников УАДиНД, отдела сопровождения научной деятельности, отдела маркетинга и управления стратегического развития. Большую помощь в проведении конференции оказали студенты кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации.



*Председатель оргкомитета конференции: доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой германской филологии и межкультурной коммуникации, руководитель научной школы «Билингвизм и билингвальная коммуникация»
Галина Николаевна Чиршева*

УДК 533.601

С.В. Карнов, А.А. Загоскин

К МЕТОДИКЕ АЭРОДИНАМИЧЕСКОГО РАСЧЕТА ЦИКЛОННЫХ УСТРОЙСТВ С ВНЕШНЕЙ РЕЦИРКУЛЯЦИЕЙ ГАЗОВ

Авторами [9] было предложено использовать новый принцип организации внешней рециркуляции газов в циклонных устройствах (топках, печах и др.), при котором транспортировка теплоносителя с боковой поверхности циклонной камеры, где температура его наиболее высокая, в приосевую область осуществляется за счет перепада давления между пристенной и приосевой зонами циклонного потока. Статья посвящена сравнению различных подходов к аналитическому описанию распределения тангенциальной скорости по радиусу в подобных устройствах.

Аэродинамика, циклонная камера, внешняя рециркуляция.

The authors suggest the new principle of the external gas recirculation in cyclone devices. According to this principle, the heat carrier can be moved from the walls of the device to the axis due to the radial pressure gradient. The paper considers analytical investigation of the aerodynamics of cyclone devices with external gas recirculation.

Aerodynamics, cyclone chamber, external gas recirculation.

Обозначения:

w_ϕ, w_r, w_z – тангенциальная, радиальная и осевая компоненты полной скорости;

r, ϕ, z – цилиндрические координаты;

$R_k, r_{я}, r_{фт}, r_{вых}$ – радиусы: циклонного устройства, ядра потока, положения максимума тангенциальной скорости, выходного отверстия;

$w_{\phi, \text{вых}}, w_{\phi я}$ – тангенциальная скорость на радиусах $r_{\text{вых}}$ и $r_{я}$;

$f_{\text{вх}}, f_{\text{вых}}$ – площади входа и выхода потока из циклонной камеры;

ν, ν_t – молекулярная и турбулентная вязкости;

$Q_{\text{вх}}, Q_{\text{рец}}$ – объемные расходы газа через циклонную камеру и рециркуляционный канал;

$k_c = Q_{\text{рец}} / Q_{\text{вх}}$ – коэффициент саморециркуляции.

Введение. Постановка задачи

Закрученный высокотурбулентный поток газов широко используется в технических устройствах энергетической, машиностроительной и металлургической промышленности благодаря увеличению доли конвективного теплообмена, выравниванию температуры поверхности заготовок, стабилизации процессов горения, увеличению полноты выгорания топлива и др. Применение циклонных нагревательных устройств позволяет увеличить скорость нагрева металла и уменьшить требуемый для этого температурный напор.

Простейшее циклонное устройство (рис. 1) состоит из цилиндрической камеры 1 и одного или двух тангенциально расположенных вводов 5, отвод газов обычно осуществляется через отверстие 6 в одном из его торцов. Благодаря взаимодействию входящей струи газа с боковой стенкой образуется закрученный поток.

Тангенциальная компонента скорости течения газов в пределах ядра закрученного потока является наибольшей, и поэтому ее следует считать основной. Из уравнения радиального равновесия потока можно сделать вывод [8], [10], что необходимым условием существования кругового течения в циклоне является равенство центробежной силы и радиального градиента давления, имеющего направление от оси к боковой стенке камеры. В циклонных устройствах статическое давление на стенке камеры может быть по величине соизмеримо со статическим давлением во входных каналах, в то время как на оси камеры наблюдается отрицательное избыточное статическое давление.

Если в конструкции циклонного устройства предусмотреть канал 3, соединяющий боковую стенку и приосевую зону, перепускным вентилям 4 можно изменять перепад давления в циклоне, создавать внешний переток, создавать из периферийной в приосевую зону ядра течения и, тем самым, регулировать его аэродинамику без изменения основных конструктивных параметров рабочего объема.

Экспериментальное исследование аэродинамики циклонных устройств с

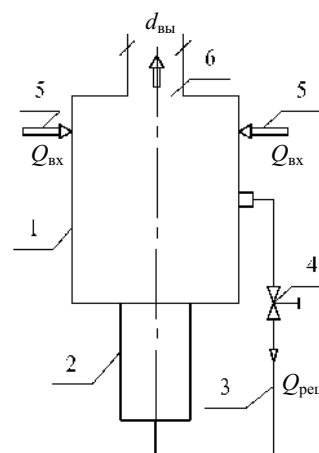


Рис. 1. Схема экспериментальной установки

внешней саморесциркуляцией газов выполнено на металлической модели диаметром $D_k = 201$ мм, основные геометрические характеристики которой приведены в работе [9]. Для определения коэффициента саморесциркуляции k_c модель была дополнена камерой смешения 2, в мерном сечении которой определялся расход $Q_{\text{реп}}$. В экспериментах k_c изменялся в диапазоне 0...0,6.

Аналитическое решение

Основой аэродинамического расчета циклонных устройств является нахождение распределения тангенциальной скорости по радиусу, так как именно оно определяет важнейшие аэродинамические характеристики устройства [8]: величину крутки потока, максимальную тангенциальную скорость $w_{\phi m}$, радиус $r_{\phi m}$ распределения статического и полного давления по радиусу, коэффициенты аэродинамического сопротивления, аэродинамической эффективности и др.

Аналитическое решение задачи о распределении тангенциальной скорости по радиусу закрученного ядра потока в циклонном устройстве выполним при следующих допущениях:

- 1) ядро потока осесимметричное, стационарное, величины давления, тангенциальной и радиальной скоростей не меняются по высоте ядра. Таким образом: $\partial w_\phi / \partial t = 0$, $\partial w_\phi / \partial \phi = 0$, $\partial w_\phi / \partial z = 0$, $\partial w_r / \partial \phi = 0$, $\partial p / \partial \phi = 0$. Справедливость этих допущений подтверждается многочисленными экспериментальными данными [8] для устройств с диаметрами выходного отверстия $\bar{d}_{\text{вых}} = d_{\text{вых}}/D_k = 0,2...0,4$ и $\bar{f}_{\text{вх}} = 4f_{\text{вх}}/\pi D_k^2 \geq 0,04$;
- 2) течение изотермическое, газ несжимаемый;
- 3) гипотеза Буссинеска адекватно описывает турбулентные свойства потока, что позволяет заменить Рейнольдсовы напряжения турбулентной вязкостью, значительно превосходящей молекулярную;
- 4) турбулентная вязкость не меняется по радиусу ядра.

Использование такого допущения, например, в [4], [5], значительно упрощает поставленную задачу и не приводит к большим отклонениям расчетного профиля скорости w_ϕ от экспериментального. В дальнейшем при расчетах будет использоваться осредненное по радиусу значение турбулентной вязкости.

Запишем уравнения движения для тангенциальной компоненты полной скорости и сплошности потока в цилиндрических координатах с учетом принятых допущений:

$$w_r \frac{dw_\phi}{dr} + \frac{w_\phi w_r}{r} = v_t \left(\frac{d^2 w_\phi}{dr^2} + \frac{1}{r} \frac{dw_\phi}{dr} - \frac{w_\phi}{r^2} \right); \quad (1)$$

$$\frac{\partial(rw_r)}{\partial r} + r \frac{\partial w_z}{\partial z} = 0. \quad (2)$$

Для решения уравнения (1) необходимо предварительно задать распределение w_r по радиусу. Наиболее целесообразны следующие пути решения:

1. Предположить, что w_z во внутренней зоне ядра ($0 < r < r_{\text{вых}}$) возрастает линейно по высоте от глухого торца к диафрагмированному, а во внешней зоне ($r_{\text{вых}} < r < r_{\text{я}}$) она равна нулю. Следуя данному предположению, из уравнения сплошности (2) можно найти распределение w_r по радиусу и решить уравнение (1) раздельно для внешней и внутренней зон ядра потока.

2. Принять, что течение в ядре носит спиралевидный характер с постоянным углом закручивания α ; в таком случае можно записать: $w_r = a w_\phi$, где $a = \text{ctg } \alpha = w_r / w_\phi = \text{const}$.

Решение системы уравнений (1, 2) первым способом основано на подходах, изложенных в работах [4], [5]. Перепишем уравнение (1) через $w_\phi r$, приведем к безразмерному виду, используя выражения $\bar{w}_\phi = w_\phi / w_{\phi, \text{вых}}$, $\psi = r / r_{\text{вых}}$, и введем в рассмотрение безразмерный комплекс – радиальное турбулентное число Рейнольдса $\text{Re}_r = w_{r, \text{я}} r_{\text{я}} / \nu_t$. В результате получим следующие выражения для внутренней и внешней зон ядра потока:

$$\frac{d(\bar{w}_\phi \psi)}{d\psi} = \frac{1}{\text{Re}_r \cdot \psi^2} \cdot \left(\psi \frac{d^2(\bar{w}_\phi \psi)}{d\psi^2} - \frac{d(\bar{w}_\phi \psi)}{d\psi} \right) \quad \text{при } r \leq r_{\text{вых}}; \quad (3)$$

$$\frac{d(\bar{w}_\phi \psi)}{d\psi} = \frac{1}{\text{Re}_r} \cdot \left(\psi \frac{d^2(\bar{w}_\phi \psi)}{d\psi^2} - \frac{d(\bar{w}_\phi \psi)}{d\psi} \right) \quad \text{при } r_{\text{вых}} \leq r \leq r_{\text{я}}. \quad (4)$$

Дифференциальные уравнения (3) и (4) решаются простой заменой переменных.

Опуская промежуточные преобразования, запишем:

$$\bar{w}_\phi = \frac{1}{\psi} \left(\frac{C_1}{\text{Re}_r} \cdot \exp\left(\frac{\text{Re}_r \cdot \psi^2}{2}\right) + C_2 \right) \quad \text{при } r \leq r_{\text{вых}}; \quad (5)$$

$$\bar{w}_\phi = \frac{1}{\psi} \left(\frac{C_3 \cdot \psi^{\text{Re}_r + 2}}{\text{Re}_r + 2} + C_4 \right) \quad \text{при } r_{\text{вых}} \leq r \leq r_{\text{я}}. \quad (6)$$

Постоянные интегрирования $C_1...C_4$ можно найти из граничных условий: при $r = 0$ $\bar{w}_\phi = 0$, при $r = r_{\text{вых}}$ $w_\phi = 1$ и из условия непрерывности функции $d(\bar{w}_\phi \psi) / d\psi$ в области $r = r_{\text{вых}}$ получим:

$$C_1 = \frac{\text{Re}_r}{\exp(\text{Re}_r / 2) - 1}, \quad C_2 = -\frac{1}{\exp(\text{Re}_r / 2) - 1},$$

$$C_3 = \frac{\text{Re}_r \cdot \exp(\text{Re}_r / 2)}{\exp(\text{Re}_r / 2) - 1},$$

$$C_4 = 1 - \frac{\text{Re}_r \cdot \exp(\text{Re}_r / 2)}{(\exp(\text{Re}_r / 2) - 1)(\text{Re}_r + 2)}.$$

При использовании фиксированного значения циркуляции тангенциальной скорости $\Gamma_0 = \bar{w}_\varphi \Psi_\alpha$ на границе ядра потока постоянные интегрирования будут иметь следующий вид:

$$C_1 = \bar{\Gamma}_0 \left(\frac{\exp(\text{Re}_r/2) - 1}{\text{Re}_r} + \frac{\exp(\text{Re}_r/2)(\Psi_\alpha^{\text{Re}_r+2} - 1)}{\text{Re}_r + 2} \right)^{-1}, \quad (7)$$

$$C_2 = -\frac{C_1}{\text{Re}_r}, \quad C_3 = C_1 \cdot \exp(\text{Re}_r/2),$$

$$C_4 = \bar{\Gamma}_0 - \frac{C_1 \cdot \exp(\text{Re}_r/2) \cdot \Psi_\alpha^{\text{Re}_r+2}}{\text{Re}_r + 2}. \quad (8)$$

При использовании констант $C_1 \dots C_4$ в виде (7) – (8) в качестве скоростного масштаба можно выбрать среднюю скорость газа во входных каналах $v_{\text{вх}}$, что более удобно для практических расчетов.

На рис. 2а приведено радиальное распределение тангенциальной скорости, полученное по выражениям (5), (6) при различных значениях Re_r и фиксированном значении Γ_0 на границе ядра. Из анализа профилей w_φ видно, что в зависимости от Re_r положение максимума может находиться как во внутренней (при $|\text{Re}_r| > 2,513$), так и во внешней (при $|\text{Re}_r| < 2,513$) зонах ядра потока. Для связи величины $r_{\text{фм}}$ с Re_r можно использовать следующую формулу, являющуюся аппроксимацией экстремума функций (5), (6):

$$\frac{r_{\text{фм}}}{r_{\text{вх}}} = \left(\frac{1.513}{|\text{Re}_r| - 1} \right)^{0.38}. \quad (9)$$

Решение уравнения (1) возможно при предположении о постоянстве угла закрутки [6]. Используя условие на границе ядра течения $w_{r\alpha}/w_{\varphi\alpha} = w_r/w_\varphi = \text{const}$, уравнение (1) преобразуем к виду:

$$\frac{d(w_\varphi r)}{dr} = \frac{v_r}{w_{r\alpha} r_\alpha} \frac{1}{w_\varphi / w_{\varphi\alpha} \cdot r / r_\alpha} \left(r \frac{d^2(w_\varphi r)}{dr^2} - \frac{d(w_\varphi r)}{dr} \right). \quad (10)$$

Выделив в правой части $\text{Re}_r = w_{r\alpha} r_\alpha / v_r$ и, используя переменные $\bar{w}_\varphi = w_\varphi / w_{\varphi\alpha}$, $\xi = r / r_\alpha$, представим уравнение (10) в безразмерном виде:

$$\frac{d(\bar{w}_\varphi \xi)}{d\xi} = \frac{1}{\text{Re}_r \bar{w}_\varphi \xi} \left(\xi \frac{d^2(\bar{w}_\varphi \xi)}{d\xi^2} - \frac{d(\bar{w}_\varphi \xi)}{d\xi} \right). \quad (11)$$

Решение дифференциального уравнения (11) выглядит следующим образом:

$$\bar{w}_\varphi \xi = \frac{1}{\text{Re}_r} (2C_1 \text{Re}_r^2 + 4)^{\frac{1}{2}} \times$$

$$\times \text{th} \left(\frac{1}{2} \left((2C_1 \text{Re}_r^2 + 4)^{\frac{1}{2}} C_2 - (2C_1 \text{Re}_r^2 + 4)^{\frac{1}{2}} \ln(\xi) \right) \right) - 2, \quad (12)$$

где C_1 и C_2 – постоянные интегрирования.

Выполним замену $(2C_1 \text{Re}_r^2 + 4)^{1/2} = \gamma$ и упростим уравнение (12), используя (13):

$$\text{th} \left(\frac{1}{2} (\gamma C_2 - \gamma \ln(\xi)) \right) = \frac{e^{\gamma C_2 - \gamma \ln(\xi)} - 1}{e^{\gamma C_2 - \gamma \ln(\xi)} + 1} =$$

$$= \frac{e^{\gamma C_2} \xi^{-\gamma} + 1 - 2}{e^{\gamma C_2} \xi^{-\gamma} + 1} = 1 - \frac{2}{(C_2 / \xi)^\gamma + 1}; \quad (13)$$

$$\left(\frac{C_2}{\xi} \right)^\gamma = \frac{\gamma + 2 + \text{Re}_r \bar{w}_\varphi \xi}{\gamma - 2 - \text{Re}_r \bar{w}_\varphi \xi}. \quad (14)$$

Из граничных условий задачи найдем постоянные интегрирования C_1 и C_2 : 1) при $\xi = 0$ и $\bar{w}_\varphi = 0$ $\gamma = 2$; 2) при $\xi = 1$ и $\bar{w}_\varphi = 1$ $C_2^2 = -(4 + \text{Re}_r) / \text{Re}_r$. После подстановки C_1 и C_2 в уравнение (14) получим:

$$\bar{w}_\varphi = \frac{4\xi}{\text{Re}_r (1 - \xi^2) + 4}. \quad (15)$$

На рис. 2б показано радиальное распределение тангенциальной скорости, рассчитанное по формуле (15) при различных значениях Re_r .

Найдем положение и величину максимума тангенциальной скорости, определив экстремум функции (15), т.е. $(d w_\varphi) / d\xi = 0$:

$$\frac{r_{\text{фм}}}{r_\alpha} = \sqrt{-\frac{4}{\text{Re}_r} - 1}; \quad \frac{w_{\varphi\text{м}}}{w_{\varphi\alpha}} = \frac{2\sqrt{-4/\text{Re}_r - 1}}{\text{Re}_r + 4}. \quad (16)$$

Используя выражения (16), перейдем к безразмерным координатам $\bar{w} = w_\varphi / w_{\varphi\text{м}}$, $\eta = r / r_{\text{фм}}$:

$$\frac{-2\sqrt{-4/\text{Re}_r - 1}}{\text{Re}_r + 4} = \frac{4\eta\sqrt{-4/\text{Re}_r - 1}}{\text{Re}_r (1 - \eta^2 (-4/\text{Re}_r - 1)) + 4} =$$

$$= \frac{4\eta\sqrt{-4/\text{Re}_r - 1}}{(\eta^2 + 1)(\text{Re}_r + 4)}. \quad (17)$$

Формула (17) после сокращений преобразуется к виду известной аппроксимации \bar{w} Вулиса-Устименко [3] (такая же зависимость получена экспериментально при изучении вращательного движения в вихревых воронках [1]) и становится независимой от Re_r :

$$\bar{w} = \frac{2\eta}{\eta^2 + 1}. \quad (18)$$

Выражения для безразмерного радиуса η_α и числа Re_r (16) можно представить в виде:

$$\eta_\alpha = \frac{r_\alpha}{r_{\text{фм}}} = \sqrt{-\frac{\text{Re}_r}{4 + \text{Re}_r}}; \quad \text{Re}_r = \frac{-4\eta_\alpha^2}{\eta_\alpha^2 + 1}. \quad (19)$$

Зависимость (18) представим в обобщенном виде [11]

$$\bar{w} = \left(\frac{2\eta}{\eta^2 + 1} \right)^n, \quad (20)$$

где n – показатель степени, определяемый условиями генерации закрутки; при использовании условия достижения максимума циркуляции $\Gamma = \bar{w} \cdot \eta$ на границе ядра $n = \frac{\eta_r^2 + 1}{\eta_r^2 - 1} = -\frac{2}{Re_r + 2}$.

Как видно из рис. 2, в обоих случаях с уменьшением Re_r максимум w_ϕ смещается к периферии, а общий уровень w_ϕ снижается. В предельном случае при $Re_r=0$ отсутствует квазипотенциальное течение, и весь объем газа вращается как квазитвердое тело. Существование данного режима подтверждается результатами численного моделирования циклонного течения [7] при $k_c = 1$, а также экспериментальными данными [2]. Из рисунка видно, что при одинаковом

значении Re_r , из-за различия в допущениях, сделанных при анализе системы уравнений Навье–Стокса, метод, основанный на постоянном угле закрутке, дает меньший уровень вращательных скоростей, что необходимо учитывать при дальнейшем построении методики аэродинамического расчета рассматриваемых устройств.

Сравнение с экспериментальными данными

Использование радиального турбулентного числа Рейнольдса удобно для анализа аэродинамики циклонных рециркуляционных устройств с отбором газа с их боковой поверхности, так как: 1) исходя из уравнений (9), (19) и эмпирических зависимостей для r_α и r_{opt} , приведенных в работе [8], оно должно определяться соотношением площадей входа $f_{вх}$ и выхода $f_{вых}$ потока; 2) величина радиального расхода $w_{r\alpha} r_\alpha$ изменяется обратно пропорционально k_c ; 3) изменение величины v_i также можно представить в виде функции k_c ; 4) при $k_c = 1$ значение $Re_r = 0$.

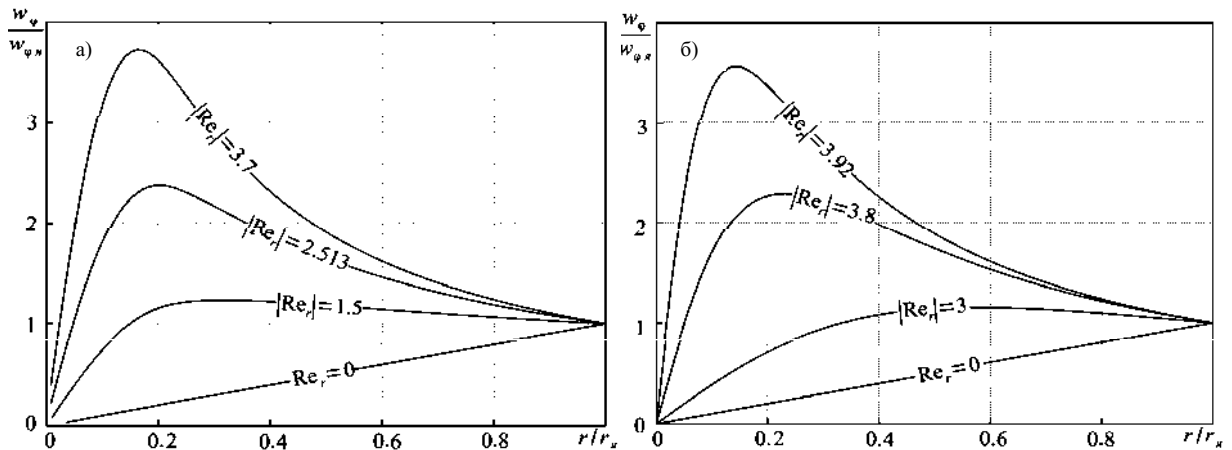


Рис. 2. Распределение безразмерной тангенциальной скорости по радиусу циклонной камеры при различных $|Re_r|$ и методах расчета: а) по (5, 6) ($d_{\text{вых}} = 0,2$); б) по (15)

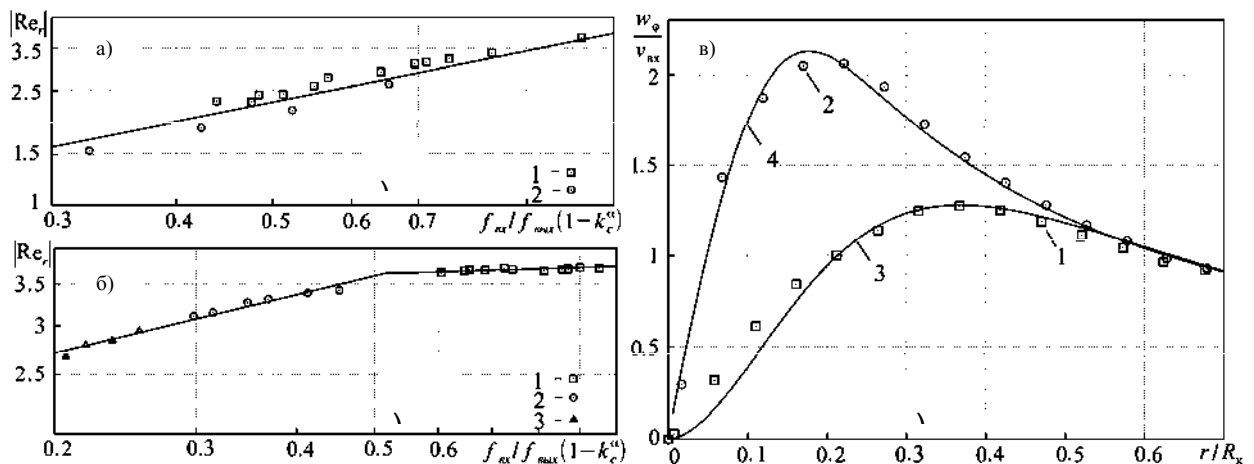


Рис. 3. Изменение $|Re_r|$ в зависимости от k_c : а) расчет по формулам (5), (6): 1 – $\bar{d}_{\text{вых}} = 0,2$; 2 – $\bar{d}_{\text{вых}} = 0,25$; б) расчет по формуле (19): 1 – $\bar{d}_{\text{вых}} = 0,2$; 2 – $\bar{d}_{\text{вых}} = 0,3$; 3 – $\bar{d}_{\text{вых}} = 0,4$; в) сопоставление расчетных и экспериментальных профилей $w_\phi = w_\phi / v_{\text{вх}}$; эксперимент: 1 – $\bar{d}_{\text{вых}} = 0,3$, $k_c = 0,47$; 2 – $\bar{d}_{\text{вых}} = 0,2$, $k_c = 0,26$; расчет: 3 – по (20); 4 – по (5), (6)

Расчет числа Re_r для метода, основанного на постоянном угле закрутки, выполнялся по формуле (19) с привлечением экспериментальных значений r_a и r_{opt} , а для метода, основанного на гипотезе о линейном возрастании осевой скорости по высоте камеры, – исходя из наименьшего расхождения расчетного и экспериментального профилей w_ϕ . Значения Re_r для каждого случая показаны на рис. 3а, 3б и обобщены выражениями вида

$$|Re_r| = A \left(\frac{f_{вх}}{f_{вых}} (1 - k_c^\alpha) \right)^\beta \quad (21)$$

В формуле (21) A , α , β – опытные константы: при использовании метода с постоянным углом закрутки и $f_{вх}/f_{вых} < 0,52$ $A=4,5$, $\alpha=1,6$, $\beta=0,31$; при $f_{вх}/f_{вых} > 0,52$ $A=3,7$, $\alpha=1,6$, $\beta=0,04$; при использовании второго метода $A=3,7$, $\alpha=0,7$, $\beta=1$. Расчетные кривые показаны на рис. 3а, б линиями, экспериментальные данные – точками.

В таблице приведены среднеквадратичные отклонения расчетных по (формулам 5, 6, 20) и экспериментальных профилей w_ϕ . Как видно из представленных данных, расчет по (5), (6) дает меньшее отклонение при $\bar{d}_{вых} < 0,3$, а расчет по (20) – при $\bar{d}_{вых} > 0,3$. Средневзвешенные значения отклонений составили по первой методике 0,053, по второй – 0,057.

Таблица

Среднеквадратичные отклонения расчетных и экспериментальных значений w_ϕ

$\bar{d}_{вых}$	k_c	Среднеквадратичное отклонение	
		Расчет по формулам (5), (6)	Расчет по формуле (20)
0,2	0,26	0,021	0,034
0,2	0,30	0,020	0,041
0,2	0,57	0,028	0,072
0,3	0,22	0,097	0,083
0,3	0,35	0,075	0,063
0,3	0,51	0,040	0,058
0,4	0,20	0,070	0,033
0,4	0,35	0,068	0,062
0,4	0,41	0,059	0,064

На рис. 3в в качестве примера показано сопоставление расчетных и опытных радиальных распределений w_ϕ в объеме циклонной рециркуляционной камеры при $\bar{d}_{вых}=0,2$, $k_c=0,26$ и $\bar{d}_{вых}=0,3$, $k_c=0,47$. Как видно, результаты эксперимента в целом хорошо согласуются с расчетными кривыми.

Выводы:

1. Выполнено сравнение различных подходов к аналитическому расчету профиля тангенциальной скорости. Получены теоретические зависимости вида $w_\phi=f(r, Re_r)$ для двух методов расчета и определены целесообразные для их применения диапазоны варьирования основных геометрических характеристик циклонной камеры.
2. Предложена методика расчета радиального распределения тангенциальной скорости в циклонном устройстве с боковым отбором газа на рециркуляцию, основанная на использовании радиального турбулентного числа Рейнольдса. Представлены уравнения для расчета Re_r при различных значениях соотношения $f_{вх}/f_{вых}$ и коэффициента k_c .

Литература

1. Альтшуль, А.Г. Обобщенная формула распределения окружных скоростей в вихревых воронках / А.Г. Альтшуль, М.Ш. Марголин // Инж.-физ. журн. – 1970. – Т. 18. – № 4. – С. 731 – 733.
2. Брук, Ю.Г. Исследование движения газов и конвективного теплообмена в вертикальных рециркуляционных печах / Ю.Г. Брук, А.У. Пуговкин // Оптимизация металлургических процессов. – М., 1971. – Вып.5. – С. 351 – 355.
3. Вулис, Л.А. Об аэродинамике циклонной топочной камеры / Л.А. Вулис, Б.П. Устименко // Теплоэнергетика. – 1954. – № 9. – С. 3 – 10.
4. Гольдштик, М.А. Вихревые потоки / М.А. Гольдштик. – Новосибирск, 1981.
5. Гольдштик, М.А. К теории эффекта Ранка (закрученный поток газа в вихревой камере) / М.А. Гольдштик // Известия АН СССР. Отд. техн. наук. Механика и машиностроение. – 1963. – № 1. – С. 132 – 137.
6. Гришанин, К.В. Динамика донного течения в стационарном водовороте // Сборник трудов Ленинградского института водного транспорта / К.В. Гришанин. – 1964. – Вып. 61. – С. 36 – 43.
7. Загоскин, А.А. О физическом и математическом моделировании аэродинамики циклонных устройств с внешней саморециркуляцией газов / А.А. Загоскин, С.В. Карпов, Э.Н. Сабуров // Проблемы газодинамики и теплообмена в энергетических установках: Труды XIX Школы-семинара молодых ученых и специалистов под руководством академика РАН А.И. Леонтьева (20–24 мая 2013 г., г. Орехово-Зуево). – М., 2013. – С. 102 – 105.
8. Карпов, С.В. Высокоэффективные циклонные устройства для очистки и теплового использования газовых выбросов / С.В. Карпов, Э.Н. Сабуров. – Архангельск, 2002.
9. Карпов, С.В. К вопросу о физическом моделировании внешней саморециркуляции газов в циклонных устройствах / С.В. Карпов, Э.Н. Сабуров, А.А. Загоскин // Сб. трудов VII Международной науч.-техн. конференции «Автоматизация и энергосбережение». – Вологда, 13–15 марта 2012 г. – С. 174 – 177.
10. Сабуров, Э.Н. Теория и практика циклонных сепараторов, топок и печей / под ред. Э.Н. Сабурова / Э.Н. Сабуров, С.В. Карпов. – Архангельск, 2000.
11. Штым, А.Н. К аэродинамике закрученного потока в циклонно-вихревых камерах / А.Н. Штым, П.М. Михайлов // Известия вузов. Энергетика. – 1965. – № 11. – С. 50 – 53.

АЛГОРИТМ ОПТИМИЗАЦИИ РЕЖИМОВ ЗАТВЕРДЕВАНИЯ, ОХЛАЖДЕНИЯ И НАГРЕВА СТАЛЬНЫХ СЛИТКОВ

В статье разработан алгоритм, позволяющий оптимизировать режимы затвердевания, охлаждения и нагрева стальных слитков, разливаемых в изложницы, охлаждающихся на воздухе и в термостате, и нагреваемых в печах камерного типа. Цель оптимизации – минимизация необходимой длительности нагрева слитка в печи, при которой достигается заданное качество нагрева, максимальная производительность печи, минимальный расход условного топлива, и минимальные потери металла в печи от окисления.

Стальной слиток, оптимальный режим нагрева, максимальная производительность нагревательной печи.

The authors of the article developed the algorithm allowing optimizing the modes of solidification, cooling and heating of steel ingot cast in mould, cooling in the air and thermostat, heated in the chamber heat stove. The optimization goal is minimization of the necessary duration of ingot heating in the stove, at which the required heating quality, maximum of the stove capacity, minimums of fuel consumption and the waste of metal due to oxidation are achieved.

Steel ingot, optimal mode of heating, maximum of the heating stove capacity.

В большинстве работ, посвященных оптимизации тепловой работы нагревательных печей, речь идет о нагреве холодных стальных заготовок, помещаемых в печи. Таким образом, нагревательная печь рассматривается в отрыве от разливочного агрегата (изложницы, машины непрерывного литья заготовок). Известно, что на выходе из разливочного агрегата стальная заготовка (слиток, сляб) имеет высокую среднemasсовую температуру (порядка 1000 °С), однако по разным причинам физическая теплота разлитых заготовок в настоящее время не используется или используется частично.

В работах [1], [2] показано, что для сохранения физической теплоты слитков, извлекаемых из изложниц, в процессе транспортировки до нагревательной печи необходимо использовать термостаты. Была разработана математическая модель затвердевания слитка в изложнице, охлаждения на воздухе и в термостате и нагрева в печи, реализованная на языке программирования Visual Basic, позволяющая рассчитывать температурное поле слитка на всех этапах: в изложнице, на воздухе, в термостате, снова на воздухе и в нагревательной печи. Исходные данные для расчета температурного поля слитка включают в себя:

– геометрические характеристики (Г): эквивалентные внутренний и внешний диаметры изложницы, в общем случае переменные по высоте изложницы; высота изложницы; высота прибыльной части слитка; толщина поддона; ширина, длина, высота внутреннего пространства термостата; толщина изоляции термостата; толщина кирпичного основания термостата; ширина, длина, высота рабочего пространства внутренней печи;

– температурные условия (ТУ): начальная температура жидкой стали; начальные температуры стенки изложницы и поддона; температура окружающего воздуха; температура в рабочем пространстве камерной печи;

– временные условия (ВУ): длительности нахождения слитка в изложнице $\tau_{изл}$, на воздухе после изложницы $\tau_{в1}$, в термостате $\tau_{терм}$, на воздухе после термостата $\tau_{в2}$, в нагревательной печи $\tau_{нагр}$;

– условно постоянные теплофизические параметры (ТФП): степени черноты поверхности слитка, наружной поверхности стенки изложницы и внутренней поверхности термостата; приведенная степень черноты от греющих газов и кладки к металлу; коэффициенты теплоотдачи от слитка к поддону и от поддона к полу помещения цеха.

В специальном блоке программы рассчитываются переменные теплофизические параметры (ТФП): коэффициенты теплопроводности, плотности, теплоемкости стали (материал слитка), чугуна (материала изложницы и поддона), тепловой изоляции термостата в зависимости от температуры.

Эффективность работы нагревательной печи характеризуется ее производительностью Π , т.е. количеством нагретого металла в единицу времени, т/ч, и качеством нагрева слитка. Производительность печи определяется выражением:

$$\Pi = m / \tau_{нагр},$$

где m – масса слитка (слитков), загружаемого в печь, т; $\tau_{нагр}$ – продолжительность нагрева слитка в печи, ч. То есть для слитка данного типа производительность тем выше, чем меньше продолжительность нагрева слитка $\tau_{нагр}$. Масса слитка однозначно определяется геометрическими размерами изложницы и маркой стали (М).

Качество нагрева слитка для камерных печей можно определить максимальной разностью температуры в печи и температуры слитка ΔT_{max} , которая как правило имеет место на оси слитка:

$$\Delta T_{max} = \max |T_{печ} - T_{осн}|,$$

где $T_{оси}$ – температура на оси слитка. Чем меньше величина ΔT_{max} , тем выше качество нагрева. Величина ΔT_{max} на практике всегда больше нуля, так как условие $\Delta T_{max} = 0$ требует бесконечного времени нахождения слитка в печи.

Качество нагрева слитка является функцией следующих факторов:

$$\Delta T_{max} = f_1(\tau_{нагр}, \tau_{изл}, \tau_{в1}, \tau_{терм}, \tau_{в2}, \Gamma, \text{ТУ}, \text{ТФП}).$$

С другой стороны, продолжительность нагрева $\tau_{нагр}$ сама может являться функцией требуемого качества нагрева ΔT_{max} и других факторов:

$$\tau_{нагр} = f_2(\Delta T_{max}, \tau_{изл}, \tau_{в1}, \tau_{терм}, \tau_{в2}, \Gamma, \text{ТУ}, \text{ТФП}). \quad (1)$$

К второстепенным показателям эффективности работы печи можно отнести удельный расход топлива в печи PT и потери металла от окисления $ПМ$. Удельный расход топлива приблизительно обратно пропорционален производительности печи или прямо пропорционален времени нагрева: $PT \sim \tau_{нагр}$. Потери металла от окисления приблизительно пропорциональны корню квадратному от времени нагрева слитка: $ПМ \sim \sqrt{\tau_{нагр}}$. То есть чем меньше продолжительность нагрева слитка в печи, тем меньше удельный расход топлива и потери металла от окисления.

На рис. 1. показан алгоритм расчета качества нагрева слитка ΔT_{max} , или необходимой длительности нагрева слитка в печи $\tau_{нагр}$, предполагающий использование разработанной компьютерной программы для расчета температурного поля слитка в изложнице, на воздухе, в термостате, снова на воздухе и в нагревательной печи.

Считая длительность нахождения слитка в изложнице $\tau_{изл}$ переменной величиной, а все остальные факторы – неизменными, из (1) можно получить зависимость:

$$\tau_{нагр} = f_3(\Delta T_{max}, \tau_{изл}).$$

Поскольку для крупных слитков скорость изменения температурного поля определяется в большей степени внутренним теплообменом за счет теплопроводности внутри слитка, и в меньшей степени – внешним теплообменом на поверхности слитка, то необходимое время нагрева $\tau_{нагр}$ должно приближенно определяться суммарным временем охлаждения слитка в изложнице, на воздухе и в термостате $\tau_{охл}$:

$$\tau_{нагр} \cong f_4(\Delta T_{max}, \tau_{охл}), \quad (2)$$

где $\tau_{охл} = \tau_{изл} + \tau_{в1} + \tau_{терм} + \tau_{в2}$.

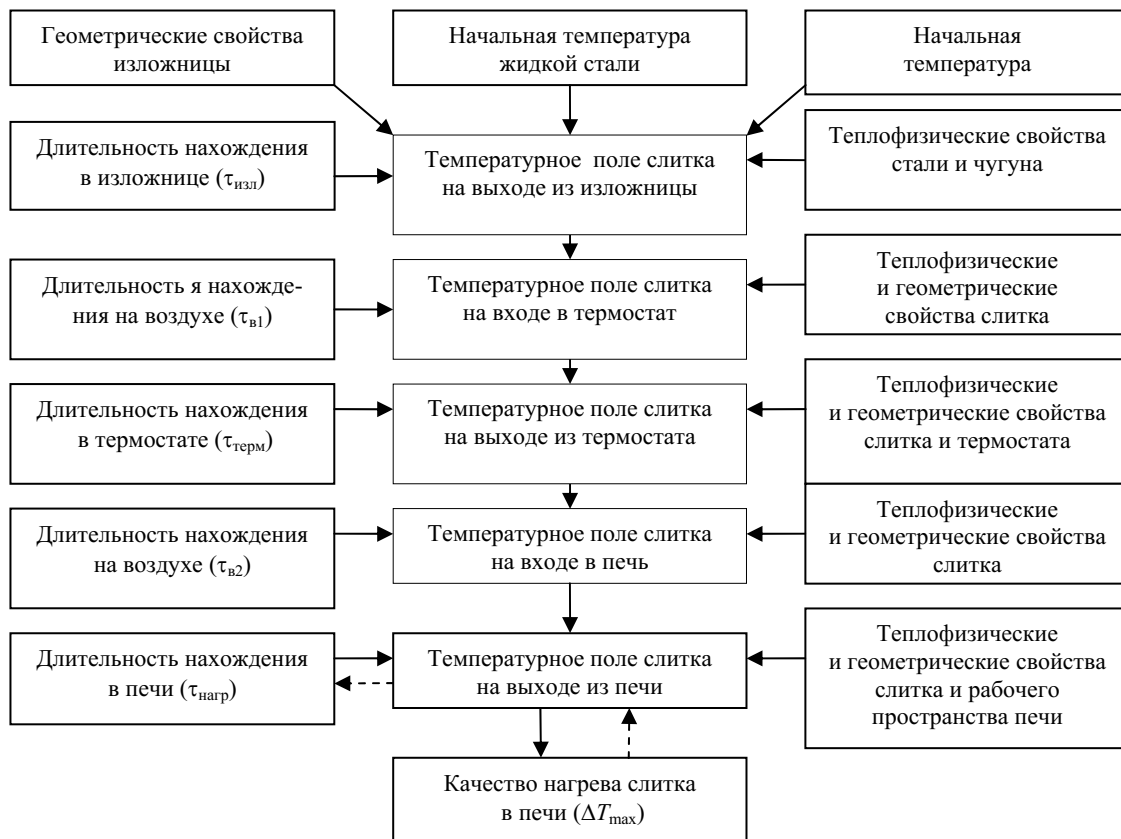


Рис. 1. Алгоритм расчета ΔT_{max} или $\tau_{нагр}$

На рис. 2 показана номограмма, отражающая зависимость (2) и позволяющая приближенно определять необходимое время нагрева $\tau_{\text{нагр}}$ от качества нагрева ΔT_{max} и времени охлаждения $\tau_{\text{охл}}$ для цилиндрического слитка Р-4,5 постоянного диаметра 582 мм, длиной 2000 мм (без прибыли), массой 4,5 т для стали марки 08Х18Н10Т.

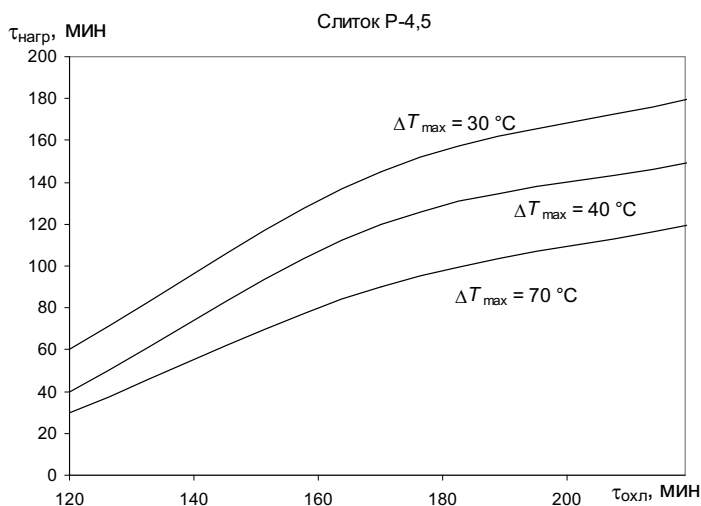


Рис. 2. Номограмма для определения $\tau_{\text{нагр}}$ для слитка Р-4,5

Из номограммы на рис. 2 следует, что чем выше качество нагрева (т.е. меньше ΔT_{max}) и больше суммарное время охлаждения $\tau_{\text{охл}}$, тем больше необходимая продолжительность нагрева в печи $\tau_{\text{нагр}}$. При уменьшении $\tau_{\text{охл}}$ при заданном ΔT_{max} , время нагрева $\tau_{\text{нагр}}$ значительно уменьшается. Так при $\tau_{\text{охл}} = 220$ мин. (как в исходном варианте) при $\Delta T_{\text{max}} = 30$ °C время нагрева составляет $\tau_{\text{нагр}} = 180$ мин.; при $\tau_{\text{охл}} = 125$ мин. получается $\tau_{\text{нагр}} = 60$ мин.

Таким образом, при уменьшении суммарной продолжительности охлаждения слитка в изложнице, на воздухе и в термостате $\tau_{\text{охл}}$ при неизменных остальных параметрах необходимая длительность нагрева в печи $\tau_{\text{нагр}}$ при заданном качестве нагрева уменьшается, или, наоборот, качество нагрева при заданной длительности нагрева возрастает. Если принять для простоты, что длительности нахождения слитка на воздухе и в термостате являются постоянными ($\tau_{\text{в1}} = \text{const}$, $\tau_{\text{терм}} = \text{const}$, $\tau_{\text{в2}} = \text{const}$), то уменьшение длительности выдержки слитка в изложнице $\tau_{\text{изл}}$ будет приводить к уменьшению необходимой длительности нагрева $\tau_{\text{нагр}}$. Физически это понятно: чем меньше слиток охлаждается в изложнице, на воздухе и в термостате, тем больше его теплосодержание при поступлении в нагревательную печь, и тем меньше теплоты нужно подвести к слитку в печи, чтобы нагреть его до нужной температуры. Однако нужно иметь в виду, что для крупных слитков (таких как Р-4,5) внутренний теплообмен играет более значительную роль, чем внешний. При помещении слитка в печь его поверхность довольно быстро прогревает-

ся до температуры, близкой к температуре в печи, и теплообмен между слитком и рабочим пространством печи становится минимальным. Выравнивание температуры слитка по его сечению происходит за счет внутреннего теплообмена, и скорость этого выравнивания зависит главным образом от распределения температуры по сечению слитка в момент его загрузки в печь.

Если в момент загрузки слитка в печь температура на оси слитка $T_{\text{оси}}$ меньше температуры в рабочем пространстве печи $T_{\text{печ}} = \text{const}$ и больше температуры на поверхности слитка $T_{\text{пов}}$ ($T_{\text{печ}} > T_{\text{оси}} > T_{\text{пов}}$), то после загрузки слитка в печь температура на поверхности $T_{\text{пов}}$ будет быстро возрастать, стремясь к температуре в печи, а температура на оси $T_{\text{оси}}$ будет еще некоторое время понижаться, и, лишь спустя некоторое время, начнет возрастать. В какой-то момент нагрева температура на поверхности слитка превысит температуру на оси, и процесс выравнивания температуры по сечению слитка будет протекать при условии ($T_{\text{оси}} < T_{\text{пов}} < T_{\text{печ}}$).

При уменьшении времени выдержки слитка в изложнице $\tau_{\text{изл}}$ температура на оси слитка $T_{\text{оси}}$ в момент загрузки в печь возрастает, и при определенном значении $\tau_{\text{изл}}$ температура $T_{\text{оси}}$ в момент $\tau = \tau_{\text{охл}}$ (т.е. в момент загрузки в печь) может превысить температуру в печи $T_{\text{печ}}$ ($T_{\text{оси}} > T_{\text{печ}}$). Однако, так как температура на поверхности слитка в этот момент меньше температуры печи ($T_{\text{пов}} < T_{\text{печ}}$), то после загрузки слитка в печь температура на оси продолжит понижаться и может в некоторый момент стать ниже температуры в печи, температура же на поверхности после загрузки быстро возрастает, стремясь к температуре в печи, и в какой-то момент становится больше, чем температура на оси. Таким образом, в данном случае процесс выравнивания температуры по сечению слитка также будет происходить при условии $T_{\text{оси}} < T_{\text{пов}} < T_{\text{печ}}$, однако необходимая длительность нагрева при заданном качестве будет меньше, чем в предыдущем случае.

При дальнейшем уменьшении длительности выдержки в изложнице $\tau_{\text{изл}}$ может возникнуть оптимальный режим, когда при загрузке слитка в печь температура на оси превышает температуру в печи ($T_{\text{оси}} > T_{\text{печ}}$), а температура поверхности ниже температуры в печи ($T_{\text{пов}} < T_{\text{печ}}$). После загрузки слитка в печь температура на его оси монотонно понижается, оставаясь больше температуры в печи, а температура на поверхности монотонно возрастает, оставаясь меньше температуры в печи. В этом случае выравнивание температуры по сечению слитка происходит при условии $T_{\text{оси}} > T_{\text{печ}} > T_{\text{пов}}$.

Рассмотрим, что будет, если еще уменьшить длительность выдержки слитка в изложнице $\tau_{\text{изл}}$ по сравнению с оптимальным режимом. В этом случае температуры на оси слитка и на поверхности слитка в момент загрузки в печь еще больше возрастут. После загрузки слитка в печь температура на оси будет монотонно понижаться, а температура на поверхно-

сти – быстро возрастая, и в какой-то момент температура на поверхности превысит температуру в печи, и дальнейшее выравнивание температуры по сечению слитка будет протекать при условии: $T_{оси} > T_{пов} > T_{печ}$. В данном случае после загрузки слитка в печь тепло к слитку сначала будет подводиться из рабочего пространства печи (пока $T_{пов} < T_{печ}$), затем будет отводиться от слитка в печь (когда $T_{пов} > T_{печ}$), в результате чего процесс выравнивания температуры по сечению слитка затягивается по сравнению с оптимальным вариантом.

На основе этих положений разработан алгоритм определения оптимального времени нахождения слитка в изложнице $\tau_{изл,опт}$ и минимально необходимой длительности нагрева слитка в печи $\tau_{нагр, min}$. Схема данного алгоритма показана на рис. 3.

В начале алгоритма задаются исходные параметры: геометрические условия (ГУ), температурные условия (ТУ), теплофизические параметры (ТФП),

временные условия ($\tau_{изл}$, $\tau_{в1}$, $\tau_{терм}$, $\tau_{в2}$). В процессе оптимизации варьируемой величиной является длительность выдержки слитка в изложнице $\tau_{изл}$, остальные параметры принимаются постоянными.

С помощью разработанной компьютерной программы при исходных параметрах рассчитывается температурное поле слитка на входе в печь и определяется среднемассовая температура слитка на входе в печь T_m , удовлетворяющая условию

$$h(T_m) \cdot m = Q(\tau_{охл}),$$

где $h(T_m)$ – удельная энтальпия стали, кДж/кг, при среднемассовой температуре T_m ; m – масса разлитого слитка, кг; $Q(\tau_{охл})$ – теплосодержание слитка, кДж, в конце процесса охлаждения в изложнице, на воздухе и термостате, т.е. в момент загрузки в изложницу.

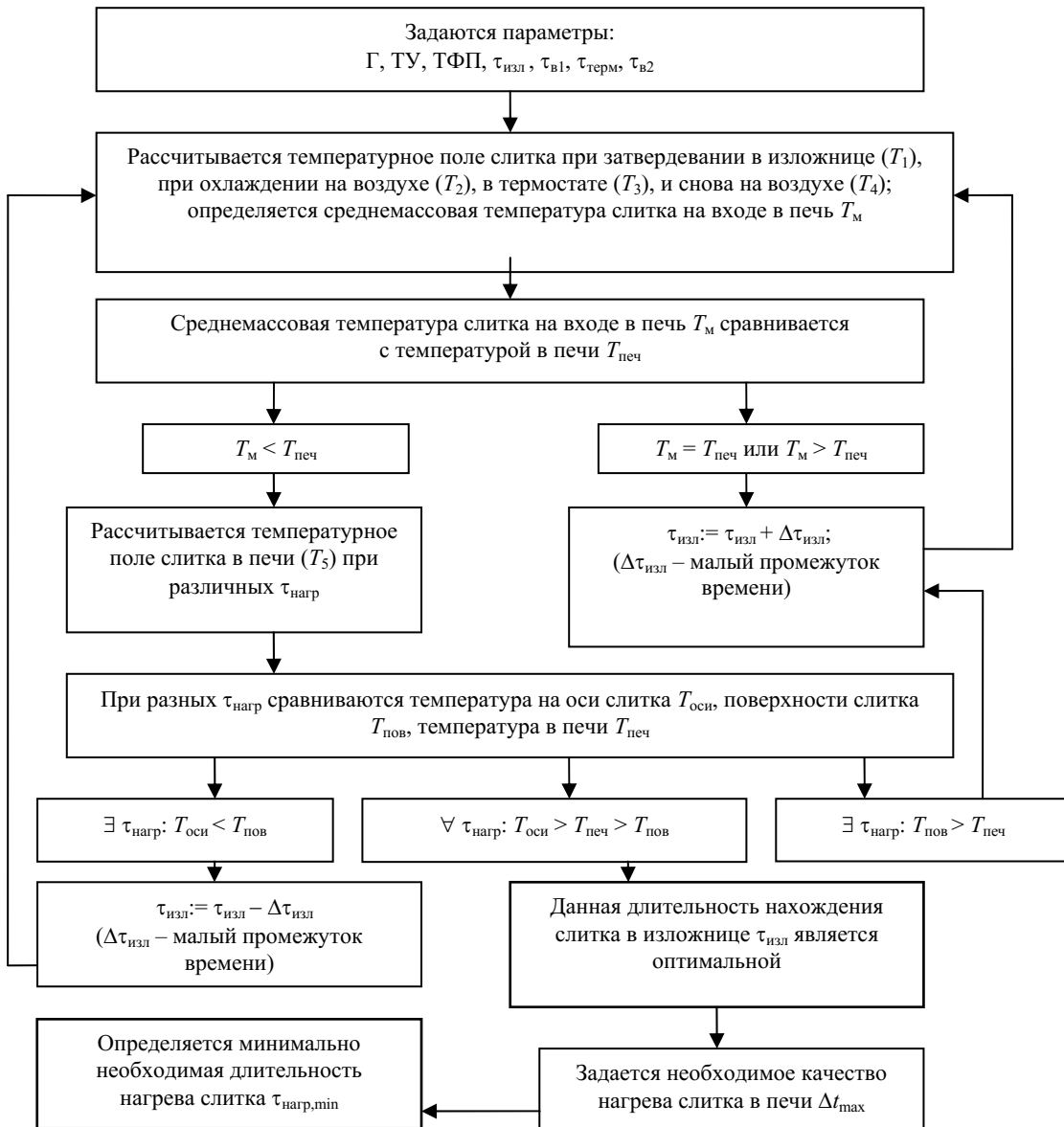


Рис. 3. Алгоритм определения оптимальной длительности $\tau_{изл, опт}$ и минимально необходимого $\tau_{нагр, min}$

Если температура T_m больше температуры в печи $T_{печ}$, то в печи нужно отвести лишнюю теплоту от слитка. Но так как температура поверхности слитка $T_{пов}$ при поступлении в печь меньше температуры в печи $T_{печ}$, то сначала слиток будет получать теплоту из рабочего пространства печи, и среднemasсовая температура слитка станет еще больше. Лишь спустя какое-то время после помещения слитка в печь температура поверхности слитка превысит температуру в печи, и слиток начнет отдавать излишнюю теплоту в рабочее пространство. Данный режим не является оптимальным, так как происходит затягивание процесса выравнивания температурного поля слитка в печи. В этом случае, чтобы приблизить режим к оптимальному, нужно увеличить время выдержки слитка в изложнице $\tau_{изл}$.

Если среднemasсовая температура T_m на входе в печь меньше температуры в печи $T_{печ}$, то для разных времен нагрева $\tau_{нагр}$ рассчитывается температурное поле слитка. Если для каких-то значений $\tau_{нагр}$ температура поверхности превысит температуру в печи ($T_{пов} > T_{печ}$), это означает, что среднemasсовая температура слитка превысила температуру в печи, и данный режим не является оптимальным. Чтобы приблизиться к оптимальному режиму, нужно увеличить $\tau_{изл}$.

Если для времен $\tau_{нагр}$, больших некоторого значения, температура на оси слитка $T_{оси}$ становится меньше температуры на поверхности $T_{пов}$, то такой режим также не является оптимальным, и нужно уменьшить продолжительность выдержки слитка в изложнице $\tau_{изл}$.

Если для всех $\tau_{нагр}$ температура на оси больше температуры в печи, а температура на поверхности

меньше температуры в печи ($T_{оси} > T_{печ} > T_{пов}$), то такой режим является оптимальным, и текущее значение $\tau_{изл}$ также является оптимальным ($\tau_{изл} = \tau_{изл, опт}$). При таком режиме быстрее всего достигается необходимое качество нагрева. По заданному качеству нагрева ΔT_{max} для оптимального режима определяется минимальная длительность нагрева слитка в печи $\tau_{нагр, min}$.

Отметим, что в оптимальном варианте подвод теплоты к слитку в печи является незначительным, так как по существу в печи происходит выравнивание температуры по сечению слитка. Например, за счет сокращения длительности нахождения в изложнице с $\tau_{изл} = 180$ мин. до оптимального значения $\tau_{изл, опт} = 85$ мин., при $\tau_{в1} = 5$ мин., $\tau_{терм} = 30$ мин., $\tau_{в2} = 5$ мин., длительность нагрева слитка Р-4,5 (сталь 08Х18Н10Т) в печи, необходимая для качества нагрева $\Delta T_{max} = 30$ °С, сокращается с $\tau_{нагр} = 175$ мин. до минимального значения $\tau_{нагр, min} = 60$ мин., т.е. в три раза. Соответственно, в три раза возрастает производительность печи, значительно сокращаются удельный расход топлива и потери металла от окисления в печи.

Литература

1. Лукин, С.В. Математическая модель охлаждения слитка в термостате / С.В. Лукин, В.В. Мухин, Н.И. Шестаков, Ю.В. Антонова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 3. – Т. 2. – С. 28 – 30.
2. Лукин, С.В. Энергосбережение в нагревательных печах за счет оптимизации режимов разлива, охлаждения и нагрева стальных слитков / С.В. Лукин, Н.И. Шестаков, Ю.В. Антонова // Промышленная энергетика. – 2013. – № 10. – С. 26 – 30.

Н.С. Маконкова, Р.Ш. Адигамов, Е.А. Нечаева

ГЕОДЕЗИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ ПРИ ОБСЛЕДОВАНИИ ЗДАНИЙ И СООРУЖЕНИЙ

Своевременное обследование позволяет значительно продлить срок службы зданий и предупредить возникновение аварийных ситуаций. Обследование делится на визуальное и инструментальное. На втором этапе применяется электронное и лазерное геодезическое оборудование, которое позволяет получить более точные результаты по сравнению с измерениями, выполненными оптическими инструментами.

Деформация, крен, сдвиг, осадки, теодолит, нивелир, тахеометр, депланация, дефект, трещина, кирпичная кладка.

Contemporary survey can greatly extend the life of buildings and prevent them from accident situations. The survey is divided into visual and instrumental. Electronic and laser geodesic equipment applied in the second stage provides more accurate results compared with measurements made by optical instruments.

Deformation, rolling, shear, fallout, theodolite, level, tachymeter, warping, defect, crack, brickwork.

Обследование технического состояния отдельных строительных конструкций и зданий в целом является самостоятельным направлением строительной деятельности. Его цель – обеспечение в зданиях нормальных условий труда и жизнедеятельности

людей, а также устойчивости, прочности и надежности постройки в целом.

Развитие нормативной базы проектирования, технических и противопожарных норм эксплуатации требуют систематического анализа данных об экс-

плуатационной надежности зданий и сооружений и их отдельных конструктивных элементов. Наиболее достоверным методом получения таких сведений являются натурные обследования, выполняемые по определенной методике и сопровождаемые рядом необходимых геодезических измерений. Точное измерение таких параметров, как: горизонтальные и вертикальные углы, расстояния и высоты характерных точек – позволяют определить деформации зданий и сооружений, выявить причину их возникновения и принять соответствующие меры для их устранения. Это позволяет значительно продлить срок службы зданий и сооружений и предупредить возникновение аварийных ситуаций.

Объем проводимых обследований зданий и сооружений увеличивается с каждым годом, что является следствием ряда факторов: физического и морального износа, перевооружения и реконструкции промышленных предприятий, реконструкции малоэтажной старой застройки, изменения форм собственности и резкого повышения цен на недвижимость и земельные участки и др.

В процессе эксплуатации зданий вследствие различных причин происходит их физический износ, который сопровождается снижением несущей способности строительных конструкций и их чрезмерными деформациями. Для разработки мероприятий по компенсации износа, восстановлению эксплуатационных качеств строительных конструкций необходимо их обследование.

Программа обследования и оценки технического состояния строительных конструкций должна содержать цель обследования и состав выполняемых работ, включающий в себя анализ имеющейся технической документации, рассмотрение фактических нагрузок и воздействий на строительные конструкции, проверочные расчеты и оценку технического состояния строительных конструкций.

На этапе предварительного обследования определяют общее состояние строительных конструкций и производственной среды, состав намечаемых работ и сбора исходных данных, необходимых для составления технического задания на детальное инструментальное обследование для установления стоимости предполагаемых работ и заключения договора с заказчиком.

Состав работ по предварительному обследованию включает:

- общий осмотр объекта;
- сбор информации об особенностях региона строительства, климатические и природно-геологические условия, сейсмичность региона и др.;
- общие сведения о здании, время строительства, сроки эксплуатации;
- общие характеристики объемно-планировочного, конструктивного решений и систем инженерного оборудования;
- особенности технологии производства с точки зрения их воздействия на строительные конструкции;
- фактические параметры микроклимата или производственной среды, температурно-влажностный режим, наличие агрессивных к строительным

конструкциям технологических выделений, сведения об антикоррозийных мероприятиях;

- гидрогеологические условия участка и общие характеристики грунтов оснований;
- изучение материалов ранее проводившихся на данном объекте обследований производственной среды и состояния строительных конструкций;
- изучение материалов по ранее проводившимся работам по ремонту и усилению и восстановлению эксплуатационных качеств строительных конструкций.

На стадии предварительного визуального обследования должны быть установлены по внешним признакам категории технического состояния конструкций в зависимости от имеющихся дефектов и повреждений.

В зависимости от имеющихся дефектов и повреждений техническое состояние конструкций может быть классифицировано по четырем категориям согласно общим признакам, приведенным в табл. 1.

Таблица 1



Классификация технического состояния конструкций

Категория состояния конструкции	Общие признаки, характеризующие состояние конструкции
I – нормальное	Отсутствуют видимые повреждения и трещины, свидетельствующие о снижении несущей способности конструкций. Выполняются условия эксплуатации согласно требованиям норм и проектной документации. Необходимость в ремонтно-восстановительных работах отсутствует
II – удовлетворительное	Незначительные повреждения, на отдельных участках имеются раковины, выбоины, волосяные трещины. Антикоррозийная защита имеет частичные повреждения. Обеспечиваются нормальные условия эксплуатации. Требуется текущий ремонт с устранением локальных повреждений без усиления конструкций
III – неудовлетворительное	Имеются повреждения, дефекты и трещины, свидетельствующие об ограничении работоспособности и снижении несущей способности конструкций. Нарушены требования действующих норм, но отсутствует опасность обрушения и угроза безопасности работающих. Требуется усиление и восстановление несущей способности конструкций
IV – предаварийное или аварийное	Существенные повреждения свидетельствуют о непригодности конструкции к эксплуатации и об опасности ее обрушения, об опасности пребывания людей в зоне обследуемых конструкций. Требуются неотложные мероприятия по предотвращению аварий (устройство временной крепи, разгрузка конструкций и т.п.). Требуется капитальный ремонт с усилением или заменой поврежденных конструкций в целом или отдельных элементов

При выявлении дефектов и повреждений строительных конструкций целесообразно выполнять их видео и фотофиксацию (табл. 2). По окончании работ по обследованию строительных конструкций здания составляется заключение и разрабатываются компенсирующие мероприятия для возможности дальнейшей эксплуатации здания. В данной работе рассмотрен пример обследования здания Череповецкого государственного университета, расположенного по адресу: пр-т Победы, д. 12. При этом выполнено визуальное и инструментальное обследование его несущих стен, фотофиксация всех выявленных дефектов и повреждений. На фасаде здания показана карта повреждений в виде трещин различного характера.

Таблица 2

Фотофиксация повреждений здания

<p>Фото 1. Разрушение отмостки</p>	
<p>Фото 2. Разрушение цокольной части на глубину до 20 мм</p>	
<p>Фото 3. Односторонние трещины в кирпичной стене из-за деформации горизонтальных сечений кладки</p>	
<p>Фото 4. Непроектная толщина швов кирпичной кладки</p>	

Неотъемлемой составной частью системы технического контроля зданий являются геодезические

измерения. Цель – своевременное выявление критичных величин деформаций зданий, установление причин их возникновения, составление прогнозов развития деформаций, выработка мер для обеспечения надежности здания.

В настоящее время для контроля за деформациями зданий можно применять разнообразное геодезическое оборудование: электронное, цифровое, лазерное. Лазерные и цифровые нивелиры позволяют с высокой точностью определять осадки зданий. Безотражательные лазерные тахеометры, работая в режиме координатных измерений (рис. 1), дают возможность быстрого и точного определения и сдвигов, и кренов, и осадок. Большим преимуществом лазерного тахеометра является также то, что он выполняет измерения при визировании непосредственно на конструктивные элементы здания. Кроме того, инструмент имеет запоминающее устройство и фиксирует все результаты измерений в определенном файле работы, а при подключении к компьютеру позволяет строить исполнительные схемы в автоматическом режиме.

S	525.450 м
Z	80°30' 10"
ГУп	120°10' 10"
X	-128.045
Y	-226.237
H	30.223

Рис. 1. Изображение дисплея тахеометра в режиме координатных измерений

Геодезические наблюдения за вертикальными смещениями (наблюдения за осадками) зданий и сооружений наиболее распространены, они представляют собой важную часть оценки их технического состояния. Чтобы организовать эти наблюдения, в стены здания по его периметру закладываются деформационные марки (осадочные марки), по которым проводится высокоточное геометрическое нивелирование. Разность высотных отметок осадочных марок, которые получены с каждого следующего цикла измерений, дает возможность анализировать неравномерность осадок фундаментов стен зданий по различным сечениям и скорость их изменения. На основании полученных результатов принимается решение о необходимости обследования фундаментов с выполнением инженерно-геологических изысканий и разработке мероприятий по их усилению.

В данной работе методом точного геометрического нивелирования определены осадки характерных точек несущих стен, они отображены на исполнительной схеме, фрагмент которой представлен на рис. 2, а также выполнены геодезические измерения горизонтальных смещений (кренов, сдвигов) несущих стен.

Для сравнения точности полученных результатов аналогичные измерения были выполнены электронным тахеометром, работающим в режиме координатных измерений. Полученные графики осадок со-

оружения представлены на рис. 3, из которого следует, что тахеометр позволил получить более точные результаты. Полученная при геодезических измерениях информация позволила установить следующее:

- 1) значения относительной неравномерности осадок стен здания по различным значениям не превосходят значения, установленные СНиП 2.02.03-85* «Основания и фундаменты»;
- 2) причиной образования трещин в наружных несущих стенах зданий является снижение несущей

способности материала кладки и явление депланация (искривление) сечений кладки, вызванная неравномерными напряжениями в месте сопряжения проемов с подоконными частями кладки.

Полученные результаты геодезических измерений позволили правильно оценить состояние несущих и ограждающих конструкций здания и своевременно разработать рекомендации по устранению причин всех выявленных дефектов сооружения.

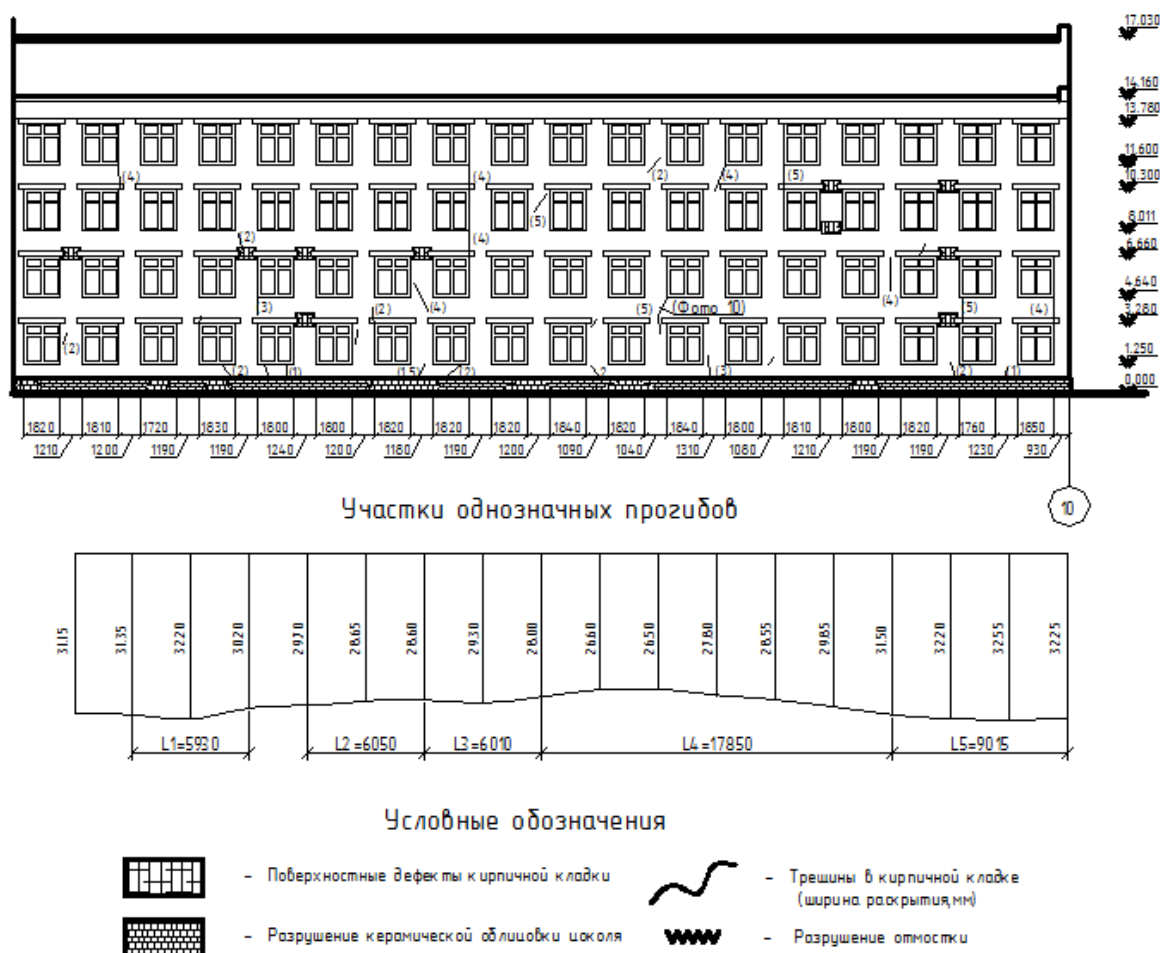


Рис. 2. Исполнительная схема обследования здания ЧГУ, расположенного по адресу: пр-т Победы, д. 12

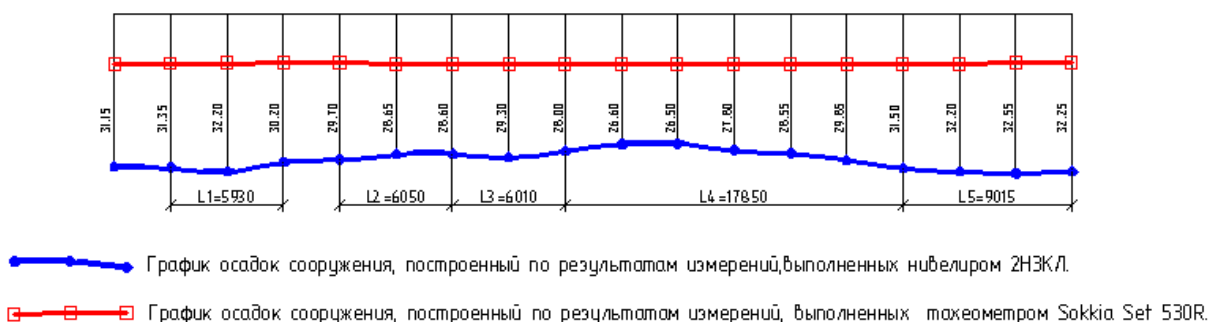


Рис. 3. Сравнение графиков осадок сооружения

Литература

1. Антонович, К.М. Использование спутниковых радионавигационных систем в геодезии: в 2 т. Т. 1. / К.М. Антонович. – М., 2005.

2. АО «ЦНИИПРОМЗДАНИЙ»: Пособие по обследованию строительных конструкций зданий. – М., 2004.

3. Лаборатория геотехнологий ГЕОДАН. – URL: <http://www.geodan.ru/>.

4. Маконкова, Н.С. Геодезические измерения. Учебная практика / Н.С. Маконкова, Р.Ш. Адигамов. – Череповец, 2014.

УДК 669.18:621.746

*А.Т. Степанов, В.В. Малов, Н.Н. Суворин***О ПРИЧИНАХ ПОРАЖЕНИЯ ПОВЕРХНОСТИ СЛЯБОВ ИЗ СТАЛИ St 52 СЕТЧАТЫМИ ТРЕЩИНАМИ**

Представлены результаты металлографического изучения причин поражения поверхности слябов из стали St52 трещинами глубиной 3 – 5 мм. Установлено, что трещины образуются при температурах менее 700 – 800 °С в период перекристаллизации стали. Сталь с содержанием углерода 0,10 – 0,20 % и марганца – более 1 % по своим свойствам склонна к образованию трещин в период перекристаллизации. Неоптимальное соотношение технологических параметров разлива и охлаждения отлитых слябов является основной причиной поражения слябов сетчатыми трещинами.

Сталь, сляб, поверхностная трещина, кристаллизация, углерод, марганец, прочность.

The paper presents the results of the metallographic study of the causes of the defeat of micrographic surface slabs of steel St52 by cracks of 3-5 mm depth. It is found that the cracks are formed at temperatures less than 700-800°C during recrystallization of steel. Steel with carbon content 0.10-0.20% and manganese – more than 1 % according to its properties are prone to cracking during recrystallization. Suboptimal ratio of technological parameters of casting and cooling of cast slabs is the main cause of defeating the slabs by netlike cracks.

Steel, slab, surface crack, crystallization, carbon, manganese, strength.

В металлургической практике известно, что поверхность непрерывнолитых слябов часто бывает поражена поверхностными трещинами, относящимися к «холодным». Причины их образования неоднозначны для разных марок сталей. Для выявления причин появления подобных трещин (паукообразных, сетчатых) в КП «ОАО Северсталь» была выплавлена и разлита на МНЛЗ № 3 партия стали марки St52 (15 плавок). Слябы размером 250x1630x9000 мм охлаждались на складе слябов КП в течение 48 ч в штабеле и подвергались 100 % -ному осмотру ОТК при приемке. Как выяснилось, все слябы на всех плавках оказались пораженными поверхностными дефектами – сетчатыми трещинами. Каких-либо других значимых макродефектов не обнаружено ни при визуальном контроле ОТК, ни при макроанализе темплетов. В результате, большая часть слябов подвергнута частичной, частично-сплошной или сплошной зачистке или вырубке. Значительная часть слябов была переназначена в другие марки стали.

Для выявления причин такого массового проявления сетчатых трещин на слябах стали St 52 сотрудниками Череповецкого государственного университета и ООО «НПЦ ИНЖИНИРИНГ» проведен анализ дополнительно вырезанных темплетов из произвольно выбранной плавки № 244788 из сляба № 5/2, а также технологических параметров выплавки, внепечной обработки и разлива. Отобранные темплеты (рис. 1) подвергались механической обра-

ботке в темплетной лаборатории КП и подвергались визуальному осмотру при увеличении в 3 раза. На наружной поверхности темплета 1.2 было обнаружено несколько крупных трещин длиной по 8 – 15 мм. На темплете 1.3 на поверхности, образующей боковую грань сляба, зафиксирована одна трещина длиной 7 мм.

Затем темплеты дополнительно разрезались на 5 частей и травились в кислотном растворе. С каждого образца снимались серные отпечатки на фотобумаге. Цифровой фотокамерой сделаны фотоснимки структуры. В образцах измерялась твердость корочки и тела сляба. Измерение твердости проводилось в лаборатории кафедры металлургических технологий ЧГУ.

Визуальный анализ структуры и серных отпечатков, а также цифровых снимков на ЭВМ при значительном увеличении каких-либо внутренних дефектов металла не выявил. Зерновая структура на всех образцах одинаковая: на поверхности сляба проявляется мелкозернистая плотная корка толщиной 5 – 6 мм, что несколько меньше, чем на аналогичных слябах других марок сталей, далее к оси сляба размер зерна увеличивается и остается практически одинаковым по всему сечению. На образцах четко видны межкристаллитные нитевидные мелкозернистые фазы, направленные от поверхности к оси сляба. Однако ни зернистость, ни наличие межкристаллитных нитевидных фаз, имеющих более светлый

фон, не отличают структуру металла опытных темплетов от структуры металла других марок, не пораженного подобными трещинами. Измерение твердости показало, что твердость корочки – HRB 72-75, а твердость внутри сляба – HRB 69-71, т.е. твердость корочки незначительно выше.

После травления на поверхностях образцов, образующих наружную поверхность сляба как по широкой, так и узкой (боковой) граням, проявились многочисленные сетчатые трещины, которые ранее не были видны (рис. 2).

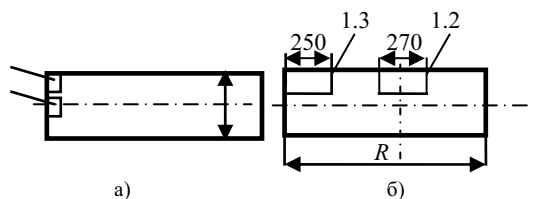
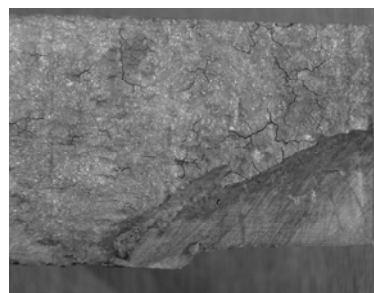


Рис. 1. Схема отбора темплетов из тела сляба:
а) по длине; б) по сечению

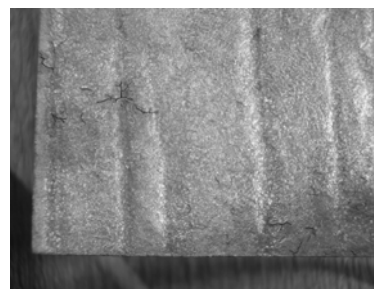
Все трещины поверхностные глубиной 3 – 5 мм. На фотографиях образцов (рис. 3) видно, что трещины расположены в пределах мелкозернистой корки. Встречаются мелкие трещины, расположенные внутри корки и не выходящие на поверхность (рис. 4) Трещин, уходящих вглубь сляба дальше корки, не обнаружено. По широкой грани сляба наибольшее количество трещин зафиксировано в средней части (темплет 1.2, рис. 1). Тот факт, что большинство трещин проявилось только после травления, свидетельствует о низкотемпературном их образовании, так как их поверхность была неоxygenной и потому они были незаметны. Следовательно, это «холодные трещины», образовавшиеся в процессе охлаждения слябов на складе.

Многие мелкие трещины на поверхности слябов скрыты сплошной пленкой окалины и становятся видимыми после механического скалывания окалины или травления. Это также свидетельствует об образовании трещин при низких температурах, когда пленка окалины сформировавшись при высоких температурах еще остается достаточно пластичной при образовании сетчатых трещин. Поэтому образующиеся при более низких температурах мелкие трещины остаются под пленкой окалины. Но вместе с тем, значительное количество наиболее крупных трещин длиной до 10 – 15 мм и глубиной до 5 – 6 мм видны на поверхности слябов и без травления. На таких трещинах края, включая и слой окалины, остаются острыми неоплавленными и неоxygenными, что подтвердилось цифровой фотосъемкой с последующим просмотром с увеличением до 20 раз.

Поскольку на слябах не обнаружено поперечных трещин, в которые могли бы развиваться столь многочисленные поверхностные сетчатые трещины на поверхностях большого и малого радиуса при сгибе – разгибе на роликах, можно утверждать, что сетчатые трещины образовались в процессе охлаждения слябов.

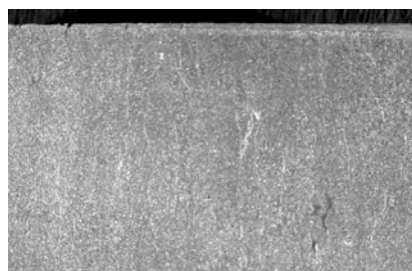


а)

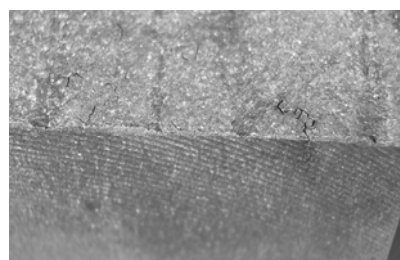


б)

Рис. 2. Фотографии темплетов с наружной поверхности сляба: а) широкая грань – с темплетов 1.2; б) боковая поверхность – с темплетов 1.3



а)



б)

Рис. 3. Поперечные разрезы сляба:
а) со стороны широкой грани;
б) со стороны боковой грани

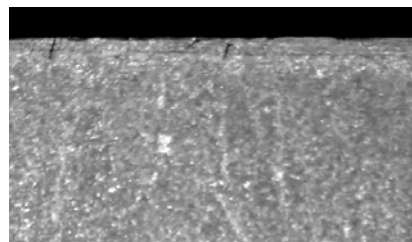


Рис. 4. Виды трещин по сечению:
трещина в центре – внутрикорковая;
трещина слева – поверхностная

Анализ технологических параметров процесса выплавки, обработки на УДМ и разливки стали St 52 серьезных нарушений в принятой технологии не выявил. Хотя следует отметить как неблагоприятные факторы: большой разброс содержания марганца – от 1,08 до 1,57 % и разливку стали на верхнем температурном пределе на нескольких плавках, что и отмечено ОТК.

Однако вполне очевидно, что факт поражения поверхностными трещинами слябов всех 15 плавков этой марки стали не может быть следствием нарушения принятых в КП технологий. В связи с этим решили провести анализ дефектов других марок сталей, но аналогичных по химсоставу St 52, выплавленных в этот же период, а затем и за предыдущий год, и разлитых на МНЛЗ № 3. То есть решили проверить гипотезу о возможности образования трещин из-за нарушенных или неотлаженных параметрах разливки и охлаждения МНЛЗ № 3.

Анализ результатов макроанализа темплетов, выполненных темплетной лабораторией, показал, что в период исследований помимо серии плавков стали St 52 выплавлялись и другие, близкие к ней по химическому составу, марки стали. Это стали: 22ГЮ; 13Г1СУ; S355; 09Г2С. В этих сталях С = 0,10 – 0,20 %; Si = 0,23 – 0,60 %; Mn = 1,0 – 1,6 %. На всех темплетах этих марок сталей также обнаружены сетчатые трещины по широкому граням с размерами 5 – 10 мм, что зафиксировано в журналах учета макроанализа. В частности, эти следующие плавки, разлитые на МНЛЗ № 3, представлены в таблице. Но следует отметить, что на плавках подобных марок стали пропущенных «горячим всадом», в ЛПЦ-2 увеличения брака или беззаказной продукции, в том числе и из-за наличия трещин, не зафиксировано.

Подобный анализ был проведен также по МНЛЗ № 1, 2. Результаты оказались аналогичными: поверхность слябов из сталей с содержанием Mn = 1,0 – 1,6 % и С = 0,10 – 0,20 %, как правило, были поражены сетчатыми трещинами. На 70 – 80 % темплетов из марок сталей, подобных приведенным в таблице, зафиксированы сетчатые трещины.

Установлено также, что частота случаев появления сетчатых трещин на слябах из сталей, аналогичных стали St 52, не зависит от времени года (зима – лето). Не обнаружено преимущественного расположения сетчатых трещин на поверхностях слябов большого R и малого r радиусов. То есть причина массового поражения поверхности слябов сетчатыми трещинами заключается не в особенностях настройки МНЛЗ № 3.

На основании проведенных исследований можно сделать вывод о том, что стали с повышенным содержанием марганца, т.е. более 1,0 %, склонны к образованию сетчатых трещин на поверхности слябов при существующей технологии разливки. Эта склонность к образованию сетчатых трещин усугубляется при низком содержании углерода в стали и особенно при 0,12 – 0,20 % [3], [4].

Согласно данным из научной литературы, это явление связано со структурными изменениями как в жидкой стали, так и в твердой. В жидком состоянии стали с содержанием углерода 0,1 – 0,2 % приобретают меньшую вязкость, плотность и большую жидкотекучесть [4]. На рис. 5 [4] показано изменение вязкости стали с добавками марганца 0,3 – 0,5 %. Авторы [4] подтверждают мнение о том, что добавки марганца и особенно кремния до 0,15 – 0,25 % смещают минимум вязкости расплава в сторону низких содержаний углерода.

Таблица

Технологические показатели плавков близких по составу сталей, разлитых на МНЛЗ № 3

Марка стали	№ плавки	Дата выплавки	Химический состав			Дефекты поверхности	Сечение слябов
			С	Si	Mn		
22ГЮ	144638	14.08	0,19	0,25	1,27	Сетчатые трещины по R и r (4–6 мм)	250x1630
22ГЮ	144551	14.08					
22ГЮ	244805	14.08					
S355	245034	23.08	0,16	0,23	1,40	Сетчатые трещины по R и r (5–8 мм)	250x1540
	245176	28.08					
	144968	30.08					
09Г2С	144847	26.08	0,08	0,6	0,64	Крупные сетчатые трещины по R и r (5–10 мм), по R до 10 мм	250x1540
X60	145524	23.09	0,09	-	1,51	Сетчатые трещины по R и r (4–6 мм)	250x1080
13Г1СУ	144499	13.08	0,11	0,53	1,42	Сетчатые трещины по R и r (4–8 мм)	250x1630
	144510	13.08					

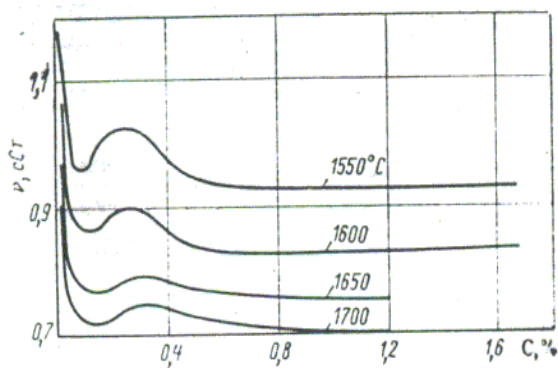


Рис. 5. Изотермы вязкости расплавов Fe-C-O с добавкой 0,3 – 0,5 % Mn [4]

Как следствие уменьшения вязкости и плотности жидкой стали при 0,1 – 0,2 % углерода наблюдается и большая усадка стали при кристаллизации, а в затвердевающих слоях сляба, соответственно, большие внутренние напряжения. Эти напряжения могут вылиться в поверхностные трещины, если прочность корочки окажется меньше внутренних напряжений.

Авторы [1] считают, что стали с содержанием марганца до 2 и более % относятся к классу перлитных и склонны к воздушной подкалке, т.е. к охрупчиванию, и в первую очередь корки слябов. Наблюдается так называемая «синеломкость» стали. В работе [2] проведен анализ качества стали, выплавленной на нескольких заводах и разливаемой в слитки. Выявлено, что у стали с содержанием углерода 0,15 – 0,20 % наблюдается наибольшее количество брака, обнаруженного при прокатке (трещины и др.). В работе [3] отмечается, что при температурах 700 – 800 °С у подобных сталей наблюдается провал пластичности, т.е. происходит охрупчивание металла.

Из вышеизложенного следует, что проявление сетчатых трещин на партии плавок стали St52 не является случайным, а имеет теоретические предпосылки. Неоптимальное соотношение технологиче-

ских параметров разливки и охлаждения отлитых слябов вызвало массовое поражение слябов сетчатыми трещинами.

Выводы:

1. Стали с содержанием углерода 0,10 – 0,20 % и марганца – более 1 % по своим физико-химическим и структурным свойствам склонны к образованию трещин в период перекристаллизации.

2. Существующая в КП ЧерМК технология разливки и охлаждения слябов из низкоуглеродистой с повышенным содержанием марганца стали требует серьезной доработки, так как металл на поверхности сляба не приобретает необходимой прочности.

3. Согласно литературным данным, для отливок из подобных сталей охлаждение со средними скоростями является наиболее опасным. Поэтому скорость охлаждения в зоне вторичного охлаждения МНЛЗ и продолжительность охлаждения слябов в стопке следует либо снизить, либо увеличить. Выбрать лучший вариант можно только опытным путем.

4. Наиболее вероятным способом предотвращения образования сетчатых трещин можно признать направление слябов в ЛПЦ-2 «горячим всадом», т.е. не допускать охлаждения слябов менее 700 – 800 °С.

Литература

1. Арсеньев, П.П. Металлические расплавы и их свойства / П.П. Арсеньев, Л.А. Коледов. – М., 1976.
2. Еланский, Г.Н. Строение и свойства жидкого металла – технология – качество / Г.Н. Еланский, В.А. Кудрин. – М., 1984.
3. Людковский, В.М. «Механизм образования “холодных” трещин на поверхности непрерывнолитых слябов из низкоуглеродистых сталей» / [В.М. Людковский и др.] // Труды VI конгресса сталеплавыльщиков (г. Череповец, 17–19 ноября 2000 г). – М., 2000. – С. 516 – 518.
4. Циммерман, Р. Металлургия и материаловедение / Р. Циммерман, К. Гюнтер. – М., 1982.

УДК 620.9.002.68

В.Ю. Сухарев, В.Р. Аншелес

БЕНЗИНОВО-МЕТАНОЛЬНЫЕ СМЕСИ – ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНОЕ И ЭКОЛОГИЧНОЕ ТОПЛИВО ДЛЯ АВТОМОБИЛЕЙ

В статье рассматриваются проблемы использования бензиново-метанольных смесей в качестве энергоэффективного и экологичного топлива для автомобилей в условиях северных российских регионов, в частности – Вологодской области. Показано, что наиболее эффективным является применение бензиново-метанольных смесей с содержанием спирта 15 – 30 %.

Бензиново-метанольные смеси, топливо для автомобилей, спирты, охрана окружающей среды.

The article considers the problems of the use of gasoline-methanol mixtures as the energy efficient and environmental friendly fuel for cars in the Northern Russian regions, Vologoda region in particular. It is shown that the use of gasoline - methanol mixtures with the alcohol content of 15 – 30 % is considered to be the most effective.

Gasoline-methanol mixtures, fuel for cars, alcohols, environmental protection.

Эффективность, экологичность и экономичность применения двигателей и эксплуатационные характеристики производственных машин на их основе определяется не только конструктивными особенностями их моторов, но и компонентным составом топлива, применяемым в ходе их эксплуатации. Широко используемые чистые углеводородные топлива (бензины) имеют ряд известных недостатков по сравнению со смесевыми. В качестве таких добавочных компонентов или ближайшими заменителями традиционных топлив признаются метанол, этанол, диметилэфир, некоторые виды биотоплива, также в перспективе – водород. Применение спиртов, например, метанола, получаемых из возобновляемой растительной биомассы (отходов деревопереработки) или синтезируемых из природного газа, имеет ряд конкурентных преимуществ, особенно в условиях Вологодской области, в том числе ее Череповецкого промышленного комплекса [1].

Известно, что спирты имеют меньшую теплотворную способность и более низкую температуру кипения по сравнению с бензином, но обладают более высоким октановым числом. Большая теплота испарения спиртов или их смесей с бензином сопровождается значительным охлаждением топливовоздушного заряда. Не влияет на мощностные и экономические характеристики моторного топлива добавка от 3 до 5 % метанола к бензину, что практически позволяет замещать часть базового топлива и работать на бензине с несколько меньшим октановым числом. Стабилизатор метанольно-бензиновой смеси (например, изобутиловый спирт) в этом случае можно исключить из состава. При этом, конечно, низкая температура кипения спиртов увеличивает риск возникновения паровых пробок в топливопроводах [4]. Так при температуре $-20\text{ }^{\circ}\text{C}$ доля топлива (метанола) в воздухе составляет 1 %, а при температуре $+40\text{ }^{\circ}\text{C}$ достигает 35 %. Для смеси чистого метанола с воздухом практические пределы воспламеняемости составляют от 6,7 до 35 % в пределах температур 9 – 40 $^{\circ}\text{C}$. Это свидетельствует о том, что смесь воздуха со спиртом над поверхностью жидкого топлива в баке находится в пределах воспламеняемости. Экологические свойства спиртов говорят о том, что метиловый спирт наркотически воздействует на центральную нервную систему. Прием его внутрь организма в количестве 5 – 10 мл опасен для жизни, ведет к тяжелому отравлению, а 30 мл приводит к смерти. Использование метанол-бензиновой смеси позволяет избежать летального исхода, так как вызывает сильную рвоту при введении ее внутрь человеческого организма [4].

Метанол можно хранить и транспортировать в емкостях различными способами аналогичными бензину, но этот спирт имеет резкий запах (сходный с этанолом – порог восприятия запаха составляет 30 – 50 мг/дм³). Применение спиртов в двигателях внутреннего сгорания с принудительным воспламенением более целесообразно в смесях с углеводородным бензином, поскольку использование метанола в качестве топлива приводит к существенному обедне-

нию горючей смеси. Такой бензометанольный состав топливной смеси позволяет применять существующие бензиновые двигатели с минимальной степенью модернизации. Правда, пластмассовые детали двигателя, соприкасающиеся с метанольной смесью, надо заменить на более стойкие элементы. При одновременном увеличении степени сжатия и добавке к бензину 15 % метанола мощность двигателя увеличивается на 8 – 10 %. Экономичность работы двигателя на малых и средних нагрузках можно повысить на 7 и 3 % соответственно, путем улучшения смесеобразования бензина и метанола. Этим же методом возможно уменьшение расхода топлива на 1,5 – 2,0 % на больших нагрузках. Известно, что обеднение горючей смеси до 10 % происходит даже при неизменных дозирующих элементах системы питания. Введение 15 % метанола в такую топливную смесь повышает октановое число на 3 – 8 ед., что позволяет компенсировать ухудшение энергетических показателей за счет повышения степени сжатия [3].

Применение метанола улучшает процесс сгорания топлива из-за образования радикалов, активизирующих цепные реакции окисления, что, в свою очередь, уменьшает количество используемого воздуха (как источника кислорода). Добавка метанола сокращает период задержки воспламенения и продолжительность сгорания топлива. Теплоотвод из зоны реакции горения снижается, а предел обеднения смеси расширяется и становится максимальным для чистого метанола. Применение бензо-метанольной смеси БСМ-15, состоящей из 78 % бензина А-76 %, изобутана и 15 % метанола, на автомобиле «Волга» ГАЗ-3110 обеспечивает снижение расхода бензина на 14 % по сравнению с бензиновым вариантом (чистый А-76). Высокая теплота испарения обеспечивает возможность повышения коэффициента наполнения и применение высокой степени сжатия. Антидетонационный эффект добавки метанола в бензин выше по сравнению с простым подмешиванием высокооктанового топлива. Это влияние на работу двигателя можно объяснить легкостью разложения метанола в двигателе при высоких температурах. Мощность двигателя увеличивается на 8 – 10 % при добавлении к бензину 15 % метанола и одновременном увеличении степени сжатия. Содержание СО в этом случае понижается до 40 – 50 %, но при некотором увеличении содержания NO_x [3].

Метанол позволяет применять его в качестве топлива без присадок бензина, например, в гоночных автомобилях. В отличие от бензиново-метанольных смесей при работе двигателей внутреннего сгорания (ДВС) на чистых спиртах расход топлива увеличивается из-за их низкой теплотворной способности (например, на метаноле на 120 %, а на этаноле на 66 %) [6]. Поэтому необходимо увеличить вместимость топливного бака, расширить проходные сечения топливных трубопроводов и размеры поплавковой камеры для сохранения запаса хода автомобиля. Использование метанола сопровождается увеличением эффективного КПД двигателя и его мощности, но ведет к ухудшению топливной экономичности.

При работе двигателя со степенью сжатия равной 8,5 на метаноле мощностные показатели возросли на 4 %, а расход топлива в весовом отношении возрос почти в два раза. Так, весовой расход метанола на автомобиле ГАЗ-33075 при движении с установившейся скоростью 60 км/час в дорожных условиях составил 37,5 л/100 км пути против 25 л/100 км при работе на бензине. В этом случае необходимо увеличить подогрев горючей смеси, улучшить пусковые характеристики холодного двигателя, а также изменить состав смеси. Сравнительные испытания двигателя на бензине, метаноле и их смеси приведены в табл. 1.

Таблица 1

Сравнительная оценка работы ДВС на различных видах топлива [4]

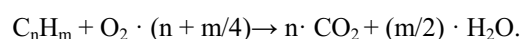
Вид топлива	Вредные примеси, г/км				Расход топлива, л (кг)/100км
	CO	C _m H _n	NO _x	CO ₂	
Бензин	57,0	6,2	6,9	338	15,0/10,8
БСМ-15	50,0	5,6	6,2	318	16,1/12,2
Метанол	35,5	4,2	5,8	246	22,5/18,0

Таким образом, в целом использование метилового спирта (метанола) в качестве компонента к бензину повышает топливную экономичность на 5 – 14 %, уменьшает содержание CO в отходящих газах на 7 – 14 %, понижает температуру отходящих газов на 5 – 10 % и улучшает динамику автомобиля на 57 %. При добавке метанола эффективный КПД двигателя возрастает на величину 35 – 40 %. Устойчивая работа двигателя на бензиново-метанольной смеси, содержащая 20%, имеет место при изменении α от 1,02 до 1,1. Если увеличить содержание метанола до 50 %, то такая смесь станет обедненной, что приводит к перебоям в работе двигателя из-за пропусков воспламенения. Можно обеспечить состав горючей смеси и приблизить рабочий состав к максимальной степени воспламеняемости, изменяя α , но подобного эффекта можно достичь также добавкой в состав таких смесей воды 5 – 8 % и метанола 10 – 12 %. Октановое число топлива в этом случае повышается на 3 пункта. Кроме того на 3 – 5 % обеспечивается улучшение топливной экономичности работы бензинового двигателя простой добавкой воднометанольной смеси.

Как показали испытания, содержание метанола в смеси в пределах 4 – 5 % по объему не требует вообще проведения конструктивных мероприятий, но путем коррекции регулировок элементов систем питания можно добиться, чтобы добавка метанола в количестве 10 – 15 % стала оптимальной величиной. Еще более высоких результатов возможно добиться, используя смесь бензина, содержащей 15 % метанола и 7 % изобутилового спирта, добавляемого в качестве стабилизатора. Эта топливная смесь обеспечивает большую (на 3 – 5 %) мощность двигателя, меньший выброс NO_x и C_mH_n на 30 – 35 % и 20 % соот-

ветственно, повышение на 6 % динамических качеств автомобиля при одновременной экономии бензина до 14 %. Подтвердилось мнение [4], что наиболее пригодна бензометанольная смесь с содержанием 15 и 30 % (БМС-15 и БМС-30) к бензину АИ-95, но увеличить степень сжатия до 12 – 14 ед. позволяет только перевод двигателей на чистые спирты. Применение спиртов обеспечивает высокую детонационную стойкость во всем диапазоне рабочих смесей, но при добавке метанола до 35 – 40 % эффективный КПД возрастает. Уменьшение КПД на 6 – 7 % замечено при повышении неравномерности распределения горючей смеси, но величина 5 % неравномерности не влияет на показатели работы двигателя. Возможно обеспечить улучшение показателей работы ДВС на спиртах путем интенсивного подогрева воздуха, поступающего в карбюратор. Так, при работе на чистом метаноле температура воздуха должна быть 310 – 315 К, а на бензометанольной смеси 320 – 330 К [4].

Очень важным показателем современного автомобильного топлива является выброс отработавших газов, который характеризуется потенциалом к возникновению мирового «парникового эффекта». Для расчета такого эффекта выброс 1 кг CO₂ принимается в качестве единицы измерения. Известно, что в двигателях внутреннего сгорания процесс образования CO₂ происходит по следующему механизму:



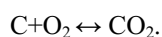
Благоприятное соотношение C/H (углерода к водороду) по сравнению с бензином имеют углеводородные газы (как и биологические виды топлива). Так углеродное число современных газа сжиженного нефтяной (ГСН) и попутного газа (ПГ) составляет 4,9 и 2,99 соответственно, а бензинов – 6,0. Более полное сгорание горючей смеси обеспечивает высокое содержание водорода в топливе. Так, всего 2,8 кг CO₂ выделяется при сжигании 1 кг метана, а при сжигании бензина выделяется 3,1 кг CO₂. Удельные выбросы CO₂ при использовании попутного газа на 30 % меньше по сравнению с базовым топливом. Выброс CO₂ при полном сгорании одного кг различных топлив и потребление кислорода приведено в табл. 2 [6].

Таблица 2

Потребление кислорода и выброс CO₂ при сгорании 1 кг топлива [4]

Топливо	Параметр	
	Потребление O ₂ , кг	Выброс CO ₂ , кг
Водород	7,94	-
Метанол	1,50	1,37
Бензин	3,04	3,1
Дизтопливо	3,34	3,16
Мазут	3,17	3,05
Каменный уголь	2,48	3,0

Требует принципиально новых технических решений тот факт, что с 2012 г. норма выброса парниковых газов CO_2 составляет 135 г/км, а в недалеком будущем может стать 95 г/км. Так как образование CO_2 происходит в соответствии с нижеприведенной известной химической реакцией, то выброс CO_2 пропорционален расходу топлива и содержанию в нем углерода



Поэтому важным условием развития автомобильного транспорта является применение энергоносителей с низким содержания углерода в базовом топливе. Расход жидкого топлива для выполнения норм выброса CO_2 должен составлять 5,3 и 3,4 л/100 км, соответственно, так как известно, что 3,67 кг диоксида углерода выделяется при полном сгорании 1 кг углерода в результате химической реакции. Применение спиртов, содержащих в два раза меньше углерода (например, метанола), заметно снижает выброс CO_2 . Использование спиртов целесообразно рассмотреть с учетом складывающейся экологической ситуации, а экологичность применяемого топлива можно оценить с помощью предложенного показателя парникового эффекта топлива:

$$K_{\text{пт}} = \frac{C_{\text{сп}}}{C_{\text{бт}}},$$

где $K_{\text{пт}}$ – показатель экологической эффективности топлива; $C_{\text{сп}}$ – концентрация углерода в спирте, %; $C_{\text{бт}}$ – концентрация углерода в базовом топливе, %. Показатель парникового эффекта топлива изменяется в пределах от 0 (водород H_2 – 100 %) до 1,0 (содержание C – 100 %). Применение спиртов в автомобильных смесях целесообразно по следующей причине: спирты представляют собой простейшие органические соединения, содержащие в молекулах на одну или нескольких гидроксильных групп OH на один или несколько атомов углерода. Наиболее эффективно с этой точки зрения использование одноатомного спирта – метанола, особенно в северных регионах страны, например, Вологодской области.

Как показано в [2], на территории этой области нет месторождений нефти и газа, и она является энергезависимой от других регионов, как по ресурсам электроэнергии, так и по энергоресурсам, таким как моторное топливо (бензин, дизельное топливо и мазут). И если в качестве топлива для электростанций, промышленных и бытовых котельных может быть использован природный газ, который в больших объемах транспортируется через территорию этой области, то создание собственных производств бензина и дизельного топлива (потребности в авиационном керосине незначительны) является серьезной проблемой. Недавние «бензиновые кризисы» в мае и сентябре 2011 г. показали всю глубину этой проблемы. Получение высококачественных нефтепродуктов с изрядно устаревших нефтеперерабатывающих предприятий с территориями других регионов

очень опасны для экономики области, особенно с учетом прогнозируемого высокого уровня мировых цен на нефть, устарелостью и изношенностью нефтеперерабатывающих предприятий страны (средний возраст – 60 лет).

А.А. Макаров, академик РАН, директор Института энергетических исследований РАН отмечает [5]: в настоящее время «быстрая циклическая перестройка производственной структуры мировой энергетики сменилась медленной эволюцией с уменьшением доли нефти в пользу экологически благоприятных энергоресурсов – природного газа и новых возобновляемых источников энергии», например, углекислого газа и отходов деревопереработки, ресурсы которых в Северо-Западном регионе страны очень велики. Конечно, при таком ресурсозамещении необходима разработка и реализация инновационных процессов по наиболее эффективным схемам. Современное состояние рынка заставило многие фирмы, эксплуатирующие установки по производству аммиака, в связи с необходимостью снижения удельных энергозатрат на производство единицы продукции, рассмотреть возможность и коммерческую целесообразность частичного или полного пере профилирования агрегатов аммиака на производство метанола.

Так, на «ФосАгро-Череповец» работают два крупнотоннажных агрегата по производству аммиака мощностью 1360 т/сут. Основным сырьем для производства продукции является природный газ. Водород природного газа используется для синтеза аммиака, а углерод в виде CO_2 используется для синтеза карбамида. Однако анализ производств аммиака и карбамида, с учетом создания до 2017 г. нового сверхмощного производства аммиака (760 тыс.т/год), позволяет сделать следующий вывод: производство CO_2 тремя агрегатами аммиака превышает потребность в нем двух уже запущенных установок карбамида, поэтому целесообразно найти способы переработки диоксида углерода в какой-либо продукт, так как на производство этого побочного продукта затрачивается много энергетических ресурсов, он не будет полностью использоваться, а в больших количествах будет сбрасываться в атмосферу.

Одним из способов утилизации CO_2 может стать проект совместного производства аммиака и метанола на одном из существующих производств аммиака [2]. Сущность данного проекта заключается в том, что к действующему агрегату аммиака необходимо пристроить технологическую линию по производству метанола таким образом, чтобы часть оксидов углерода (CO и CO_2) перерабатывать в товарный продукт – метанол. Этот спирт уже широко используется в очистных установках предприятия, имеется емкостное оборудование для его безопасного хранения и использования [2]. Создание мощного производства метанола целесообразно и с точки зрения решения топливных проблем Вологодской области на основе организации производства бензиново-метанольных автомобильных энергоэффективных и экологичных топлив.

Литература

1. *Аншелес, В.Р.* О развитии газохимического комплекса Вологодской области РФ / В.Р. Аншелес, Г.А. Ковшикова // *Материалы четвертой научно-практической конференции «Полимеризационные пластмассы – 2013: сырьевая база, производство и переработка»* ОАО «Пласт-полимер» Санкт-Петербург. – 2013. – С. 104 – 105.
2. *Аншелес, В.Р.* Практика управления инвестиционными процессами в Вологодской области России / В.Р. Аншелес, М.А. Жарко // *Научно-практическая конференция «Актуальные проблемы менеджмента в России на современном этапе: Развитие новых принципов и методов управления мезоэкономикой и проблемы их внедрения в социально-экономических системах»*. – СПб., 2009. – С. 55 – 56.
3. Двигатель с искровым зажиганием, работающий на испаренных спиртах. Поршневые и газотурбинные двигатели Экспересс-информ. ВИНТИ. – 1983. – № 44. – С. 7 – 13.
4. *Лукино, В.А.* Пути улучшения показателей карбюраторного двигателя, работающего на метаноле и бензометанольных смесях / В.А. Лукшо, Е.В. Шатров // *Автомобильная промышленность*. – М., 1983. – № 11. – С. 5 – 11.
5. *Макаров, А.А.* Возможности и стратегические приоритеты инновационного развития энергетики / А.А. Макаров // *Инновации*. – 2010. – № 12(246). – С. 3 – 6.
6. *Тереньев, Г.А.* Моторные топлива из альтернативных сырьевых ресурсов / Г.А. Тереньев, В.М. Тюков, Ф.В. Смаль. – М., 1989. – С. 132 – 154.

УДК 39.572(94)(930)

Э.Л. Гасанов

ОБ ОСНОВНЫХ РЕМЕСЛЕННЫХ ТРАДИЦИЯХ ГЯНДЖИ КОНЦА XIX – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКОВ (ПО ЭТНОГРАФИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛАМ)

В данной статье впервые систематически изучены главные характерные ремесленные особенности и их значение в исследовании традиций художественных ремесел в период XIX – XX вв. в Гяндже. На основе неоспоримых историко-этнографических, археологических фактов доказана важность изучения местных ремесленных образцов как этно-исторических источников.

Ремесленные традиции, Гянджа, XIX – XX вв., Азербайджан, этнографическое исследование.

The main characteristic features of handicraft and their meaning in the study of arts and crafts traditions in the period of XIX-XXth centuries in Ganja have been studied for the first time. The importance of studying local craft samples as the ethno-historical sources has been proved on the basis of indisputable historic-ethnographical and archaeological facts.

Handicraft traditions, Ganja, XIX-XXth centuries, Azerbaijan, ethnographical research.

Изучение ремесленных задач актуально в современном мире в аспекте решения профессиональных проблем. Из исследованных национальных занятий ковроткачество, ювелирное дело, обработка камня и по сей день усиленно развиваются. Также возможно адаптировать к современному периоду и развить на основе древних традиций уже вымирающие старинные профессии, такие как гончарное дело и художественную вышивку. Традиционные сферы ремесел являются неоценимыми и надежными источниками изучения культуры, эстетического вкуса, мировоззрения азербайджанского народа. И поэтому важнейшей обязанностью этнографии как науки является передача их следующим поколениям. Как известно, в течение многих столетий в городе Гянджа развивались разные отрасли народного ремесла. Историко-этнографическое исследование отраслей ремесел имеет большую научную ценность, поскольку это позволяет понять историю народа, его культуру, годами сформированные политико-экономические и производственные отношения.

Тесно связанные с хозяйством и ежедневным бытом народа ремесленные занятия были одним из основных носителей национальных традиций. Некоторые из профессий в Гяндже в период с XIX до середины XX вв. отличались от ремесел других областей страны. Урбанизация и рост населения увеличили спрос на ремесленные изделия. При таких обстоятельствах кустарное производство не смогло оставаться натуральным. В некоторых отраслях готовые изделия были выставлены на базар [5, с. 4].

Увеличение количества ремесленников в городе напрямую было связано с ростом населения. Конкуренция продукции заводов и фабрик еще не достигла серьезного уровня, и поэтому создавались благоприятные условия для расширения традиционных родов занятий. Кроме того, изделия ремесленников были тесно связаны с бытом и традициями народа, и трудно было бы заменить их заводской продукцией. В указанный период истории в Гяндже развивалось в основном ковроткачество, ткацкое дело, ремесло портного, тискальщика, кузнечное и ювелирное дело, профессии красильщика, бондаря и кожевника, оружейное дело и другие подобные отрасли [2, с. 339], [3, с. 133].

Среди этих ремесел особо развивалось ковроткачество. Широкому развитию этого ремесла способствовала доступность сырья. Ковры очень широко использовались в быту населения: и как мебель, и как занавесь, и как постель и как покрытые для пола. В ковроткачестве в основном были заняты женщины. Это было связано с тем, что в мусульманском обществе женщины предпочитали работать в домашних условиях. Однако известны случаи, когда этим ремеслом занимались и мужчины [1, с. 34].

Портные и шапочники создавали как национальную одежду, так и одежду в стиле европейской моды. Согласно проведенным исследованиям, есть точные сведения о широком развитии ювелирного дела в Гяндже в конце XIX – начале XX вв. Как правило ювелиры изготавливали украшения на заказ. В этот период ювелирные изделия проходили спецификацию. Работы искусных мастеров поражали даже ино-

странцев. Развитие торговых и экономических отношений Гянджи с соседними государствами способствовало признанию местных ювелирных изделий за границей.

На основе классифицирования ремесел было определено, что к концу XIX в. ряд модных профессий стал исчезать. Это шерстобиты, чесальщики, селебчи, джулфачы, извочки. Они изжили свое и были заменены представителями новых ремесел. Внутренняя обстановка ремесленного цеха отражала род занятия его владельца. В этих цехах трудились мастер и его ученики.

В быту населения Гянджи роль ремесленных изделий была велика. Эти изделия широко использовались гянджинцами: они украшали обстановку жилых комнат, ими пополняли приданое невест. Неотъемлемой частью одеяния горожан были созданные в местных цехах платья, костюмы и шапки. Несмотря на то, что национальная одежда все еще оставалась востребованной жителями города, европейская одежда в XX в. стала постепенно приобретать все большую популярность. Это также было связано с нарастающим приходом в Гяндже представителей других национальностей. В связи с этим изменения в одежде становились все более заметными. Только женские украшения, как составная часть одеяния, отражали национальный колорит. В это время были модными украшения на груди, руках, пальцах и на одежде.

Еще одной особенностью ремесленного дела в Гяндже была его наследственная передача потомкам. Особо выделялись потомственные ювелиры, ткачи, изготовители ковров, башмачники, гончары и камнетесы [4, с. 257].

Благодаря благоприятным природным, а также геостратегическим условиям в Гяндже развитие отдельных отраслей народного ремесла стало отличаться характерными особенностями. Кроме того, на рубеже XIX – XX столетий в городе с еще высокими темпами развивались такие отрасли, как: керамика (гончарное дело), деревообработка, металлообработка, каменотесное дело, ковроткачество, благодаря усовершенствованию техники, а также технологии производства изделий [8, с. 26].

Гончарное ремесло играло большую роль в развитии города. В этот период в Гяндже существовало более двадцати мастерских, где гончары изготавливали качественные неоднородные глиняные изделия. Их можно условно разделить на следующие группы: строительная керамика, неглазурные глиняные изделия и эмалированные керамические изделия [5, с. 3]. Основными характерными особенностями гончарных изделий Гянджи являлись конструктивно-пластические формы, а также геометрические, зооморфные декоративно-орнаментальные элементы.

Ковроткачество Гянджи данного периода, безусловно, считается очень важным историко-этнографическим источником. В период XIX – XX вв. Гянджинские национальные ковры сохраняли свои главные характерные декоративно-ремесленные особенности. Важно отметить, что Гянджинские ковры отличались особыми свойствами в течение длитель-

ного времени, и в связи с этим ковры Гянджа-Карабахской группы в данном периоде считались особым декоративно-ремесленным видом.

Главными ремесленными видами Гянджинских ковров в этот период считались палаз, килим, шедде, чувал, хурджун и др. По статистическим данным в 1886 г. на территории Гянджи было произведено более 25 тыс. пудов коврового изделия [10, с. 205]. Необходимо отметить, что, начиная со второй половины XIX в., самые разные ковры и ковровые изделия Гянджи были неоднократно показаны на международных выставках, где было признано их высокое качество.

Но кроме вышеуказанных ремесленных отраслей в Гяндже на рубеже XIX – XX столетий развивались такие традиционные народные профессии, как: деревообработка, ткачество, шапочное дело, занятия войлочников, шорников и др. Данные ремесленные отрасли считаются важными историко-этнографическими источниками исследования прошлого Гянджи и ее развития. Одним из главных доказательств развития этих отраслей в Гяндже считается долговременное существование отдельных историко-этнографических единиц градостроительства – приходов, т.е. местных кварталов мастеров. Эти приходы в течение веков назывались именами отдельных отраслей данного ремесла [11, с. 12]. На территории данных приходов-кварталов жили и работали семьи представителей именно вышеуказанных ремесел. Здесь располагались крупные мастерские и изготавливались высококачественные изделия, которые пользовались спросом не только у местных жителей, но и покупателей из других регионов [7, с. 252].

Каменотесное дело Гянджи отличается древней историей и богато ремесленными традициями. На рубеже XIX – XX вв. в этом древнем городе данное ремесло считалось основным рычагом развития местной архитектуры. Образцами каменотесного ремесла Гянджи в сфере архитектуры и строительного дела являются экстерьеры свыше двухсот жилых домов, а также общественных зданий, которые считаются историческими памятниками местной значимости. Главные эпиграфические достопримечательности города данной исторической эпохи – каменные шебеки и каменные стелы гробницы Имамзаде и мечети Шаха Аббаса (или же Джума мечеть) [6, с. 401].

Как известно, на рубеже XIX – XX вв., особенно в период XIX в. в Гяндже развивалось ремесло каллиграфов-резчиков. На территории города до сих пор сохранилось довольно много образцов надгробных стел – произведений художественной резьбы по камню. Эпитафии древнего города являются прекрасным отражением поэтического творчества местных мастеров-поэтов-художников и каллиграфов-резчиков Мир Мехти Гянджи (или же Мирзы Мехти Наджи) и Шейха Замана [10, с. 125 – 131]. Общее число данных эпитафий, в том числе уникальных склепов-гробниц, насчитывается более ста. Металлообработка также является одним из основных отраслей народного ремесла Гянджи. В изучаемый период данная сфера развивалась быстрыми темпами, повыше-

ние квалификации умельцев постоянно ускорялось. Благодаря развитию рытья, декоративно-орнаментальных особенностей, техническому снабжению и технологическому мастерству, наблюдалось усовершенствование ремесленных отраслей и в ювелирном деле, и в занятии медников, а также в сфере гравировки. Изделия использовались и в быту, и в качестве боевого оружия. Следует заметить, что в Гяндже развивалась и художественная металлообработка.

Представленные исторические факты являются доказательством развития традиционных ремесленных отраслей и подтверждают важность научного исследования в данной сфере.

Источники и литература

1. *Зубов, П.* Картина Кавказского края / П. Зубов. – СПб., 1834 – 1835. – Т. IV. – С. 34.
2. Кавказский календарь на 1854 г. – Тифлис, 1853. – С. 338 – 341.
3. *Кулиева, Н.М.* О развитии художественной керамики в древней Гяндже / Н.М. Кулиева, Э.Л. Гасанов // Материалы Международной научно-практической конференции. Вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. – Новосибирск, 2011. – С. 132 – 135.
4. *Azərbaycan etnoqrafiyası: 3 cildə, I cild.* – Bakı: Şərq-Qərb, 2007.
5. *Guliyeva, N.M.* Die traditionelle Gändschänischen Teppiche von Zeitraum der Aserbaidschanischen Gelehrten und Dichter Mirsä Schäfi Wash als ethno-anthropologische

quelle (XIX Jahrhundert) / N.M. Guliyeva, E.L. Häsänov // European Applied Sciences (Europäische Fachhochschule). – 2014. – № 2. – S. 3 – 5.

6. *Hasanov, E.L.* Innovational ethnographic facts on investigation and teaching of some basic decorative – applied arts of Ganja of the XIX – XX centuries / E.L. Hasanov // Applied and Fundamental Studies: Proceedings of the 1st International Academic Conference. – Saint Louis, 2012. – P. 400 – 403.

7. *Hasanov, E.L.* Innovative results of ethno-archaeological researches in Ganja (On the basis of handicraft patterns) / E.L. Hasanov // Global Science and Innovation: Proceedings of the 1st International scientific conference. – Chicago, 2013. – V. 1. – P. 251 – 253.

8. *Häsänov, E.L.* Die Gändschänischen teppiche von XIX – XX Jahrhundert als geschichtliche – ethnographische quelle / E.L. Häsänov // European Science and Technology (Die Europäische Wissenschaft und die Technologien): 2nd International scientific conference. Bildungszentrum Rdk e. V. – Wiesbaden, 2012. – P. 26 – 27.

9. *Häsänov, E.L.* Ethno-anthropologische merkmale der Gändschänischen Teppiche von XIX-XX jahrhundert (auf die 220-jährige jubiläum der Aserbaidschanischen gelehrten und dichter gewidmet Mirsä Schäfi Wash) / E.L. Häsänov // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2014. – № 1. – V. 1. – P. 3 – 7.

10. *Həsənov, E.L.* Gəncə İmamzadə türbəsi (tarixi-etnoqrafik tədqiqat) / E.L. Həsənov. – Bakı: Elm və təhsil, 2012.

11. *The dawn of Art.* – Leningrad: Aurora Art Publishers, 1974.

УДК 908(470)

И.В. Зыкин

Научный руководитель: доктор исторических наук, профессор В.М. Кириллов

ОПЛАТА ТРУДА В ЛЕСОПРОМЫШЛЕННОМ КОМПЛЕКСЕ УРАЛЬСКОГО РЕГИОНА В 1930-Х ГОДАХ

В статье рассматриваются политика Советского государства, хозяйственных организаций в сфере оплаты труда в лесопромышленном комплексе Уральского региона в 1930-х гг., период активного развития отрасли, динамика средних показателей заработной платы, окладов работников. Сделаны выводы о несоответствии уровня оплаты труда и роли лесопромышленного комплекса в экономики страны, официальных сведений о заработной плате и получаемых работниками на руки денежных сумм.

Лесопромышленный комплекс, Уральский регион, индустриализация, оплата труда, оклады, «вольнонаемные», спецпоселенцы.

The article considers the policy of the Soviet state, the economic organizations in the sphere of remuneration in timber processing complex of the Ural region in 1930^{ies}, the period of active development of branch, and the dynamics of average salaries of workers. The author concluded that the level of remuneration does not correspond to the role of timber processing complex in national economies, official data on the salary and the sum of money received by workers.

Timber processing complex, Ural region, industrialization, compensation, salary, "civilians", special immigrants.

В конце 1920-х – 1930-х гг. важную роль в развитии лесопромышленного комплекса Советского Союза сыграли индустриализационные преобразования. Одним из наиболее интенсивно развивавшихся в этот период лесопромышленных комплексов

стал Уральский регион. Продукция предприятий комплекса имела для Советского Союза стратегическое значение (экспортные поставки за границу и потребителям внутри страны для обеспечения по-

ступления средств и осуществления индустриализации).

В 1932 г. численность рабочих, трудившихся на предприятиях лесопромышленного комплекса Уральской области, составляла 320,7 тыс. чел. «Постоянных» рабочих имелось только 38,8 тыс. чел., остальные – в основном спецпереселенцы – сезонные рабочие [19, с. 95, 107, 108, 114]. К концу 1930-х гг. численность рабочих, занятых на предприятиях, подведомственных Народному комиссариату лесной промышленности СССР, снизилась. Это было связано с передачей ряда предприятий исправительно-трудовым лагерям, другим ведомствам, механизацией, позволявшей высвободить рабочую силу. В конце декабря 1938 г. на лесозаготовительных предприятиях «Главвостлеса» (главка Народного комиссариата лесной промышленности СССР) трудились 35,7 тыс. рабочих, в том числе 12,2 тыс. – «постоянных» [22, л. 45]. На протяжении 1930-х гг. наибольшую долю в производственных коллективах предприятий лесопромышленного комплекса составляли спецпереселенцы, меньшую – «вольнонаемные» рабочие.

Важным средством привлечения населения на работу является оплата труда. Политика Советского государства в сфере оплаты труда в отношении разных групп работников имела свои особенности. Как отмечал А.А. Ильяхов, «с середины 1920-х гг. активно проводилась политика выравнивания зарплаты квалифицированных и неквалифицированных рабочих». «Однако в начале 1930-х гг. наметилась линия на увеличение разрыва в оплате высоко- и низкоквалифицированных рабочих. Для этого началась борьба с уравнительностью в оплате труда, обеспечивалась более высокая оплата на так называемых «ведущих производствах», вводилась сдельная оплата, осуществлялась экономия зарплаты» [16, с. 124, 213].

За 1928 – 1932 гг. средняя заработная плата рабочих лесопильных заводов Уральского региона увеличилась с 56 до 96 руб. в месяц, целлюлозно-бумажных предприятий – с 47 до 74 руб. [19, с. 169] (здесь заработки рабочих были ниже, чем в среднем по промышленности региона, оплата труда была меньше только на текстильных предприятиях). За 1930 – 1935 гг. средняя заработная плата инженерно-технических работников крупной промышленности Уральского региона увеличилась с 215 до 466 руб. в месяц, к 1939 г. – до 661 руб. Темпы роста средней заработной платы рабочих крупной промышленности Уральского региона были выше: за 1930 – 1935 гг. – с 49 до 184 руб., к 1939 г. до 353 руб. [24, с. 146]. Среднемесячная заработная плата рабочих предприятий по механической обработке и глубокой переработке древесины по Советскому Союзу увеличилась за 1937 – 1940 гг. с 200 до 283 руб., отставая от темпов роста заработной платы в горнодобывающем, металлургическом, химическом комплексах на 25 – 35 % [18, с. 79].

Судить о повышении уровня жизни населения по

данным о средней начисленной заработной плате затруднительно. Работники поощрялись премиями; ударники, стахановцы, рационализаторы, как правило, имели более высокие заработки. Необходимо обратиться к лицевым счетам по начислению заработной платы. В них содержатся сведения о начисленной и выданной на руки работникам заработной плате, что позволяет выяснить причины отчислений части денежных средств из заработной платы. С.П. Постников и М.А. Фельдман указывали, что неправомерно причислять к реальной заработной плате рабочих стоимость бесплатно предоставляемого помещения, бесплатного отопления, освещения, канализации, расходов на содержание фабрично-заводских училищ, санаториев, детских садов и яслей. Благодаря этому официальные органы завышали величину заработной платы в среднем на 30 % [18, с. 64]. Помимо этого, денежные займовые изъятия поглощали 12 – 16 % годового дохода рабочих [19, с. 179].

Рассмотрим на конкретных примерах особенности динамики заработной платы в лесопромышленном комплексе Уральского региона, обратившись к данным о средней (планируемой и фактической) и начисленной заработной плате, окладах работников. Средняя начисленная заработная плата разных категорий работников строительства Сосьвинского деревообрабатывающего комбината (269 чел.) в четвертом квартале 1933 г. (124 руб. в месяц [Подсчитано по: 3, л. 78]) была примерно такой же, как и по предприятиям Наркомлеса СССР, управления транспортного машиностроения и выше, чем по предприятиям «Союзлесдрева» в четвертом квартале 1934 г. [Подсчитано по: 20, л. 6, 7]. С учетом отчислений на школьное строительство, содержание стройкома, культурные нужды, детские ясли, ученичество, оказание медицинской помощи, аренду столовых и распределителей, содержание бани и прачечных реальная заработная плата была на 15,65 % меньше [3, л. 2].

За 1933 – 1938 гг. заработная плата работников предприятий лесопромышленного комплекса Уральского региона увеличилась в среднем в полтора-два раза. В 1938 г. работник строительства Сосьвинского деревообрабатывающего комбината (420 чел.) получал в среднем на 175 % заработной платы больше, чем в 1933 г., инженерно-технический работник – на 210 %, служащий – на 151 %, рабочий – на 175 %, работник младшего обслуживающего персонала – на 173 % [Подсчитано по: 5, л. 26 – 26 об.]. Очевиден более быстрый рост заработной платы инженерно-технических работников, их средний заработок увеличился в денежном выражении на 294 руб. Данный факт можно связать с завершением основных строительно-монтажных работ на комбинате, подготовке цехов к вводу в эксплуатацию. У служащих и рабочих рост заработной платы существенно отставал и за пять лет увеличился на 92 и 89 руб. соответственно.

Средняя заработная плата рабочих Черноярского лесопильного завода (220 чел.) в 1940 г. была выше, чем на предприятиях по механической обработке и глубокой переработке древесины по СССР, но ниже, чем в крупной промышленности Уральского региона. Работник с окладом в 200 руб. мог заработать 300 – 400 руб. за счет перевыполнения норм, премий, выполнения дополнительных работ, нарядов и т.д. Однако вычеты из начисленной заработной платы в среднем составляли 45 – 50 %. Среднемесячная выплаченная заработная плата по Черноярскому лесопильному заводу в мае – июне 1940 г. у рабочего составила 126 руб., у инженерно-технического работника – 438 руб., у служащего – 212 руб., у работника младшего обслуживающего персонала – 77 руб., в среднем у работника – 142 руб. [Подсчитано по: 7; 8]. Такое состояние дел в сфере оплаты труда не стимулировало труд работников, увеличивало текучесть. К тому же, чем выше была зарплата, тем больше был процент отчислений, поэтому перевыполнение норм, разные подработки если и увеличивали месячный заработок, то незначительно.

В 1930-х гг. в полной мере проявились различия в оплате труда разных отраслей, предприятий, категорий работников. Данное несоответствие – результат политики государства в сфере оплаты труда, расстановки приоритетов по отраслям, отдельным инстанциям и предприятиям. Так, заработная плата работников Камского целлюлозно-бумажного комбината, крупнейшего в отрасли, была во второй половине 1930-х гг. одной из наиболее высоких в лесопромышленном комплексе Уральского региона. Что интересно, на Сосьвинском деревообрабатывающем комбинате, подведомственном Уральскому вагоностроительному заводу и находившемся в более суровых природно-климатических, сложных организационно-экономических условиях, на одного работника приходилось меньше средств фонда заработной платы (и это при постоянном его перерасходе), чем на Камском комбинате. Еще больше была месячная заработная плата работников Краснокамской бумажной фабрики «Гознак», специализировавшейся на выпуске высококачественной бумаги [Подсчитано по: 12, л. 128 об.], – в среднем на 15 – 30 % выше, чем на Камском целлюлозно-бумажном комбинате. В леспромпхозах заработок всех категорий работников на протяжении 1930-х гг. был меньше на 25 – 35 %, по сравнению с предприятиями по механической обработке и глубокой переработке древесины [11, л. 62 – 63].

В 1932 – 1934 гг. была проведена тарифная реформа, в результате которой устанавливались тарифные сетки, согласно которым, рабочим, в зависимости от их квалификации, присваивались разряды, вводилась премиально-прогрессивная система и неограниченная сдельщина [16, л. 217]. К примеру, на Камском целлюлозно-бумажном комбинате для рабочих строительства и металлистов в 1934 г. была

установлена шестиразрядная тарифная сетка. Металлист-сдельщик первого разряда имел заработок 86 руб., шестого – 276 руб. Оплата труда рабочих-повременщиков равнялась примерно 60 % от заработной платы сдельщиков [9, л. 79]. Градацией разрядов руководство предприятий мотивировало рабочих на повышение квалификации, эффективности труда. Разница в оплате труда рабочих разных разрядов была существенной.

Заработная плата работников, в которых предприятия остро нуждались и которых вербовали по всему Советскому Союзу, была выше, чем по смете. Например, в 1932 г. специалисты, прибывавшие на Сосьвинский деревообрабатывающий комбинат, получали подъемные (полтора оклада) и не оплачивали коммунальные услуги. Таких «привилегированных» специалистов в управлении строительства было пять человек: начальник строительства и его заместитель, главный инженер и его заместитель, главный бухгалтер [2, л. 35], [3, л. 20]. В 1933 г. архитектору, приехавшему из Москвы на строительство Камского целлюлозно-бумажного комбината, было выплачено 2000 руб. подъемных, оклад был установлен в размере 1000 руб. ежемесячно [2, л. 74]. Иностранному специалисту Камского комбината возвращались подоходный, культурный налоги, плата за обучение детей в школе, компенсировались расходы на поездки в Пермь за получением продуктов из Инснаба [3, л. 157].

В течение 1932 – 1940 гг. оплата труда одних категорий работников увеличилась существенно, других – не изменилась или изменилась незначительно, как в положительную, так и в отрицательную стороны. Руководитель предприятия назначал оклады в пределах установленных норм, но мог их изменять в зависимости от качества и производительности труда, квалификации, стажа работы, прохождения испытательного срока, нарушений трудовой дисциплины и производственного процесса, степени близости работника к руководству предприятия, приоритетности того или иного объекта на разных этапах строительства и функционирования предприятия. Для назначения окладов работникам одной должности, занятых в разных подразделениях, применялись прилагательные «старший», «младший» (см. таблицу). Заработная плата таких работников различалась, и порой – существенно. Практиковалось совмещение должностей, что позволяло сэкономить на оплате труда.

Что касается спецпереселенцев, занятых в лесопромышленном комплексе, то в первой половине 1930-х гг. государство и ОГПУ-НКВД стремились выровнять уровень занятости и заработной платы спецпереселенцев и «вольнорабочих» рабочих. С августа 1931 г. до февраля 1932 г. отчисления из заработной платы спецпереселенцев составляли 15 % (до этого 25 %), потом сократились до 5 %, а в конце 1930-х гг. вновь увеличились до 10 % [23, с. 34]. За-

рабочная плата спецпереселенцев была уравнена с заработной платой «вольных» рабочих и стала определяться не только выполнением производственных заданий, но и индустриальной важностью промышленных предприятий [17, с. 92 – 93]. Во второй половине 1930-х гг. политика государства и отраслевых наркоматов была направлена на привлечение трудпоселенцев к участию в различных формах социалистического соревнования, в рационализаторском движении. К примеру, на Верхотурском лесопильном заводе заработная плата в период с января 1935 г. по июль 1936 г. у рамщиков-стахановцев из числа трудпоселенцев увеличилась в среднем с 180 до 500 руб., у грузчиков – с 230 до 420 руб. [1, л. 4].

Данные о заработной плате работников лесопромышленного комплекса Уральского региона не будут полными, если не привести сведения о задолженности по зарплате. Данное явление в разных масштабах имело место на протяжении 1930-х гг. Например, на 1 августа 1930 г. задолженность по зарплате по тресту «Ураллес» составляла 1,4 млн. руб. [13, л. 78]. К концу 1931 г. задолженность по зарплате по трестам «Ураллеспрома» только рабочим-лесорубам достигла внушительной суммы – 10 млн. руб. [14, л. 2]. В дальнейшем уровень задолженности заработной платы снижался, но незначи-

тельными темпами. На 1 ноября 1934 г. задолженность по заработной плате трудпоселенцам по тресту «Свердлес» составляла 435 тыс. руб., «Западолес» – 336 тыс. руб., «Камлесосплав» – 113 тыс. руб., в том числе за прошлые годы [15, с. 752]. На начало апреля 1938 г. задолженность по заработной плате по тресту «Камлесосплав» составляла 320 тыс. руб. [21, л. 7].

Таким образом, политика государства, наркоматов, главков и трестов лесопромышленного комплекса в сфере оплаты труда была противоречивой. Приоритет, который отводился отрасли в деле обеспечения страны продукцией механической обработки и глубокой переработки древесины, экспорта лесоматериалов для получения валюты, не компенсировался средствами, выделявшимися на оплату труда работников, которая оставалась на протяжении 1930-х гг. невысокой, по сравнению с другими отраслями промышленности. Несмотря на официальную статистику, свидетельствовавшую о повышении заработной платы, реально работники недополучали от 30 до 50 % заработанных денег по причинам отчислений на разные виды жилищно-коммунального, социального обслуживания, займы. По сути, политика в сфере оплаты труда не достигла своей главной цели – стимулирования трудовой деятельности, не играла своей важной роли в повышении эффективности труда.

Таблица

Среднемесячная начисленная заработная плата в лесопромышленном комплексе Уральского региона в 1933 – 1940 гг. (руб.)

Год	Предприятие, организация	Инженерно-технические работники	Служащие	Рабочие	Младший обслуживающий персонал	Средняя заработная плата
1933	Строительство Сосьвинского деревообрабатывающего комбината (план)	265	178	118	67	124
1934	Предприятия Народного комиссариата лесной промышленности СССР (план)	299	178	121	89	127
1937	Камский целлюлозно-бумажный комбинат (план)	607	309	241	110	250
1938	Строительство Сосьвинского деревообрабатывающего комбината (факт)	559	270	207	116	218
1940	Предприятия Наркомата целлюлозно-бумажной промышленности СССР (основное производство) (план)	637	333	294	149	316
	Краснокамская бумажная фабрика (факт)	883	539	390	290	429
	Черноярский лесопильный завод (факт)	667	342	273	157	283
	Новолялинский леспромхоз (план)	508	225	195	113	211

Составлено по: [2, л. 78], [4, л. 25], [5, л. 26 – 26 об.], [6, л. 16], [7], [8], [10, л. 106], [11, л. 54 – 55, 61, 62 – 63], [12, л. 128 об.], [21, л. 6, 7].

Источники и литература

1. Архивный отдел администрации городского округа Верхотурский. – Ф. 56. – Оп. 1. – Д. 18.
2. Архивный отдел администрации Серовского городского округа (АОАСГО). – Ф. р-325. – Оп. 1. – Д. 1.
3. АОАСГО. – Ф. р-325. – Оп. 1. – Д. 2.
4. АОАСГО. – Ф. р-325. – Оп. 1. – Д. 8.
5. АОАСГО. – Ф. р-325. – Оп. 1. – Д. 10.
6. АОАСГО. – Ф. р-325. – Оп. 1. – Д. 13.
7. АОАСГО. – Ф. р-482. – Оп. 3-л. – Д. 2.
8. АОАСГО. – Ф. р-482. – Оп. 3-л. – Д. 3.
9. Государственный архив Пермского края (ГАПК). – Ф. р-1086. – Оп. 1. – Д. 2.
10. ГАПК. – Ф. р-1086. – Оп. 1. – Д. 6.
11. ГАПК. – Ф. р-1086. – Оп. 1. – Д. 9.
12. ГАПК. – Ф. р-1541. – Оп. 1. – Д. 7.
13. Государственный архив Свердловской области (ГАСО). – Ф. р-1517. – Оп. 1. – Д. 8.
14. ГАСО. – Ф. р-1518. – Оп. 1. – Д. 3.
15. Докладная записка УНКВД по Свердловской области наркомуну внутренних дел СССР Г.Г. Ягоде о работе «по освоению спецссылки» в лесной промышленности области. 15 ноября 1934 г. // Политбюро и крестьянство : высылка, спецпоселение. 1930–1940: в 2 кн. Кн. 2 / отв.

ред. Н.Н. Покровский, В.П. Данилов, С.А. Красильников, Л. Виола. – М., 2006. – С. 748 – 754.

16. *Ильюхов, А.А.* Как платили большевики: Политика советской власти в сфере оплаты труда в 1917 – 1941 гг. / А.А. Ильюхов. – М., 2010.

17. *Осокина, Е.А.* За фасадом «сталинского изобилия»: Распределение и рынок в снабжении населения в годы индустриализации. 1927 – 1941 / Е.А. Осокина. – М., 1999.

18. *Постников, С.П.* Социокультурный облик промышленных рабочих России в 1900 – 1941 гг. / С.П. Постников, М.А. Фельдман. – М., 2009.

19. *Постников, С.П.* Социокультурный облик промышленных рабочих Урала (1900 – 1941 гг.) / С.П. Постников, М.А. Фельдман. – Екатеринбург, 2006.

20. Российский государственный архив экономики (РГАЭ). – Ф. 7637. – Оп. 1. – Д. 5.

21. РГАЭ. – Ф. 7637. – Оп. 1. – Д. 86.

22. РГАЭ. – Ф. 7637. – Оп. 1. – Д. 137.

23. *Сулов, А.Б.* Спецконтингент в Пермской области (1929 – 1953 гг.) / А.Б. Сулов. – М., 2010.

24. *Терехов, В.С.* Рекруты великой идеи. Технические специалисты в период сталинской модернизации / В.С. Терехов. – Екатеринбург, 2003.

УДК 37.07

*Е.А. Калинина***УЕЗДНЫЕ УЧИЛИЩА ОЛОНЕЦКОЙ ГУБЕРНИИ
В СИСТЕМЕ ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА**

В статье на основе опубликованных и архивных источниках рассматривается история создания уездных училищ в Олонецкой губернии в первой половине XIX в., которые являлись частью образовательного пространства губернского и уездного городов и играли значительную роль в провинциальной жизни. Однако при их организации встретились трудноразрешимые проблемы.

Народное просвещение, уездные училища, смотритель училищ, учитель, ученик.

The paper considers the history of creation of the district schools in Olonets province in the first half of the XIXth that considered to be the part of educational environment of the provincial towns and played an important role in provincial life.

National education, district schools, college supervisor, pupil, lecturer.

«Предварительные правила народного просвещения» (1803 г.) разрешали устройство и организацию уездных училищ в провинциальных городах страны: «В каждом уездном городе должно быть, по крайней мере, одно уездное училище» [13, с. 438]. «Устав учебных заведений, подведомых Университетам» 1804 г. определял цель этих школ как подготовку юношества для поступления в гимназии, и возможность детям «различного состояния необходимые познания, сообразные состоянию их промышленности» [18, с. 636]. В уездные училища с двухгодичным сроком обучения принимались «всякого звания ученики из училищ приходских» [18, с. 637]. При поступлении необходимо было предоставить аттестат об окончании приходской школы. Если же ребенок обучался дома или в пансионе, то он подвергался

вступительным испытаниям на знание письма, счета и чтения. Таким образом, эти школы являлись продолжением приходского училища и служили подготовительными заведениями для гимназии.

В начале XIX в. формирование уездных училищ проходило на базе уже существующих в то время Главных и Малых народных училищ в губернских и уездных городах. Правительство предполагало открыть в стране 405 таких школ. Их преобразование происходило постепенно и продолжалось в течение всей первой половины XIX в.: в 1808 г. в 486 уездных городах России имелось 126 школ в них обучалось 12 839 учащихся [6, с. 189], а в 1855 г. – уже 439 училищ (27 309 учеников) [15, с. 54 – 75]. Следует обратить внимание, что даже к середине XIX в. далеко не во всех уездах страны были открыты такие

школы. Например, в уездных городах Архангельской губернии в Пинега и Кола, в Вологодской – Ляльске, Вельске, Никольске, Красноборске, в Олонецкой – в Повенце, Пудоже и Лодейном поле уездные училища к этому времени так и не открылись. В этих городах действовали только приходские школы.

В уездных центрах Олонецкой губернии открытие училищ произошло только в четырех из семи уездов губернии. Малые народные училища были преобразованы сначала в 1808 г. – в Петрозаводске (из II и III классов Главного народного училища), затем в 1809 г. – в Вытегре (по приезду В. Березниковского – выпускника Педагогического института), а в августе 1810 г. – в Каргополе и Олонце.

Из-за острой нехватки педагогических кадров реорганизация трехклассных уездных училищ в провинции Российской империи по Уставу 1828 г. началась только с 1832 г. Одной из причин трудного положения дел в организации уездных училищ на местах явилось отсутствие денежных средств на нужды просвещения со стороны государства. «Предварительные правила» 1804 г. определяли, что уездные училища «будут содержимы из доходов городских обществ с достаточным положением от казны, где оно потребуется» [13, с. 441]. Все уездные училища были разделены на три разряда (в зависимости от дороговизны их содержания в разных губерниях). В губерниях первого разряда полагалось на содержание училища 1600 руб. в год; второго – 1410 руб.; третьего – 1250 руб. I разряд, куда были отнесены все северные губернии, сумма, выдаваемая на содержание училищ, равнялась 1600 руб. в год. Сюда входила оплата годовичного жалования штатному смотрителю – 400 руб., двум учителям – 600 руб. (по 300 руб. каждому), законоучителю – 100 руб., учителю рисования – 100 руб., кроме того, выделялось 400 руб. на содержание училищного дома и «прочих расходов» [12, стб. 33 – 34]. Суммы на училище отпускались по третям (три раза в год). Этих государственных ассигнований было крайне недостаточно для нормальной работы учебных заведений.

Пополнить бюджет школ правительство надеялось за счет финансовой помощи городских обществ и частную благотворительность дворянства и купечества. В 1804 г. Олонецкий губернатором В.Ф. Мертенсом были отправлены предписания во все уездные городские Думы с призывами к «благородным жителям» к пожертвованию на пользу просвещения и выделению материальных средств на организацию школ, чтобы они «собрали неукоснительно градское общество и отобрали от него, какое оно может давать пособие на содержание уездных училищ» [10, л. 8].

Однако на деле оказалось, что выделять деньги на содержание училищ городские думы не торопились. Содержать одновременно два училища (уездное и приходское) им было не под силу. Поэтому Думы предпочитали открывать приходские училища, считая, что государственных ассигнований на уездные училища будет вполне достаточно. Следует подчеркнуть, что отказы городских дум о выделении

средств на организацию этих школ были характерным явлением начала XIX в. Городские общества Олонецкой губернии «по бедности и малолюдству» в первой половине XIX в. не финансировали уездные училища.

Подобная ситуация была и в других провинциях России. Например, «На содержание уездных училищ по малости городских доходов сверх употребляемых ныне, ... пособий сделать не могут» [2, л. 6 – 8], – сообщалось в решениях Холмогорского, Мезенского Онежского городских обществ Архангельскому губернатору П.Ф. Мартьянову в ноябре 1804 г. Такой же ответ был получен и от Шенкурского городничего: «особливо городских доходов не имеется» и поэтому необходимой суммы для училищного дома, жалования учителю и «на прочие надобности» по малому числу купцов и мещан нет [3, л. 14]. Только после посещения Архангельской губернии визитатором академиком Я.Д. Захаровым с целью обозрения учебных заведений, Мезенская и Холмогорская городская думы согласились выделить незначительные средства на содержание школ. Однако из-за отсутствия педагогических кадров открыть уездные училища в этих уездных городах так и не представилось возможности. Отметим, что открытие Архангельского уездного училища в губернии произошло в 1811 г., когда Архангельская городская дума согласилась выделить на нужды училища 133 руб. 39 ¼ коп. в год [4, л. 53 об].

В целях привлечения дополнительных финансовых средств со стороны благотворительной помощи в 1811 г. вышло в свет постановление Министерства народного просвещения «О почетных смотрителях», которое разрешало назначать почетных смотрителей в уездные училища из местных помещиков наиболее расположенных к наукам и гарантировало им некоторые льготы. Деятельность в роли почетного смотрителя приравнялась к государственной службе и давала возможность получения чина и наград. Кандидаты на эту должность утверждались министром народного просвещения. Следует обратить внимание, что «Устав» 1828 г. подтвердил полномочия почетных смотрителей уездных училищ, расширив их функции контроля над школами «для лучшего надзора за уездными училищами и содействия успехам благосостояния оных» [17, с. 1110].

Введенная плата в феврале 1819 г. за обучение в уездных училищах (10 руб. в год) могла внести изменения скудного материального положения училищ. В постановлении Министерства народного просвещения «О назначении платы за учение по тем училищам, где сие окажется нужным» отмечалось, что уездные училища, «оставаясь на одном содержании от казны по штату, ... терпят в сем случае крайнюю нужду» [14, с. 286]. Однако из-за малочисленности учащихся в провинциальных уездных училищах надежды на получение таких добавочных денежных средств в школьный бюджет были зыбкими. В качестве привлечения финансовых средств училищным начальством использовались и публичные испытания учащихся. Так, при проведении открытых

испытаний после угощения посетителей в Олонецком уездном училище в 1815 г. было собрано 177 руб. [7, л. 92]. На эти деньги штатный смотритель А.Е. Гек приобрел для училища глобусы и географические карты.

На какие же нужды тратили уездные училища свои средства (1600 руб. в год)? Как правило, большая часть средств уходила на жалование педагогам, смотрителю и сторожу училищ. Так, в приходно-расходным ведомостям за 1824 – 1829 гг. Олонецкого уездного училища в статьях расхода на жалование учительскому персоналу значилась сумма: 891 руб. 25 коп. и сторожу – 95 руб. Остальные суммы расходования средств были направлены на наем училищного дома – 45 руб., на покупку свечей, дров и канцелярских принадлежностей – 260 руб., приобретение книг для училищной библиотеки – 405 руб. 25 коп.: всего 1296 руб. 50 коп. Остаток в сумме – 303 руб. 50 коп. отправлялся директору училищ для дальнейшего помещения этой суммы в банк для приращения процентов к училищному капиталу и считалась экономической суммой училища [8, л. 27]. Очевидно, что выделенных из казны средств хватало только на выплату самого необходимого: жалования учителям, покупку для школы дров, свечей. Заметим, что на пополнение учебно-материальной базы, библиотечных фондов, ремонта училищных зданий денег не было.

Таким образом, основное финансирование уездных училищ Олонецкой губернии на протяжении всей первой половины XIX в. осуществлялось из государственного казначейства. Пополнение школьного бюджета осуществлялось небольшими суммами от благотворителей и платы за обучение от воспитанников. Городские думы, как правило, ограничивались выделением денежных средств только на содержание городских приходских школ. При недостатке материальных средств, а также отсутствии педагогических кадров случались длительные перерывы в деятельности школ.

По утвержденному штатному расписанию (1803 г.) в уездном училище полагалось два учителя. Один преподаватель обучал всеобщей и российской истории, всеобщей и российской географии, арифметике, геометрии, физике, естественной истории, технологии и рисованию, второй – Закону Божьему, Священной истории, российской грамматике, правописанию слога и чистописанию. Отметим, что их недельная нагрузка составляла 28 часов в неделю. В учебном Уставе 1828 г. численность преподавателей в училищах увеличивалась до пяти: Законоучитель вел Закон Божий, Священную и Церковную историю, второй учитель преподавал русский язык, третий – арифметику и геометрию, четвертый – историю и географию, пятый – рисование, черчение и чистописание. Увеличение числа учителей, как указывалось выше, затрудняло и значительно увеличивало сроки реорганизации школ по новому Уставу.

Надзор за уездными училищами осуществляли штатные смотрители. Они обязаны были ежедневно посещать училища и наблюдать за общим ходом

учения, проверять ежемесячные отчеты учителей по успеваемости и посещению учащимися, заботиться о создании условий непрерывного процесса обучения в школе и снабжать учителей и учащихся учебниками и руководствами, производить испытания по окончании учебного курса. Во второй четверти XIX в. надзор над школами значительно усилился. Основные надзирающие функции по «Уставу» 1828 г. оставались за штатными смотрителями, которые проживали в училищном доме и обязаны были «о необыкновенных происшествиях немедленно доносить в вышестоящие инстанции» [17, с. 1109]. Кроме того, предусматривалось назначение штатных смотрителей из состава учителей на каждый уезд, а не как было ранее: один смотритель ведал учебными заведениями двух или трех уездов одновременно.

Устав 1804 г. утвердил учебный план уездных училищ (статья 85). В него были включены Закон Божий, российская грамматика, всеобщая и русская география, всеобщая и русская история, арифметика, начальные правила геометрии, начальные правила физики и естественной истории, начальные правила технологии, относящиеся к хозяйству края и его промышленности, рисование, изучение книги «О должностях человека и гражданина», – всего 15 учебных предметов. Курс обучения составлял 2 года. Такая многопредметность создавала непосильную нагрузку для учащихся и, по мнению многих деятелей народного образования, являлась одной из причин недостатка и неуспешности уездных училищ в начале XIX века. 8-10-летним учащимся трудно было разобраться в пестрой картине изучаемого материала, запомнить основные положения учебной программы. Очевидно, что поставленные «Уставом» 1804 г. задачи уездных училищ так и не достигли своей цели. «Опыт показал бесполезность такого учебного плана и невозможность выполнить его, если бы он даже имел за собою какое-либо педагогическое обоснование, почему в мое время многие предметы сошли с росписи» [11, с. 882], – вспоминал профессор Московского университета М.П. Погодин – выпускник уездного училища того времени.

Изменение учебного курса уездных училищ последовало в 1819 г. по предложению попечителя Санкт-Петербургского учебного округа С.С. Уварова. В предложенный Главным Правлением училищ новый план учения для уездных училищ вместо 15 вошло 8 предметов: Закон Божий, Чтение из Священного писания, российская грамматика, чистописание, правило слога с письменными практическими упражнениями, краткая всеобщая и российская география, краткая всеобщая и российская история, арифметика и начальные правила геометрии и физики, рисование. Затем «Устав» 1828 г. отменил преподавание физики и естествознания и увеличил учебный курс до трех лет. Преподавание отдельных предметов усиливались введением практических занятий для учащихся. Например, по русскому языку больше часов уделялось на синтаксический и этимологический разбор слов, выучиванию прозы и стихотворений наизусть, а также письменному изложению

прочитанного и написанию собственных сочинений. По арифметике и геометрии авторами реформы предлагались задачи с практическим применением правил науки к реальной жизни. По истории значительное предпочтение оказывалось изучению русской, а не всеобщей истории [1, с. 204 – 206]. Таким образом, значительное сокращение числа изучаемых предметов, усиление внимания на практические занятия упрощало учебную программу и вселяло надежду на улучшение качества обучения учащихся в уездных училищах.

Как правило, уездные училища губернии не имели специальных оборудованных школьных помещений. Уездные училища помещались в одном доме с магистратом, сиротским судом, богадельней и другими заведениями. Чаще всего они располагались в училищных домах совместно с гимназиями, в общественных зданиях, принадлежащих Приказам общественного призрения, или в наемных домах городских обывателей и были явно не приспособлены для процесса обучения. Перемещение училищ, не имевших собственных зданий, зависело от произвола городских обществ, смотревших с недоверием на общественную школу. Например, Петрозаводское уездное училище до 1835 г. находилось в здании Олонецкой гимназии, а затем с 1835 г. переместилось в наемное помещение. Уездные училища в Вытегре, Олонце находились в наемных домах, Каргопольское в общественном здании. В сдаваемых в аренду частных домах небольшие по размеру комнаты (классные помещения) не могли вместить достаточное количество учащихся. Поскольку денег на содержание училищных зданий не выделялось и в течение длительного времени в них никакого ремонта не производилось, школьные помещения находились в плачевном состоянии.

Поставленные «Уставом» 1804 г. требования к уездным училищам были высоки. Многопредметность тормозила нормальное развитие школьной жизни и не удовлетворяла запросы сословного российского общества. Организация процесса обучения наталкивалась на непонимание обществом пользы получения грамоты для своих детей. Так в объяснении смотрителя училищ С.С. Полидорова старшему учителю Олонецкой гимназии М.И. Троицкому, обзревшему Каргопольские уездное и приходское училища в июне 1815 г., сообщалось, что: «сами родители познания свои ограничивают чтением и письмом. Они так ведут и детей их, разве прибавят к тому начальные познания в арифметике. ...Бедность состояния не позволяют детям их оставаться долгое время в училищах. Два года учения их, а ежели более, превышает уже меру терпения их родителей. Частые к тому же в столь короткое время отлучки по домашним занятиям и промышленности, разумеется препятствуют утвердиться в юных понятиях самым даже первоначальным понятиям» [7, л. 393 – 395]. В связи с этим уездные училища в губернии долгое время оставались малочисленными (от 1 до 25 человек).

Устав 1828 г. некоторым образом изменил положение уездных училищ. Большинство учащихся в них составляли дети купцов, мещан, ремесленников и небогатых дворян. По Уставу эти школы перестали служить ступенью для гимназии, получили законченный вид, соответствовавший требованиям городского сословия, лишние предметы были исключены из учебного курса. Постепенно их численность выросла. Если в 1828 г. в Санкт-Петербургском учебном округе действовала 41 школа, то к 1855 г. было открыто 64 уездных училища [1, с. 162 – 163], [15, с. 54 – 75].

Однако эти изменения не повлияли на качество обучения и уровень успеваемости в уездных училищах был низким. Так, в 1836 г. при обозрении Олонецкой дирекции инспектором казенных училищ Санкт-Петербургского учебного округа П.П. Максимовичем из высказанных замечаний по учебной работе, в основном, касались уездных училищ. Например, Вытегорское училище, по мнению инспектора, находилось неудовлетворительном состоянии, несмотря на то, что «в Вытегре, как в торговом городе, должно стоять на лучшей степени устройства во всех отношениях». В училище «нет единства в направлении к образованию детей... Из Закона Божия дети почти ничего не знают» [9, л. 72 – 74 об.]. В Олонцком уездном училище «законоучитель протоиерей Богославский преподает... географию и дети из нее почти ничего не знают. В русском языке, как в истории, дети слабы в арифметике также. Вообще Олонцкое уездное училище принадлежит к посредственным и причиной этого г-н инспектор полагает более то, что многие ученики карелы и мало понимают русский язык» [9, л. 72 – 74 об.].

Характеристика уровня полученных знаний учащимися в уездных училищах Вологодской губернии была дана корреспондентом газеты «Вологодские губернские ведомости» Ф. Сбоевым «эти знания имеют больше частью только формальные, усвоенные памятью из бедных руководств... и потому очень естественно, что при выходе из школы в жизнь действительную, они забываются, как не отвечающие требованиям этой жизни» [16].

Несомненно, слабая профессиональная подготовка учителей уездных училищ оказывала негативное влияние на качество обученности учащихся. Большинство педагогов этих учебных заведений являлись выпускниками губернской гимназии. И даже имея значительный запас знаний по отдельным предметам, они не были знакомы с методикой преподавания, способами ведения уроков и педагогическими формами работы с учениками. Как отметил исследователь истории просвещения В.В. Григорьев, «Учителя уездных училищ, поступающие из гимназий, духовных семинарий... будучи незнакомы с педагогическими и воспитательными требованиями, ограничиваются в большинстве случаев только механической стороной учебного дела, ученики не получают требуемого развития, к тому же мало заботятся о воспитании» [5, с. 325].

В Олонецкой губернии добавлялась проблема отсутствия знаний русского языка среди детей-карелов. Ученики разговаривали на карельском, а их обучение происходило на русском языке, что, естественно, значительно затрудняло процесс обучения грамоте.

Таким образом, уездные училища являлись частью образовательного пространства губернских и уездных городов Российской империи и играли значительную роль в провинциальной жизни. Недостаточное финансирование государственных средств на их содержание, отсутствие каких-либо дополнительных ассигнований (от городских дум и благотворителей) ставило эти учебные заведения в тяжелое положение. Как показало время, улучшить их материальное положение можно было при помощи государственных средств. Только хорошо обустроенные учебные заведения, с соответствующей учебно-методической базой, подготовленными преподавателями могли привлечь общество обучать в них своих детей и жертвовать на нужды просвещения.

Источники и литература

1. Воронов, А.С. Историко-статистическое обозрение учебных заведений Санкт-Петербургского учебного округа с 1715 – 1828 гг. / А.С. Воронов. – СПб., 1849.
2. Государственный архив Архангельской области (ГААО) – Ф. 1. – Оп. 3. – Д. 333.
3. ГААО. – Ф. 1. – Оп. 3. – Д. 308.
4. ГААО. – Ф. 127. – Оп. 1. – Д. 1.
5. Григорьев, В.В. Исторический очерк русской школы / В.В. Григорьев. – М., 1890.
6. Князьков, С.А. Очерк истории народного образования в России до эпохи Александра II / С.А. Князьков, Н.И. Сербов. – М., 1910.
7. Национальный архив республики Карелия (НА РК) – Ф. 17. – Оп. 5. – Д. 1/1.
8. НА РК. – Ф. 17. – Оп. 5. – Д. 2/5.
9. НА РК. – Ф. 17. – Оп. 5. – Д. 6/13.
10. НА РК. – Ф. 29. – Оп. 1. – Д. 21/166.
11. Погодин, М.П. Школьные воспоминания 1814 – 1820 гг. / М.П. Погодин // Вестник Европы. – 1868. – № 7 – 8.
12. Примерное исчисление сумм на ежегодное содержание Университетов, гимназий и уездных училищ в России // Сборник постановлений и инструкций по Министерству народного просвещения. – СПб., 1864. – Т. I. – Стб. 33 – 34.
13. Предварительные правила народного просвещения // Полное собрание законов Российской империи. Собрание 1. Т. XXVII. – СПб., 1830. – № 20597. – С. 437 – 443.
14. О назначении платы за учение по тем училищам, где сие окажется нужным // Журнал Министерства народного просвещения. – 1821. – Ч. 2. – С. 286.
15. Отчет министра народного просвещения за 1855 г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1856. – Ч. 140. – С. 54 – 75.
16. Сбоев, Ф. Старая песня на новый лад / Ф. Сбоев // Вологодские губернские ведомости. – 1859. – № 13.
17. Устав гимназий и училищ уездных и приходских // Полное собрание законов Российской империи. Собрание 2. Т. III. – СПб., 1851. – № 2502. – С. 1097 – 1127.
18. Устав учебных заведений, подведомых Университетам // Полное собрание законов Российской империи. Собрание 1. Т. XXVIII. – СПб., 1830. – № 21501. – С. 626 – 644.
19. Центральный исторический государственный архив (ЦГИА СПб.) – Ф. 139. – Оп. 1. – Д. 847.
20. ЦГИА СПб. – Ф. 139. – Оп. 1. – Д. 4893.
21. ЦГИА СПб. – Ф. 139. – Оп. 1. – Д. 1630.
22. ЦГИА СПб. – Ф. 139. – Д. 1878.

УДК 930

В.В. Митрофанов

«ГОРЯЧО ПРЕДАННЫЙ ВАМ УЧЕНИК»: ПИСЬМА П.Г. ВАСЕНКО К С.Ф. ПЛАТОНОВУ

В материалах проанализированы оценки творческого наследия П.Г. Васенко в современной историографии. Публикуется вторая папка писем П.Г. Васенко, адресованных С.Ф. Платонову за 1905 – 1912 гг., иллюстрирующих многогранное сотрудничество выдающегося отечественного историка С.Ф. Платонова со своим талантливым учеником. Приводятся интересные факты коммуникативных связей в научном сообществе того времени, малоизвестные страницы биографических сведений как самих ученых, так и их близких.

С.Ф. Платонов, П.Г. Васенко, переписка, историография, периодизация, научное творчество, педагогическая деятельность, диспут, магистерская диссертация, письменный источник.

The article deals with the assessment of the creative heritage of P.G. Vasenko in modern historiography. The paper presents the second file of P.G. Vasenko's letters to S.F. Platonov at the period of 1905-1912. They illustrate the multifaceted cooperation of our outstanding national historian S.F. Platonov with his talented student. The author presents some interesting facts of communication in the scientific society of that time, little-known pages of biographical information of the scientists and their friends and relatives.

S.F. Platonov, P.G. Vasenko, correspondence, historiography, scientific work, pedagogical activity, dispute, Master's degree, written source.

Среди когорты талантливых учеников С.Ф. Платонова следует выделить одного из самых ему близ-

ких – П.Г. Васенко. Этот факт хорошо прослеживается и по творчеству, как показывают публикуемые

письма, так и по личным, семейным взаимоотношениям. Именно П.Г. Васенко был одним из душеприказчиков С.Ф. Платонова, поставивший свою подпись на завещании своего учителя.

Бывать дома у Платоновых П.Г. Васенко стал еще в студенческие годы. О «средах и воскресеньях», проведенных там, П.Г. Васенко «очень часто» отзывался с любовью и теплотой [7]. Даже другие ученики замечали особо теплые отношения между ними. Например, А.Е. Пресняков называл П.Г. Васенко «более своим» у С.Ф. Платонова, чем он сам. Примерно так же он писал и 23 мая 1915 г. жене: «А право же, у меня темперамента хватит на десяток его друзей (С.Ф. Платонова – В.М.), таких как, Васенко и Рождественский». Любопытную зарисовку платоновских «сред» предреволюционного времени оставил Г.В. Вернадский, – пишет В.С. Брачев, – на них бывали, по его свидетельству, многие ученики С.Ф. Платонова: С.В. Рождественский, А.Е. Пресняков, М.А. Полиевктов, П.Г. Васенко. Особую группу составляли ученики, не получившие магистерской степени: А.И. Андреев, С.Н. Валк, А.А. Введенский, А.И. Заозерский, П. Г. Любомиров, Б.А. Романов, В.В. Саханеев, образовавшие так называемый «кружок молодых историков» [1, с. 194]. О средах у С.Ф. Платонова писал и Н.П. Павлов-Сильванский (один из первых его учеников): «при встрече со Скороходовым скажите, чтобы оттиски были готовы к Вашей среде, на первой неделе поста» [9, л. 11].

Именно С.Ф. Платонов, как показано в опубликованных письмах П.Г. Васенко, инициировал оставление его в университете для приготовления к профессорскому званию. Он же вместе со своим близким другом И.А. Шляпкиным выступал официальным оппонентом на защите у П.Г. Васенко, а потом оба составили и отзывы на его книгу, в основу которой положена магистерская диссертация [11, с. 439 – 444], [15, с. 151 – 157]. Вскоре монография получит научное признание, о чем свидетельствует и премия им. Д.А. Толстого [8], которой она была удостоена.

Став 12 декабря 1906 г. членом Археографической комиссии [5, с. 53 – 54], П.Г. Васенко принимает активное участие в подготовке XIII тома «Памятников древнерусской письменности, относящихся к Смутному времени». В.С. Брачев по этому поводу писал: «Платонов привлек своего ученика П.Г. Васенко к переизданию XIII т. Русской Исторической Библиотеки» [1, с. 41]. В издании сказано, что первая половина XIV т. приготовлена к изданию и напечатана под редакцией членов императорской Археографической комиссии С.Ф. Платонова и П.Г. Васенко, а указатель ко II изданию составила Ольга Константиновна Васенко. П.Г. Васенко же принимает живое участие в подготовке XIV и XXI тт. Полного собрания русских летописей по заданию комиссии. «П.Г. Васенко начал в апреле 1904 г. подготавливать порученное ему издание Степенной книги», – указывает С.В. Чирков. Говоря об особенностях работы, он отметил, что «в плане издания Васенко разделил известные списки памятника на 3 редакции, положив в основу лучший список первого типа» [16, с. 32]. О

масштабах и проделанных изысканиях говорит следующий факт: печатание закончилось только в 1913 г.

В.С. Брачев справедливо заметил: «Где бы не работал С.Ф. Платонов, он везде пристраивал своих учеников. В первую очередь, это касается любимого ученика профессора П.Г. Васенко, талантливого историка» [1, с. 54].

Когда же С.Ф. Платонову поступило предложение о подготовке юбилейного сборника для Нижегородской губернской ученой архивной комиссии (далее – НГУАК), он привлек к в ответственной работе целый ряд своих учеников, в том числе и Платона Григорьевича [10, с. 52], [14, с. 90], который принял участие и в совещании, организованном руководителем проекта 7 марта 1903 г. в Санкт-Петербурге. А на заседании НГУАК 22 октября 1903 г. С.Ф. Платонов в своем отчете отметил: «Магистрант П.Гр. Васенко в императорской Публичной библиотеке пересмотрел 12 рукописей и 270 грамот, относящихся ко времени Смуты по своему содержанию или по датам... П.Гр. Васенко трудился для Нижегородской архивной комиссии безмездно» (так в журнале заседания), за что комиссия и выразила ему благодарность [4, с. 11 – 12]. Ему же принадлежит и одна из вступительных статей к сборнику, без сомнения, самого важного за всю историю комиссии.

Именно П.Г. Васенко С.Ф. Платонов доверил для первого чтения рукопись учебника русской истории для средней школы, о чем свидетельствуют и публикуемые письма.

Очень редкий факт: С.Ф. Платонов написал предисловие в книге П.Г. Васенко о войне 1812 г., при этом следует отметить, что оно довольно обширное [12]. Заметим, что в списке трудов С.Ф. Платонова, составленном Б. Романовым, первое издание не названо [13, с. XI].

К 300-летию юбилею династии Романовых П.Г. Васенко принял активное участие в составлении коллективного труда. Им было написано большинство глав. В частности, перу П.Г. Васенко принадлежат: I глава «Родоначальники дома Романовых – Бояре Кошкины – Захарьины и родство их с династией Калиты», II глава «Дети Никиты Романовича и их судьба до 1611 года», V глава «От воцарения Михаила Федоровича до возвращения из плена государева отца» и VI глава «Патриарх Филарет Никитич. Последние годы царствования Михаила Федоровича. Возвращение Смоленска при царе Алексее Михайловиче» [2]. В этом издании по одной главе написано С.Ф. Платоновым и его ученицей Е.Ф. Тураевой-Церетели. По поводу работы С.Ф. Платонова «Вся земля», которая в рукописном виде была направлена П.Г. Васенко, он писал 27 июля 1912 г.: «Несмотря на это (жару – В.М.), прочел с обычным удовольствием Вашу «Всю землю» и думаю, что она не нуждается ни в каких исправлениях. Только вслед за ней, мне кажется, надо будет поместить общее ко всей книге послесловие».

П.Г. Васенко, как и его маститый учитель, преподавал курс истории августейшим особам – детям ве-

ликого князя Константина Константиновича. С.Ф. Платонов многие годы, возглавляя Женский педагогический институт, находился в деловых отношениях с великим князем, который был Почетным попечителем этого учебного заведения [6, с. 63 – 104], он же и рекомендовал в качестве учителя своего близкого помощника по творческой и публикаторской деятельности.

Важнейшим направлением творчества П.Г. Васенко была тема публицистики Смутного времени, в изучении которой он следовал за С.Ф. Платоновым. Этот факт в полной мере подтверждается сведениями, которые содержатся в ниже представленных письмах.

Современными историографами активно изучается вклад П.Г. Васенко по исследованию русского летописания. Об этом ярко свидетельствует В.Г. Вовина в недавно защищенной диссертации, назвавшая четвертую главу «Начало применения метода А.А. Шахматова не лингвистами: А.Е. Пресняков, П.Г. Васенко, С.П. Розанов» [3]. Следовательно, творческое наследие ученого, которым может «гордиться» отечественная историческая наука, продолжает активно привлекаться исследователями.

Публикация новых материалов из богатой переписки П.Г. Васенко с С.Ф. Платоновым позволит по-новому взглянуть на многие проблемы коммуникативных связей в научном сообществе в начале XX в. Кроме того, они раскрывают ряд малоизвестных фактов по реализации крупных проектов Археографической комиссии в рамках подготовки и публикации крупнейших памятников письменности.

Письма расположены в хронологической последовательности (в архивной папке она нарушена), сокращения раскрываются в квадратных скобках. Тексты печатаются по правилам современной орфографии с сохранением стилистических особенностей текста.

Публикация подготовлена доктором исторических наук В.В. Митрофановым.

Источники и литература

1. *Брачев, В.С.* Русский историк С.Ф. Платонов: Ученый, педагог, человек / В.С. Брачев. – СПб., 1997.
2. *Васенко П.Г.* Начало династии Романовых. Исторические очерки / П.Г. Васенко, С.Ф. Платонов, Е. Тураева-Церетели. – СПб., 1912.
3. *Вовина, В.Г.* Школы исследования русского летописания (XIX – середина XX вв.): дис. ... д-ра ист. наук / В.Г. Вовина. – СПб., 2012.
4. Действия НГУАК Журналы и доклады LXIX – LXXIX с 26 мая 1903 по 6 апреля 1906 гг. – Н. Новгород, 1906.
5. Записка о П. Г. Васенко // Летопись занятий Археографической комиссии за 1906 год. – СПб., 1908. – Вып. 19.
6. *Митрофанов, В.В.* С.Ф. Платонов и развитие истории образования в России (до 1917 г.) / В.В. Митрофанов. – Лангепас; Екатеринбург, 2009.
7. *Митрофанов, В.В.* «Мне нужно... посоветоваться с Вами»: письма П.Г. Васенко к С.Ф. Платонову / В.В. Митрофанов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – Т. 2. – С. 33 – 44.
8. Отчет о присуждении премий имени Д.А. Толстого // Сб. отд-ния рус. языка и словесности имп. АН. – 1907. – Т. 82. – № 6. – С. 1 – 16.
9. Отдел рукописей Российской Национальной библиотеки. – Ф. 585. – Оп. 1. – Ч. 2. – Д. 3751. – Л. 11.
10. *Парийский, С.М.* Нижегородская ученая архивная комиссия за 25 лет своего существования (краткая историческая записка) / С.М. Парийский. – Н. Новгород, 1913.
11. *Платонов, С.Ф.* [Рец. на кн: Книга степенная царского родословия и ее значение в древнерусской исторической письменности] // ЖМНП. – 1905. – № 6. – С. 439 – 444.
12. *Платонов, С.Ф.* Предисловие // Васенко П.Г. 1812 год. – СПб., 1911.
13. *Романов, Б.* Список трудов С.Ф. Платонова / Б. Романов // Сборник статей по русской истории, посвященный С.Ф. Платонову. – Пб., 1922.
14. *Филатова, Ю.В.* Нижегородская ученая архивная комиссия и историческая наука / Ю.В. Филатова. – Н. Новгород, 2000.
15. *Шляпкин, И.А.* [Рец. на кн.: Книга степенная царского родословия и ее значение в древнерусской исторической письменности] // ЖМНП. – 1905. – № 9. – С. 151 – 157.
16. *Чирков, С.В.* Вопросы публикаций летописей Археографической комиссией в начале XX в. / С.В. Чирков // АЕ за 1974 год. – М., 1975. – С. 32.

ПРИЛОЖЕНИЕ

**Письма П.Г. Васенко к С.Ф. Платонову
за период с 1905 по 1912 гг.**

№ 1

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Гревса¹ не застал и оставил карточку, прося его назначить «день и время» для свидания. О результате ожидаемого randevu сообщу.

¹ Гревс Иван Михайлович (1860 – 1941) – русский историк, специалист по Римской империи, педагог, краевед и общественный деятель, профессор.

Всем Вашим низкий поклон шлет преданный ученик Ваш П. Васенко. 1905.16.01.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 1.

№ 2

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Посылаю Вам тезисы² для утверждения. Одновременно письменно запрашиваю Александрова, печатает ли он мне их в течение нескольких дней? Просмотрев тезисы, пожалуйста, перешлите их мне. Книгу я дал следующим членам факультета: Соколо-

² Имеются в виду тезисы для магистерского диспута.

ву¹, Помяловскому², Ламанскому³, Никитину⁴, Соболевскому⁵, Форстену⁶, Гревсу, Тураеву⁷, Шляпкину⁸, ну⁸, Веселовскому⁹. Вчера был у Форстена, сегодня у Гревса. Пока все благополучно.

Сердечный привет всем Вашим. Наши Вам кланяются.

Горячо преданный Вам ученик Ваш Пл. Васенко
1905.24.01.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 2.

№ 3

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Поздравляю вас с днем Вашего рождения, от души желаю отдохнуть и успокоиться от забот и треволнений нынешней бурной и много мятежной зимы. Полагаю, что Вы это и делаете, благодушествуя в Красном.

Наши Вас поздравляют. Шлю искренние пожелания и поздравления Надежде Николаевне и всем Вашим. Пользуясь случаем, сообщу Вам нечто, быть может, Вам неизвестное. Мне случайно попался в № «Нашей жизни»¹⁰ от начала мая. Там есть очень похвальное упоминание о Вашей статье, посвященной Земским соборам¹¹ и сожаление, что она еще не

¹ Соколов Федор Федорович (1841 – 1909) – русский историк, филолог, эпиграфист, профессор древней истории и классической филологии Санкт-Петербургского университета.

² Помяловский Иван Васильевич (1845 – 1906) – филолог-классик, археолог, профессор Петербургского университета, декан Историко-филологического факультета (с 1887 г.), член-корреспондент АН (с 1890 г.).

³ Ламанский Владимир Иванович (1833 – 1914) – историк-славист, один из первых русских геополитиков, создатель исторической школы русских славистов, отстаивавшей славянофильские и панславистские идеи.

⁴ Никитин Петр Васильевич (1849 – 1916) – филолог-классик, исследователь древнегреческой и византийской литературы, в течение шестнадцати лет (1900 – 1916) являлся вице-президентом Академии наук.

⁵ Соболевский Алексей Иванович (1856 – 1929) – русский лингвист, палеограф, историк литературы, славист. Член императорской АН.

⁶ Форстен Георгий Васильевич (1857 – 1910) – историк, профессор Петербургского университета. Специалист в области международных отношений нового времени, истории скандинавских стран и западноевропейской культуры.

⁷ Тураев Борис Александрович (1868 – 1920) – русский историк, создатель отечественной школы истории Древнего Востока, в частности, Древнего Египта и Нубии. Один из основоположников египтологии в России. Академик Российской АН с 1918 г.

⁸ Шляпкин Илья Александрович (1858 – 1918) – историк русской литературы, археограф и палеограф, член-корреспондент Академии наук с 1907 г.

⁹ Веселовский Александр Николаевич (1838 – 1906) – русский историк литературы, профессор Петербургского университета (с 1870), академик (с 1877).

¹⁰ «Наша жизнь» – ежедневная газета, выходящая в С.-Петербурге с 6 ноября 1904 г.

¹¹ Платонов, С.Ф. К истории московских земских соборов // Журнал для всех. 1905. № 1 – 3.

вышла отдельным изданием. Я 12-ый день живу в г. Ессентуки. Чувствую себя гораздо лучше. Лечусь тщательно. Жизнь веду размеренную, наслаждаюсь чудесным воздухом. Недостает общества, хотя и завязал знакомства. В Ессентуках пробуду до первых чисел июля. Было бы очень приятно узнать какие-нибудь новости об обитателях Красного.

Мой адрес: Кавказские Минеральные воды, Ессентуки, Казенный барак, № 3, кв. № 2.

Уважающий и любящий Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 11.06.1905.

PS. Состоялось ли мое утверждение¹² или нет?

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 3 – 4.

№ 4

Ессентуки 29.06.1905.

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Мама наша и я поздравляем Вас с днем Ангела и шлем искренние благопожелания.

Очень благодарю Вас за весточку и за заманчивое приглашение. Хотелось бы повидать Вас и Ваших в Красном, но, кажется, это не осуществится. Повторяю еще раз, что радуюсь Вашему благополучию на берегах Волги. Не могу пожаловаться и на свою долю. Среди «больных и скучающих» мне удалось устроиться очень сносно, да и при этом чувствую я себя недурно, гораздо бодрее, чем за последнее время в П[етер]б[урге]. Шлю привет и поздравления Надежде Николаевне, Татьяне Александровне, Нине Сергеевне, Вере Сергеевне, Наде, Наташе, Марусе, Мишу целую.

Остальным знакомым мне гостям и обитателям Красного, кланяюсь.

Горячо Вам преданный ученик Пл. Васенко.

PS. 6 июля уезжаю в Анапу. Был бы рад получить там весточку из Красного. Писать можно в почтовую контору до востребования.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 5 – 6.

№ 5

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

К Вам сегодня хотела обратиться Вера Александровна Субботина¹³ по поводу того, что она ищет

¹² Речь идет об утверждении П.Г. Васенко в магистерской степени.

¹³ Субботина Вера Александровна – владелица частной женской гимназии. Гимназия была учебным заведением 2-го разряда и располагалась на Калинкинской площади в доме № 3. С годами гимназия В.А. Субботиной приобрела известность в столице и оказалась под августейшим покровительством дочери Александра III, великой княгини Ксении Александровны Романовой (1875 – 1960). При гимназии был интернат, курсы французского языка и музыкальная школа под руководством профессора Петербургской консерватории А.А. Розановой. См.: Новое время. СПб., 16/29 августа 1912 года, № 13085. С. 5; Краткий очерк деятельности за 1894 – 1909 г. женской гимназии В.А. Субботиной. СПб. 1910. 15 с.; Краткий очерк деятельности родительского комитета при петроградской женской

преподавателя русского языка¹. Я сказал ей, что у Вас прием кажется в 1 час дня и посоветовал приехать пораньше. Если что можете ей сделать, пожалуйста, подействуйте, чем много обяжете.

Наши кланяются Вам и Вашим. Приветствую всех Ваших.

Горячо преданный Вам ученик Ваш Васенко. 1906.24.08.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 7.

№ 6

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Сообщите мне, пожалуйста, в каком псалме находятся слова «и паки сниде, яко дождь на руно»². В прошлом году мы их с Вами отыскивали, но я потерял листочек с отметкой, а теперь мне справка нужна для издания. Прошу извинения за беспокойство и заранее приношу благодарность за справочку.

Пользуясь случаем, поздравляю Наташу с поступлением в гимназию.

Мама и все мы шлем приветы всем Вашим.

Горячо преданный Вам ученик Ваш Пл. Васенко. 1906.01.09.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 8.

№ 7

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

В списке составленным мной, я случайно пропустил один труд: «Повести о князе Мих[ихаиле] Вас[ильевиче] Скопине-Шуйском (помещен в приложении к годовому Отчету Общ[ества] Люб[ителей] Древней письменности за 1904 год³). Наши кланяются Вам, Надежде Николаевне и всем Вашим.

Горячо преданный Вам ученик Ваш Пл. Васенко. 1906.05.11.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 9.

№ 8

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Шлю искренние поздравления с днем рождения и исполнения пожеланий, доброго пути и счастливого возвращения. Поеду в Нижний на теплоходе «Нико-

гимназии В. Субботиной за 1915/16 учебный год. СПб., 1916. 24 с.

¹ К С.Ф. Платонову, как директору ЖПИ часто обращались с просьбой рекомендовать выпускниц института на должность учителей. Об этом см.: *Митрофанов, В.В.* Роль С.Ф. Платонова в переподготовке кадров российской провинции // Научные труды Западно-Сибирского Института Финансов и Права / отв. ред. В.В. Митрофанов. Нижневартовск: Из-во Нижнев. гум. Ун-та. 2007. Вып. 3. С. 132 – 153.

² «Тя Иже сый сниде яко дождь на руно» – Псалом 50.

³ *Васенко, П.Г.* Повести о князе Михаиле Васильевиче Скопине-Шуйском // ПДПИ. СПб., 1904. Т. 154. С. 3 – 30. (С. 3 – 9: вступительная статья; С. 10 – 30: публикация текстов повестей «О рождении воеводы князя Михаила Васильевича Шуйского Скопина» и «Писание о представлении и о погребении князя Михаила Васильевича Шуйского, рекомого Скопина»)

лай Железнов»⁴. Обрадовался, увидав Волгу. У Красного передам привет Вашим Вашему бывшему (и, вероятно, будущему?) летнему пристанищу.

Послал Вашим 2 открытки. Шлю всем сердечный привет и душевные поздравления новорожденным⁵. Свидетельствую почтение Надежде Николаевне и Татьяне Александровне, низко кланяюсь Нине Сергеевне, Вере Сергеевне, Надежде Сергеевне, Наташе и Марусе, Мишу крепко целую. Вас сердечно обнимаю.

Любящий и уважающий Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 1907.12.06. Рыбинск.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 11.

№ 9

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович! (открытое письмо)

На столбце 212 читается: «И уже еще нечего им, врагом, замыслити, и всех нас, православных христиан, пленити и ругатися над нами, и величатися...»⁶. Здесь нет опечатки?

Хотя встречал И.А. Шебора который, на мой взгляд, сравнительно хорошо выглядит. Он остановился у К.Я. Грота⁷ и думает побывать у Вас.

Наши кланяются всем Вашим. Шлю низкие поклонны Вашим.

Горячо преданный Вам ученик Ваш Пл. Васенко. 1907.04.09.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 10.

№ 10

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

С великою благодарностью возвращаю Вам «Курбского» 5 т. ПСРЛет⁸

Книгу Дьяконова⁹ позволил себе удержать за собой «до востребования» (Мне бы хотелось подержать ее у себя) до конца писания статьи¹⁰, так как может быть, придется с ней справляться).

⁴ Теплоход «Николай Железнов» после Октябрьской революции был переименован в «Красный богатырь».

⁵ 18 июня (1890 г.) день рождение дочери С.Ф. Платонова Надежды, а 16 у самого С.Ф. Платонова.

⁶ «И уже еще нечего им, врагом, замыслити, и всех нас, православных христиан, теснить, и ругатися над нами, и величатися...» (с. 48, 50) «И уж больше нечего им, врагам, было выдумать, как бы еще всех нас, православных христиан, притеснять, надругиваться над нами, кичиться и насмехаться...» (с. 49, 51). Новая повесть о преславном Российском царстве / подг. текста, перевод и коммент. Н.Ф. Дробленковой // Памятники литературы Древней Руси: Конец XVI – начало XVII. М., 1987. С. 48, 49, 50, 51.

⁷ Грот Константин Яковлевич (1853 – 1934) – филолог-славист, архивист. Профессор Варшавского университета, член-корреспондент Российской АН.

⁸ ПСРЛ. Том V. Издание 1-е. Псковская вторая и Софийская первая летописи. СПб., 1851. 286 стр. + 2 табл. снимк.

⁹ Вероятно, речь идет о работе М.А. Дьяконова «Очерки общественного и государственного строя Древней Руси до конца XVII века» (Юрьев, 1907).

¹⁰ Речь идет о статье П.Г. Васенко «Дьяк Иван Тимофеев, автор «Временника» (К истории перелома в развитии

Поклон всем Вашим от всех нас. Вере Сергеевне, Надежде Сергеевне желаю успеха в лицедействии. Ждем Вас, Надежду Николаевну и барышень 2-го декабря. С Вами надеюсь увидеться 27-го ноября. Если будет концерт Собинова,¹ надеюсь, Вы оставите для меня билетик.

Горячо преданный Вам ученик Ваш Пл. Васенко. 1907.24.11.

Статья о Тимофееве в полном ходу, а печатание 13 т.² в эту неделю ни точки замечания: пока типография не прислала ничего нового (т.е. 16-го листа).

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 12.

№ 11

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

В разговоре с Вами совсем забыл, по дороге домой вспомнил, что в понедельник днем не свободен, а потому на этот раз не могу, к сожалению, быть в Кружке Русских историков³.

Наши шлют всем Вашим поклон.

Горячо преданный Вам ученик Ваш Пл. Васенко. 1907.14(15).02.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 13.

№ 12

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Сегодня получил корректуру 2-х первых листов РИБ т. 13. Насколько можно судить по беглому просмотру, корректура очень не дурна. Завтра примусь за правку. Получил их несколько поздно, потому что Александров затерял мой адрес и справлялся у Надежды Николаевны, которая и наладила дело. Как Вы путешествуете?⁴ Получили ли вы и Надежда Сергеевна мои письма в Париже? Наши кланяются Вам и барышням. Низко кланяюсь Нине Сергеевне, Вере Сергеевне и Надежде Сергеевне. Доброго возвращения.

Горячо преданный Вам ученик Ваш Пл. Васенко. 1907.08.07.

древнерусской исторической мысли) // ЖМНП. 1908. Новая серия. Ч. 14. № 3. С. 88 – 121.

¹ Речь идет о готовившемся концерте великого русского оперного певца Л.В. Собинова в Женском педагогическом институте 3 декабря 1907 г.

² Памятники древней русской письменности, относящиеся к Смутному времени. 2-е изд. СПб., 1909. Т. 13. XLC с., 1472 стб.

³ Форма объединения русских молодых историков, создан 2 января 1884 г. Собирались по обычаю у В.Г. Дружинина. И.И. Симонов – духовный отец кружка: ему принадлежит мысль основания. Входили В.Г. Дружинин, С.Ф. Платонов, А.И. Барбашев, Н.М. Бубнов, Н.Д. Чечулин, С.М. Середонин, И.А. Шляпкин, А.С. Лаппо-Данилевский, М.А. Дьяконов, А.И. Соловьев, Н.М. Лисовский, И.Ф. Анненский, С.Д. Степанов, И.А. Козеко, Е.Ф. Шмурло.

⁴ В письме В.С. Иконникову от 2 сентября 1907 г. С.Ф. Платонов писал: «После шатаний по З[ападной] Европе чувствую себя не отдохнувшим...» см.: Академик С.Ф. Платонов... Т. 1. С. 106.

PS. Сегодня получил Вашу открытку. Сердечное спасибо за память. Съездил отлично. Корректура действительно вполне исправна. Первый лист был готов 19 июня, 2-й – 2 июля, судя по отметкам типографии.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 14.

№ 13

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Сейчас dokonчил чтение Вашей рукописи⁵, которую читал с наслаждением. По-моему, структура Вашего труда безупречна. Изложение ясное и вполне, на мой взгляд, доступная для того круга читателей, который имеется в виду. Я отметил лишь несколько стилистических вариантов (по-моему) и 2 небольших пропуска (в статье Псков и Волинско-Галицкие земли). С нетерпением буду ждать продолжения и окончания Вашего дела, которое многим облегчит их занятия. Поклоны всем Вашим, и Дружининым, а также тем из Беляевых⁶ кто меня знает. Наши кланяются Вам и всем Вашим и благодарят за цветы. Рукопись привезу 16-го.

Горячо преданный Вам ученик Ваш Пл. Васенко. 1908. 11. 06.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 15.

№ 14

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

У меня в руках был лишь конец Вашей статьи. На стр. 17 в конце последний отдел статьи начинается такой фразой: «Конечно, и серьезных людей высказывать недовольство молодым Петром, и осуждать его «потехи» отвлекавшие царя от насущного дела, то есть от управления государством». Затем на стр. 17-18 два раза рядом «было было»⁷.

Надежде Николаевне и всем наш низкий поклон.

Любящий и уважающий Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 28.04.1909.

PS. Посылаю Вам письма, чтобы не затруднять отыскиванием перепутанных листов.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 19.

№ 15

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Наши и я от души поздравляем Вас с днем ангела, а Надежду Николаевну и всех Ваших с дорогим именинником. Вчера отправил письмо к Надежде Николаевне, в котором сообщил все наши новости. Впро-

⁵ Речь идет об учебнике русской истории для средней школы. Курс систематический.

⁶ Вероятно, речь идет о семье Беляева Сергея Петровича (1847 – 1911) – лесопромышленника, депутата III Государственной Думы от Петербурга, у которого семья Платоновых снимала дачу, расположенную под Санкт-Петербургом.

⁷ Имеется в виду работа С.Ф. Платонова «Личность Петра Великого», опубликованная в Полтавском сборнике в память 200-летия Полтавской битвы в 1909 г.

чем, есть еще одна: принялся за статью о Смуте¹ и нещадно обираю Вас, пользуясь Вашим любезным разрешением. Перед переездом на дачу почувствовал такую апатию, что не привел всех своих намерений в исполнение: я разумею подготовку текста к изданию, вместо 2-х листов ограничился одним. Еще новость: вступил в переговоры с Суренковым² (позвольте еще раз поблагодарить Вас за него) и он снял в моей квартире все провода, лампы и звонки с тем, чтобы устроить освещение и звонки на новой квартире. Вижу, что исписал целую страницу и, вспомнил Вашу не любовь к чтению длинных писем, кончаю.

Примите и передайте от всех нас дружеские и низкие поклоны Вам, Надежде Николаевне и всем Вашим. Мишу целую и сообщаю ему, что наша «Молва»³ заново выкрашена и 2-го июля спущена будет на воду.

Сердечно Вас обнимаю и остаюсь душевно любящим и уважающим Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 1909.01.07.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 20 – 21.

№ 16

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Сердечно поздравляю Вас за себя и наших с днем рождения, а всех Ваших с дорогим новорожденным и шлю Вам наилучшие пожелания. От всей души благодарю Вас за привет и ласку из Пирея⁴. Дела мои, как будто, налажены: я напечатал уже указатель к 13 тому и закончил все оставшиеся работы, связанные с этим томом. Затем приготовил к печати продолжение текста Степной⁵ и напечатал все то, что был должен Комиссии⁶. Хочу еще немного поработать, чтобы дать на лето типографии один лист для набивки, а другой оставить про запас. Перечитываю Ваши «Очерки» и обдумываю план статьи о Смуте⁷;

¹ Васенко, П.Г. Смута начала XVII в. и ее московские отражения // Москва в ее прошлом и настоящем (издание, посвященное памяти историка Москвы И.Е. Забелина). М., 1909. Ч. 1. Вып. 2. С. 58 – 100.

² Сведений подробных обнаружить не удалось, вероятно, технический работник ЖПИ.

³ Лодка.

⁴ С 20 мая по 17 июня 1909 г. С.Ф. Платонов возглавлял экскурсию слушательниц Женского педагогического института в Грецию. Когда и посетил Афины, Пирей и другие города.

⁵ Книга Степенная царского родословия // ПСРЛ. СПб., 1908. Т. 21. Ч. 1. (Подготовка к печати и редактирование).

⁶ Имеется в виду Археографическая комиссия, членом которой П.Г. Васенко был избран в 1906 г. В этом году была опубликована статья Васенко П.Г. Составные части Книги Степенной царского родословия // ЛЗАК за 1906 год. СПб., 1908. Вып. 19. С. 3 – 51. В этом же году вышла из печати подготовленная под его редакцией «Книга Степенная царского родословия» в ПСРЛ (СПб., 1908. Т. 21 Ч. 1. 342 с.).

⁷ Васенко, П.Г. Смута начала XVII в. и ее московские отражения // Москва в ее прошлом и настоящем (издание, посвященное памяти историка Москвы И.Е. Забелина). М., 1909. Ч. 1. Вып. 2. С. 58 – 100.

статью, надеюсь, написать к 20-м числам июля. Читаю конец Вашего учебника, читаю с большим удовольствием. Вам непременно надо в наступившем учебном году дать и 2-ю часть, хотя бы к весне. Поблагодарите, пожалуйста, Надежду Николаевну и Ваших барышень за их письма. Надежде Николаевне уже отвечал, Вере Сергеевне писал в Пирей, Надежде Сергеевне и Нине Сергеевне собираюсь писать.

Всем Вашим сердечные поклоны, а Вам и Мише поцелуй.

Любящий и уважающий Вас горячо преданный ученик Ваш Пл. Васенко. 1909.14.07.

PS. Дойдет ли письмо к 16 числу⁸?

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 16, (17-конверт), 18.

№ 17

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Сейчас получил Ваше письмо и, так как мое было уже запечатано то пишу Вам второе. Еще раз большое спасибо за память и низкий поклон всем Вашим. Гонорар получил от Латышева⁹ сто руб. за лист, т.е. 175 р., а Вы должны получить, кажется 125 руб.¹⁰ Статью уже отправил в Москву.

Учебник Ваш прочитал в рукописи с большим удовольствием. Не понимаю, за что Вас «обругали» в Р[усских] В[едомостях]¹¹. Учебник превосходен. Всего хорошего. До скорого свидания.

Любящий Вас Пл. Васенко. 1909.10.08.

PS. Радуюсь, что Вы хорошо провели лето.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 22.

№ 18

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Поздравляю Вас, Надежду Николаевну и всех Ваших за себя, маму, сестер с дорогим новорожден-

⁸ Ко дню рождения (16 июня) С.Ф. Платонова.

⁹ Латышев Василий Васильевич (1855 – 1921) – русский филолог-классик, эпиграфист и историк, ординарный академик Академии Наук.

¹⁰ Платонов, С.Ф. Московские земские соборы // Москва в ее прошлом и настоящем: роскошно-иллюстрированное издание, посвященное памяти историка Москвы И.Е. Забелина. Вып. 2. Ч. 1. СПб., 1909. С. 101 – 137; Васенко, П.Г. Смута начала XVII века и ее московские отражения // Там же. С. 58 – 100. Заметим, что обе работы не указаны в списках трудов ученых: Список трудов С.Ф. Платонова / подгот. Б.А. Романов / Сборник статей по русской истории, посвященный С.Ф. Платонову. Пг., 1922. С. VI – XII; Список печатных трудов академика С.Ф. Платонова с 1923 г. / подгот. В.А. Колобков // АЕ за 1993 год. М., 1995. С. 319 – 320; Список ранее не учтенных трудов С.Ф. Платонова (до 2010 г.) / подгот. В.В. Митрофанов // С.Ф. Платонов и научно-краеведческие общества, архивные комиссии России. Челябинск, 2011. С. 291 – 297.

¹¹ «Русские ведомости» – петербургская газета, издававшаяся в 1863 – 1918 гг.

ным¹, которому все мы желаем здоровья и счастья. Скоро увидимся: 12-го начинаем перебираться на другую квартиру по той же лестнице, а 19 думаем переехать в Питер. Ваши меня очень радовали сообщением о Вас и Вашем труде². Я догадываюсь, что это конец учебника, и заранее наслаждаюсь. Вашим низким поклон и привет.

Любящий Вас и горячо преданный Вам ученик Ваш Пл. Васенко. 1909.10.08.

PS. Сердечно благодарю Надежду Николаевну за только что полученное мной поздравление, а Вам за то поздравление³, которое еще не получил.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 23.

№ 19

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Душевно поздравляю Вас с днем рождения, шлю искренние пожелания всего доброго, Надежду Николаевну и всех Ваших с новорожденным. Всем низко кланяюсь. Жена сердечно присоединяется к пожеланиям, поздравлениям и поклонам. Пишу из Белокаменной, а письмо отправлю из Вологды. Путешествовали хорошо, но погода оставляла желать лучшего. Были в Царицыне (в четверг), чуть не замерзли. Будем рады вестям из истока Волги. Адрес (до 29 июня): Вологда, Кабылкинская улица, дом Введенского. Ее Превосходительству Елизавете Федоровне Васенко (от туда перешлют мне в деревню). С начала июля – в «Пески»⁴.

Сердечно обнимаю, Вас любящий Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 12.06.1910.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 25.

№ 20

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Ждали мы Вас, вчера, ждали, бегали, бегали на пароход: все тщетно. Сегодня получил от Вас письмо, которое меня, да и всех наших, обрадовало перспективой повидать Вас 10. Милости просим к нам переночевать. У нас найдется для Вас комната, скромная, но удобная, где Вам никто и ничто не потревожит. Если же Вам удобно днем, то так и сделаете. Мы же будем рады Вам очень и очень. Все мы низко кланяемся Вам, Надежде Николаевне (мама очень благодарит Надежду Николаевну за письмо и все собирается с ответом, не знаю, найдет ли время, а желание есть), и всем Вашим. Марусю поздравляем с прошедшим днем ангела, Мишу целую. Итак, ждем 10.

¹ Речь идет о дне рождения сына Сергея Федоровича – Михаила. Он родился 14 августа 1899 г.

² Речь идет о второй части «Учебника русской истории для средней школы. Курс систематический». Здесь рассмотрен период от Петра Великого.

³ П.Г. Васенко родился 10 августа.

⁴ В 1904 г. П.Г. Васенко работал в поместье графини Уваровой–Пески, где находилось богатая рукописная коллекция.

Любящий Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 27.07.1910.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 26.

№ 21

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Большое Вам спасибо за весточку о себе. Жена и мама очень благодарят Надежду Николаевну. Все мы (т.е. вышеописанные, а также и мои сестры) очень кланяемся Вам, Надежде Николаевне, а также и всем Вашим. Моего приятеля Мишу целую. Работа моя понемногу налаживается – 9-го был по делу одного моего родственника у П.Е. Кеппена⁵, который очень интересовался тем, как Вы поживаете, и расспрашивал, какие я от Вас имею известия. Из вашего письма я вижу, что Вы намереваетесь приехать 26-го в Беляево⁶. Мы все очень просим Вас заехать и к нам в этот день или 27-го, хотя бы на часок. Быть может Вы выйдете из П[етер]б[урга] с 2-х часовым, или замедлите приезд свой к В[асилию] Гр[игорьевичу]⁷ Гр[игорьевичу]⁷ на 2 часа или заедите к нам на обратном пути. Во всяком случае, все будем очень рады Вас видеть у себя. У нас, слава Богу, все хорошо и Володя процветает.

Любящий и уважающий Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 1910.15.08.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 24.

№ 22

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Сердечно благодарю Вас за согласие быть крестным у Леночки⁸ и за постоянную заботу обо мне. Очень хотели лично побывать у Вас сегодня, но не удалось, а завтра не будет минутки свободной. После же завтра я явлюсь в гимназию, но мне не хочется выражать Вам свои чувства как бы мимоходом. Поэтому посылаю «сие писаньице малое». Надежде Николаевне и всем Вашим поклоны, Мише поцелуй.

Жена и все кланяются всем Вам. Соня, слава Богу, хорошо.

Сердечно любящий и уважающий Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 1911.13.03.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 28.

№ 23

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Сердечно поздравляю Вас с днем рождения! Шлю душевные пожелания, всего лучшего в ближайшем отдыхе и наслаждений природой. Поздравляю также от всего сердца и приветствую Надежду Николаевну и всех Ваших барышень. Мишу целую.

⁵ Кеппен Павел Егорович (1846 – 1911) – генерал, адъютант великого князя Константина Николаевича (1879 – 1892), управляющий двором великой княгини Александры Иосифовны (с 1892 г.).

⁶ Дача Беляевых.

⁷ Речь идет о В.Г. Дружинине.

⁸ Лена – дочь П.Г. Васенко.

Жена шлет всем низкие поклоны. Мы в Краскове (под Вологдой), куда выехали лишь 5 из-за болезни мамы, которой стало лучше, все же она и теперь далеко не оправилась, – пробудем до 1 июля. Ехали хорошо, а начали путешествие с некоторого инцидента, о нем – при свидании. Здесь хорошо; неделю отдыхаем; плодов принимаем «вдоволь», работа над «Войной 1812»¹ значительно подвинулась. Как ездили? Что поделывают Ваши? Буду рад весточки. Адрес (до 28 июня), Вологда, Кабылкинская улица, дом Введенского. Ее превосходительству Елизавете Федоровне Васенко. После июня лучше писать на Островского.

Любящий и уважающий Вас ученик Ваш Васенко. 1911.13.06.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 30.

№ 24

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

От имени всех Васенко шлю сердечное поздравление Вам, Надежде Николаевне и Вашим с днем Вашего ангела. Жду времени, когда увижусь с Вами и послушаю рассказ о Вашем путешествии². Мы приехали в П[етер]б[ург] на этот раз без особых «случайностей» (была одна, но не «особенная»). Мама очень слаба, но ей получше. После завтра двинемся в Пески. Вашим мой привет. Очень был рад Вашему письму и не буду менее рад, если последует «продолжение». «1812» удалось окончить. Поедите к Надежде Сергеевне, пожалуйста, спросите, получила она мое письмо.

Сердечно Вас любящий ученик Ваш Пл. Васенко. 1911.02.07.

Получил печатное приглашение графини Шереметевой³ на открытие памятника Карамзину⁴. Заманчиво, но болезнь мамы мешает ехать.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 31.

№ 25

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Поздравляю Вас, Надежду Николаевну, Татьяну Александровну, Нину Сергеевну, Веру Сергеевну, Наталью Сергеевну и Марусю с дорогим новорожденным, которому прошу передать прилагаемую открытку. Жена и все наши шлют всем Вашим поклоны, приветы и поздравления. Искренне жаль Павла Егоровича⁵. Его слова – значат (слово написано неразборчиво, восстановлено по смыслу – В.М.) для многих и многого! У нас все по старому. Мама все

¹ Имеется в виду работа «Двенадцатый год. Очерк истории Отечественной войны» (СПб., 1911).

² С 27 мая С.Ф. Платонов путешествовал по Северу европейской России, в том числе по Белому морю.

³ Шереметева Екатерине Павловне (дочь Павла Петровича Вяземского) (1849 – 1929) – жена графа Д.С. Шереметева.

⁴ 18 июля 1911 г. в Остафьево был открыт памятник Н.М. Карамзину.

⁵ Речь идет о П.Е. Кеппене.

также плоха⁶. В город переберемся, кажется, 22. Если же это случится раньше, то постараюсь доставить себе радость и удовольствие повидавшись с Вами.

Искреннее любящий и уважающий Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 10.08.1911.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 29.

№ 26

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Мама сегодня (18) скончалась на даче. Похороним 22 на Волковом, начало обедни в 10 утра, сообщите, пожалуйста, князьям⁷. Они хороши ко мне, и я я не хотел бы им не сообщать. В газетах объявлений не будет согласно воле мамы, которая была против всякой помпы и просила не делать траурных объявлений и не возлагать на ее гроб и могилу венков и цветов.

Душой Вас любящий ученик. Пл. Васенко. 18.08.1911.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 27.

№ 27

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Вернувшись, домой, я сообщил, что к своему огорчению оставил у Вас данные мне Вами Ваши книги. Их мне очень хочется иметь у себя возможно скорее, почему и посылаю к Вам дворника с этой «писулькой». Очень извиняюсь, что беспокою. Все наши Вашим кланяются.

Сердечно Вас любящий и уважающий ученик Ваш Пл. Васенко. 1911.31.08.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 32.

№ 28

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Поздравляю Вас с Днем Ангела. Надежду Николаевну, барышень и Мишу с племянником. В моих пожеланиях Вы, конечно, не сомневаетесь. Жена и все наши кланяются всем Вашим и поздравляют. У нас все благоденствуют. Я пишу с утра до вечера. Конец отработал (и переменяю теперь мнение об участии Романовых в деле подготовки первого Самозванца; оно теперь внушает мне большие сомнения, между прочим, благодаря Вашим оговоркам в «Очерках».) Теперь пишу для (Як. Як. Башмакова). Как Вы поживаете? Скучно без известий о Вас и Ваших. 21 июля буду в городе. В какие часы Вас можно будет застать? Когда располагаете побывать у нас на Мойке? Заранее радуюсь этому дню. Сердечные поклоны и привет от всех нас Надежде Николаевне, Нине Сергеевне, Наталье Сергеевне и Марусе. Мишу целую.

⁶ Это письмо должно быть после предыдущего, на что указывает и их датировка.

⁷ Речь идет о сыновьях великого князя Константина Константиновича, правнуках императора Николая I, которым П.Г. Васенко преподавал русскую историю, – Олеге Константиновиче (1892 – 1914) и Игоре Константиновиче (1894 – 1918).

Искренне Вас любящий и уважающий ученик Ваш Пл. Васенко. 1912.09.06. Наш адрес для писем (доставляют на дом): Шлиссельбургский тракт. Почтовая станция Свобаново. Соколова¹.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 34.

№ 29

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Примите, пожалуйста, от меня, жены, сестер поздравления и лучшие пожелания Надежде Николаевне, Надежде Сергеевне, Наталье Сергеевне, Марусе и Мише – все кланяются и сердечно поздравляют. Я шлю Вам поклоны и поздравления, а Мишу целую. У нас очень хорошо, хотя из-за жары одолевают комары и т.п. гнус. Целыми днями я усиленно строчу. Ко дню Вашего рождения надеюсь «повенчать» царя Михаила, а на той неделе «Освободил патриарха Филарета»². Работа для Башмакова³ незаметная и к середине июля мечтаю освободиться и сам на месяц от трудов. Мечтаю о том, как свидеться с Вами и вообще о разных удовольствиях. Как Вы поживаете? Все ли у Вас хорошо? У нас, слава Богу, все здоровы и набираются сил. Читал недавно Латкина⁴ и наслаждался Вашими примечаниями к нему.

Сердечно Вас любящий и уважающий ученик Ваш Пл. Васенко. 1912.13.06.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 33.

№ 30

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Позволю себе еще раз побеспокоить Вас представлением за одну девицу, Елизавету Беляеву, она кончила в прошлом году Коломенскую Гимназию⁵ с

¹ По всей видимости, это дача, где отдыхала семья П.Г. Васенко.

² Начало династии Романовых: исторические очерки: с 12 портретами и рисунками / П. Г. Васенко, проф. С.Ф. Платонов, Е.Ф. Тураева–Церетели. СПб., 1912. 248 с. В этом сборнике перу П.Г. Васенко принадлежат глава I «Родоначальники дома Романовых. Бояре Кошкины–Захарьины и родство их с династией Калиты», II «Дети Никиты Романовича и их судьба до 1611 года», V «От воцарения Михаила Федоровича до возвращения из плена государева отца», VI «патриарх Филарет Никитич. Последние годы царствования Михаила Федоровича. Возвращение Смоленска при царе Алексее Михайловиче».

³ По всей видимости, речь идет о книге «Бояре Романовы и воцарение Михаила Федоровича (СПб., 1913. 224 с.). В этом же издательстве были опубликованы и другие работы, например, *Васенко, П.Г.* Двенадцатый год. СПб.: Изд-е Я. Башмаков и К, 1911, 176 с: Он же. Двенадцатый год: очерк истории Отечественной войны / П. Г. Васенко; предисл. С.Ф. Платонова. 2-е изд. СПб.: Изд. Я. Башмакова и К, 1912. 204 с.: ил., карт.

⁴ Речь идет о книге: *Латкин, В.Н.* Земские соборы Древней Руси, их история и организация сравнительно с западноевропейскими представительными учреждениями: историко-юридическое исследование Василия Латкина. СПб.: Пантелеев, 1885.

⁵ 12 сентября 1871 г. Ивановская девичья школа была переименована в Ивановское Девичье Училище. В 1871 –

правом на золотую медаль, а ныне 8-й класс Мариинской гимназии⁶ с такими отметками: 10 по новым языкам и 12 по всем остальным предметам. За нее еще в прошлом году просил ее двоюродный брат, Евг[ений] Никол[аевич] Дмитриев⁷, которого Вы встречали у меня. Покойный отец Беляевой был, если не ошибаюсь, инспектором какой-то мужской гимназии. За неимением бумаги для официальной рекомендации пишу пока частным обращением, но с удовольствием дела обращусь письмом осенью, будет оно Вам понадобится? Примите ли Саковину и Николаеву⁸? Сердечно благодарю за добрую весточку. Жду второй.

С нетерпением жду свидания с Вами.

Будете писать в Ялту, от нас – поклоны. Жена и сестры кланяются Вам и Вашим.

Сердечно Вас ученик Ваш Пл. Васенко.

Пишу в город, чтобы не затруднять Вас этим письмом. 1912.08.07.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 35.

№ 31

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Благодарю Вас за рекомендацию. Сегодня получил письмо из Нижнего Новгорода и думаю послать принципиальное согласие. В субботу увидимся? Позвоню вам по телефону от Башмакова и уговорюсь, когда и где встретиться. Может быть приеду в Институт. Сожалею, что не хотите приехать на дачу, но, действительно, Вам пришлось бы тратить много времени на дорогу, а потому не смею настаивать. Получили мое письмо с просьбой о госпоже Беляевой?

Жена и наши шлют Вам поклоны.

Любящий Вас и благодарный ученик Пл. Васенко. 1912.15.07.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 36.

1872 г. на пожертвование графа П.А. Зубова училище было капитально перестроено и расширено. Рядом с обновленным и расширенным зданием училища Совет Человеколюбивого общества построил новое здание для Коломенской женской гимназии. Коломенская женская гимназия состояла в Ведомстве учреждений императрицы Марии. Обучение в гимназии продолжалось семь лет. Преподавались русский, английский, французский языки, математика, рисование, физика, история, география, естествоведение, анатомия и физиология человека, законоведение, чистописание, пение, танцы, рукоделие. 8-й класс – педагогический. Преподавалась история русского языка и словесности, педагогика и дидактика, законоведение, французский язык и литература, гигиена женщин, методика русского языка.

⁶ В конце марта 1858 г. был подписан «высочайший» указ об открытии учебного заведения, а еще через месяц гимназия торжественно распахнула свои двери. Новое учебное заведение получило название «Мариинская женская гимназия» в честь императрицы Марии Александровны, покровительницы женского образования.

⁷ Сведений обнаружить не удалось.

⁸ Это ученицы П.Г. Васенко по гимназии, за которых он просит для поступления в ЖПИ.

№ 32

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Во-первых, позвольте поблагодарить Вас за всегдашнюю добрую обо мне заботливость. При свидании с Вами мне было так не по себе, что я плохо реагировал на окружающее. Теперь, слава Богу, выправился. Хотя жара донимает нас всех до сих пор. И каждый день все сильнее и сильнее парит. Несмотря на это, прочел с обычным удовольствием Вашу «Всю землю»¹ и думаю, что она не нуждается ни в каких исправлениях. Только вслед за ней, мне кажется, надо будет поместить ко всей книге послесловие. Об этом поговорим.

Как поживают Ваши? Прошу передать наши (жена, сестричек и мои) сердечные поклоны Надежде Николаевне, Нине Сергеевне, Наталье Сергеевне, Марусе и Мише. Последнего я целую. У нас все благополучно. Я немного отдышался от работы. Когда и куда из Ялты?²

Сердечноуважающий Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 1912.27.07.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 37 – 37 об.

№ 33

Глубокоуважаемый и дорогой Сергей Федорович!

Посылаю книги, как Ваши, так и институтские, немедленно по получении Вашем «писаньца малого», извиняюсь, что задержал и от души благодарен за них. Сомнение возбуждает книга Голикова³: Ваша она или Василия Григорьевича?⁴

Поклон Надежде Николаевне и Вашим от меня и «подружек» моих.

Сердечно уважающий Вас ученик Ваш Пл. Васенко. 1912.26.11.

ОР РНБ. Ф. 585. Оп. 1. Ч. 2. Д. 2442. Л. 38.

¹ Это название VII главы, написанной С.Ф. Платоновым для книги: Начало династии Романовых: исторические очерки: с 12 портретами и рисунками / П.Г. Васенко, проф. С.Ф. Платонов, Е.Ф. Тураева-Церетели. СПб., 1912. 248 с.

² В июне 1912 г. Семья С.Ф. Платоновых отдыхала в Ялте. Кроме того посетили Севастополь, Херсонес, Георгиевский монастырь, Балаклаву, Бахчисарай, Чуфут-Кале и другие места.

³ Вероятно, речь идет о Голикове Иване Ивановиче (1735 – 1801) – историке, издал в 1788 – 1789 гг. «Деяния Петра Великого, мудрого преобразователя России, собранные из достоверных источников и расположенные по годам» и в 1790 – 1797 гг. выпустил 18 томов «Дополнений».

⁴ Речь идет о В.Г. Дружинине.

УДК 334.723+341.223

В.В. Колмаков

ОРГАНИЗАЦИОННО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ФОРМЕ КОНЦЕССИОННЫХ СОГЛАШЕНИЙ

В работе обосновывается тезис о том, что в современных условиях государственный и частный секторы не могут функционировать изолированно. Это идет вразрез сложившимся теоретическим концепциям государственного регулирования или невмешательства государства в экономику. Государство как предприниматель и собственник имеет ряд имманентных ограничений, сдерживающих эффективную реализацию социально значимых проектов, устранение которых возможно в рамках государственно-частного партнерства (ГЧП).

Концессия, государственно-частное партнерство, государственное регулирование, отношения собственности, финансовая модель.

The article proves that public and private sectors are unable to act isolated in up-to-date conditions because it contradicts to profound theoretical concepts of public regulation and free-trade. The state as an entrepreneur and a proprietor has several intrinsic limitations that restrain efficient social projects' implementation that can be eliminated within public-private partnership (PPP). It derives that greater potential is characteristic to concession as a form of PPP and poses the most applicable for each party formats of concession agreements.

Concession, public-private partnership, public regulation, proprietorship relations, financial model.

В современных условиях хозяйствования государство принимает на себя роль глобального игрока, изменяя свою экономическую сущность и назначение. Соглашаясь с А.Г. Поляковой в том, что современная экономическая политика «должна базироваться на формировании стратегий конструирования территориальных инновационно-промышленных кластеров, ядрами которых являются устойчивые региональные сети с инновационными точками роста» [2, с. 419], нельзя не отметить, что доминантной функцией государства становится поддерживающая и стимулирующая органы государственной власти способствуют координации деятельности рыночных агентов. В сфере предпринимательства роль государства состоит в трансформации частного сектора путем активизации его участия и вовлечения в общественную сферу. С одной стороны, это повышает роль частного сектора в экономике государства, а с другой – наращивает и укрепляет регулирующую функцию властных структур. Таким образом, феномен государственно-частного партнерства в своей природе содержит глобализационный парадокс, проявляющийся в одновременном течении двух противоречивых процессов: усиление роли частного сектора при одновременном увеличении уровня регуляции экономики со стороны государства.

Управление собственностью в условиях глобализации также претерпевает все больше изменений. В этом контексте стоит отметить тезис Дж. Стиглица о

том, что государство и рынок соотносятся в большей степени через термин «интерактивное партнерство» [4], которое призвано производить и финансово сопровождать отдельные компоненты государственных услуг с помощью механизмов сотрудничества и конкуренции. Расширяя данную позицию применительно к такому инструменту, как государственно-частное партнерство, следует отметить, что в его основе заложены не только механизмы конкуренции и сотрудничества, но и разграничение обязанностей и рисков. Государственно-частное партнерство предполагает нормативно-правовое распределение функционала, полномочий и ролей, а также урегулирование рисков и распределение затрат и выгод.

В ходе своей практической реализации партнерство между органами государственной власти и бизнесом может проявляться в самых разнообразных формах. Форма государственно-частного партнерства представляет собой нормативно-правовое основание, исходя из которого осуществляется практическая реализации механизма государственно-частного партнерства. В работе А.С. Корчагиной выделяются традиционные и перспективные формы государственно-частного партнерства, для которых свойственно расширение сферы применения уже существующих механизмов и передача бизнесу дополнительных функций. В качестве перспективных форм выступают разнообразные «модели на основе лизинга, франчайзинга или комбинации других финансируе-

мых частным сектором аспектов существования объекта (проектирование, обновление, конструирование, оперативное управление, стратегическое управление, поддержка). Сюда также относятся некоторые виды контрактов: контракты на оказание технической помощи, на обслуживание (аутсорсинг), различные виды концессионно-франчайзинговых форм, закрытые паевые инвестиционные фонды и др.» [1, с. 15].

Здесь уместна аналогия «совместного предприятия» или любого предприятия, возникающего в результате процессов слияния (mergers) с той лишь разницей, что в случае с ГЧП не возникает новый субъект хозяйствования, равно как и не упраздняются интегрирующиеся стороны.

Еще одной аналогией, с которой необходимо противопоставить государственно-частное партнерство, является инвестиционная деятельность, особенно в части реализации инвестиционных проектов. Государство может выступать бенефициаром инвестиций, а реализацию, организацию или финансирование проекта доверить частному сектору. В равной степени государство может выступать инвестором или кредитором частного сектора при реализации инициированным им проектов. В случае с государственно-частным партнерством зачастую инициатива привлечь частный сектор к участию в проекте исходит от государства, которое предлагает бизнес сообществу право на осуществление предпринимательской деятельности на каком-либо принадлежащем органам государственной власти или местного самоуправления объекте имущества, предполагающей, как правило, его реконструкцию, модернизацию, восстановление, техническое перевооружение и т.п. Тем не менее, имеют место прецеденты, когда инициатива установить в отношении некоторого актива государственно-частное партнерство исходит от бизнеса, выступающего в интересах местных сообществ. Известны, например, инициативы по передаче акватории в низовьях р. Волги в концессию с целью восстановления нормального режима пользования водными объектами и рыболовного промысла. Аналогичные инициативы выдвигаются предпринимательским сообществом в отношении лесных угодий с целью их защиты от незаконной вырубке и обеспечения противопожарной безопасности.

Именно концессия в соответствии с общемировой практикой рассматривается сегодня как единая принятая организационно-правовая форма осуществления государственно-частного партнерства в том понимании термина, который характерен его институциональной трактовке. В рамках соглашения о концессии публично-правовое образование (в лице органа государственной власти или местного самоуправления, государственного или муниципального учреждения), выступающее в качестве концедента, передает негосударственному субъекту хозяйствования (обычно коммерческому предприятию, хотя запрет на использование некоммерческих предприятий формально отсутствует) – концессионеру имущественные и вещные неимущественные права, связанные с эксплуатацией определенного актива. Таким активом могут выступать природные объекты (водо-

емы, лесные угодья, участки недр), объекты недвижимого имущества, предприятия как имущественные комплексы, отдельные виды движимого имущества производственного назначения.

При этом форма собственности хозяйствующего субъекта – концессионера – не имеет принципиального значения: это может быть и хозяйственное общество со 100-% государственным участием, – если не рассматривать ограничивающиеся в таком случае финансовые возможности и существенное снижение экономической целесообразности передачи активов в концессию именно этому предприятию.

Перечень прав, передаваемых концессионеру вместе с активом, может включать в себя следующее:

- владение;
- пользование;
- ограниченное распоряжение (передача в залог, в доверительное управление, взнос в уставный капитал и т.д.);
- присвоение результатов.

Передача объекта и сопутствующих ему прав может осуществляться на разных правовых основаниях, в числе которых чаще всего фигурируют продажа и аренда.

Встречные потоки ценностей, формируемые концессионером, обычно представлены разовыми и периодическими выплатами. В общем виде финансовая модель концессионного соглашения с точки зрения концедента описывается следующим выражением (1):

$$GR_{public} = LS_t + \sum_{i=1}^n \frac{R_{t+lag}}{(1+d)^i} - \sum_{i=1}^n \frac{BI_{t+lag}}{(1+d)^i};$$

$$lag = s + i; \quad i \in (0; n),$$

где GR_{public} – финансовый результат концессионного соглашения для государственного партнера; BI – бюджетные инвестиции в проект партнерства; LS – паушальный платеж, выплачиваемый концессионером одновременно при заключении концессионного соглашения (может быть нулевым); R – величина роялти – регулярных платежей концессионера за право пользования активом за период $t + lag$; lag – промежуток времени от t до момента уплаты очередного регулярного платежа; s – период времени, требуемый для начала эффективного производственного использования актива; i – порядковый номер периода; n – общее количество периодов; d – норма дисконта по инвестиционным проектам соответствующей сферы деятельности и временного горизонта.

Аналогичная модель для концессионера выглядит следующим образом (2):

$$GR_{private} = \sum_{i=1}^n \frac{BI_{t+lag}}{(1+d)^i} + \sum_{i=1}^n \frac{CF_{t+lag}}{(1+d)^i} - LS_t - \sum_{i=1}^n \frac{R_{t+lag}}{(1+d)^i};$$

$$lag = s + i; \quad i \in (0; n),$$

где CF – денежный поток, генерируемый использованием полученного от концедента актива.

В концессионных соглашениях, предполагающих создание объекта силами частного партнера, финансовая модель с точки зрения концессионера будет выглядеть следующим образом (3):

$$GR_{private} = \frac{\sum BI_{t+lag} + \sum CF_{t+lag}}{(1+d)^i} - \frac{\sum CI_{t+lag}}{(1+d)^i} - K; \quad (3)$$

$lag = s + i; \quad i \in (0; n),$

где CI – капиталовложения концессионера в создание объекта; K – ликвидационная стоимость передаваемого объекта.

Вовлечение бюджетных средств в процесс реализации концессионного соглашения может осуществляться как напрямую, так и косвенно, например, посредством предоставления налоговых льгот или налоговых кредитов, фиксирования стоимости производимой продукции или оказываемых услуг на объекте концессионного соглашения, т.е. генерируя стабильный и предсказуемый денежный поток.

В ряде случаев передаваемый концессионеру актив следует рассматривать как «пучок правомочий» в отношении какого-либо вида, приносящий доход хозяйственной деятельности. Тогда задача концессионера сводится к осуществлению капитальных вложений в создание и развитие производственных мощностей, которые впоследствии будут переданы публично-правовому образованию – концеденту.

Многообразие форм концессионных соглашений, наблюдаемое сегодня, происходит из широкой практики государственно-частного партнерства в сфере иностранных инвестиций. Большинство известных организационно-правовых форм концессионного соглашения получило широкую апробацию в международной практике организации совместных предприятий, предприятий с иностранными инвестициями, а также в рамках разного рода схем и механизмов встречной торговли, компенсационных сделок и соглашений о разделе продукции. Таким образом, государственно-частное партнерство лишь наследует традиции и сложившуюся правоприменительную практику в той части, которая рассматривается мировым сообществом как наиболее эффективная.

Относительно нераспространенной благодаря целому ряду объективных причин является такая форма концессионных соглашений, реализуемых в отношении объектов государственной или муниципальной собственности, как “ВВО: Buy – Build – Operate” (Покупка – Строительство (реконструкция) – Эксплуатация).

Первая причина заключается в том, что мировая практика применения такой формы концессионного соглашения справедливо указывает на то обстоятельство, что она не предполагает обязательства обратной передачи объекта его первоначальному собственнику – публично-правовому образованию. В этой связи нельзя не согласиться с высказываниями, согласно которым данная форма государственно-

частного партнерства должна рассматриваться как своего рода «приватизация с условием», «скрытая приватизация», а в некоторых случаях – и как инструмент хищения государственного или муниципального имущества, коррупционных и мошеннических схем. Примером приватизации с условием может рассматриваться выкуп здания с обязательством сохранения его внешнего вида, представляющего архитектурную ценность, или с обязательством сохранения целевого и функционального назначения в пределах установленной соглашением мощности. Тем не менее, следует указать, что обратные механизмы в случае нарушения частным партнером условий сделки в российской юрисдикции весьма затруднительны.

Другой такой причиной является то, что имеющиеся у публично-правовых образований «готовые» (технически оснащенные, укомплектованные) объекты, как правило, сдаются в аренду, приватизируются либо эксплуатируются ими самостоятельно, в том числе под управлением подведомственных им унитарных предприятий. В других случаях, когда имеющийся объект нуждается в существенной реконструкции (например, по причине своего аварийного состояния) или коренной модернизации, частные партнеры не заинтересованы в выплате какой-либо выкупной стоимости, потому основания для сделки в формате ВВО отсутствуют, а на повестку дня выходит сделка в формате ВОТ.

Концессия в формате “ВОТ: Build – Operate – Transfer” (Строительство – Эксплуатация – Передача) предполагает привлечение частного сектора к реализации, как правило, инфраструктурных проектов в части создания и дальнейшего обслуживания и эксплуатации определенного элемента инфраструктуры с последующей его передачей во владение публично-правовому образованию.

В толковании данной формы государственно-частного партнерства необходимо заострить внимание на ряде особенностей. Во-первых, поскольку принятое ранее определение предполагает, что стороны партнерства объединяют усилия посредством передачи какого-либо актива от государственного сектора частному сектору, таким активом обычно выступает земельный участок, а также совокупность прав по его эксплуатации. Во-вторых, под «строительством» следует понимать данный вид деятельности в широком смысле, т.е. не только возведение или реконструкцию объекта, но и налаживание бизнес-процессов. В-третьих, создаваемый объект в течение оговоренного периода времени остается во владении концессионера на праве оперативного управления или хозяйственного ведения, тогда как право собственности на вновь создаваемый объект принадлежит публично-правовому образованию – концеденту.

С учетом перечисленных особенностей сделки ГЧП в формате ВОТ являются наиболее распространенными. На их долю, согласно международной статистике, приходится примерно три четверти всех заключенных концессионных соглашений. Особенности иных форм концессионных соглашений широ-

ко описаны в многочисленных научных работах и практических руководствах.

Преимущества концессионных сделок в формате ВОТ заключаются в оптимальном балансировании интересов, рисков и выгод как первоначального собственника объекта (органа государственной власти или местного самоуправления), так и частного партнера. Распространение пока немногочисленных в России успешных практик на сферу пересечения интересов бизнеса и государственного сектора может обеспечить значительный синергетический эффект, недостижимый в рамках «традиционных» способов взаимодействия государства и бизнеса, таких как контрактация, поддержка, софинансирование и т.п. Этот эффект, помимо прочего, будет способствовать и снижению дифференциации регионов, которая, по утверждению Л.Н. Рудневой и Е.А. Мосякиной, существует постоянно [3, с. 92], что следует рассматривать как еще один сдерживающий фактор распространения ГЧП.

Подводя итог, можно констатировать, что государственно-частное партнерство в форме концессии имеет высокий потенциал, поскольку его можно рассматривать в качестве современного и эффективного инструмента стимулирования бизнес-инициатив ча-

стного сектора в деле реализации социально значимых проектов, оказывающих позитивное воздействие на динамику социально-экономического развития страны.

Литература

1. Корчагина, А.С. Развитие форм государственно-частного партнерства в экономике России / А.С. Корчагина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Экономика. Управление. Право. – Саратов, 2010. – Т. 10. – № 1. – С. 14 – 22.

2. Полякова, А.Г. Инновационная деятельность как фактор модернизации экономического пространства региона / А.Г. Полякова // Научные труды Вольного экономического общества России. – М., 2010. – Т. 137. – С. 419 – 427.

3. Руднева, Л.Н. Оценка дифференциации социально-экономического развития субъектов уральского федерального округа / Л.Н. Руднева, Е.А. Мосякина // Перспективы науки. – Тамбов. – 2013. – № 6 (45). – С. 90 – 94.

4. Stiglitz, J.E. Redefining the Role of the State: What Should It Do? How Should It Do It? And How Should These Decisions Be Made? / J.E. Stiglitz. – Tokyo, 1998. – URL: www.meti.go.jp/topic/mitilab/downloadfiles/m2012-1j.pdf

УДК [331.556.2:316.444.5] (470.319)

А.В. Попов

Научный руководитель: кандидат экономических наук, Г.В. Леонидова

ТРУДОВАЯ МОБИЛЬНОСТЬ МОЛОДЕЖИ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕННОСТИ ТРУДОВЫМИ РЕСУРСАМИ (НА МАТЕРИАЛАХ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ)

В статье рассматривается проблема неравномерного распределения трудовых ресурсов региона (на примере Вологодской области). Определено положение молодого поколения на рынке труда, выявлены их предпочтения при трудоустройстве. Показана роль трудовой мобильности в обеспеченности трудовыми ресурсами и высказаны основные предложения по ее повышению.

Трудовая мобильность, молодежь, рынок труда, миграция, регион.

The article deals with the issue of uneven distribution of labor force of the region (on the example of Vologda region). The position of young people on the labour market has been defined; their employment preferences have been discovered. The role of labor mobility in supply of labor resources and the main proposals for its improving have been presented in the paper.

Labor mobility, youth, labor market, migration, region.

Одной из ключевых проблем рынка труда современной России является дисбаланс спроса и предложения рабочей силы. Наиболее остро данный вопрос стоит на региональном уровне. Как правило, высокий уровень безработицы характерен для муниципальных районов области, а низкий – для городских округов. Усугубляет положение на рынке труда также тот факт, что в среднесрочной и долгосрочной

перспективе в субъектах РФ, как и в целом по стране, ожидается ухудшение ситуации с обеспеченностью трудовыми ресурсами. Так, в Вологодской области к 2017 – 2018 гг. прогнозируется вероятность возникновения кадрового голода в Вытегорском, Грязовецком, Кирилловском, Сямженском и Харовском районах (рис. 1) [8].

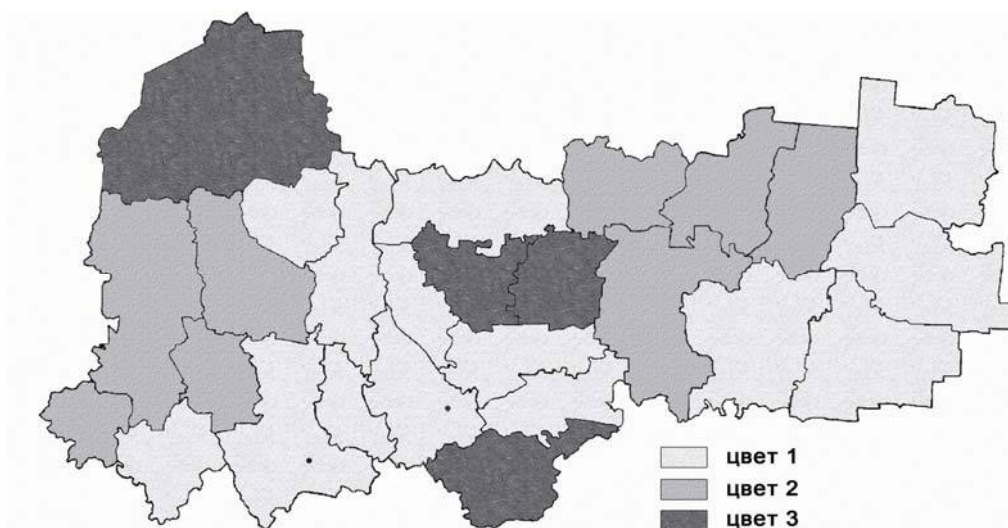


Рис. 1. Картографическая система обеспеченности трудовыми ресурсами муниципалитетов Вологодской области [8]

Примечание: цвет 1 – превышение собственных трудовых ресурсов над потребностями района; цвет 2 – текущая и перспективная потребность в трудовых ресурсах закрывается за счет граждан пенсионного возраста; цвет 3 – в среднесрочной перспективе возможно появление кадрового голода.

В этой связи трудовая мобильность молодежи¹, как наиболее подвижной группы на рынке труда, может стать одним из факторов обеспеченности трудовыми ресурсами на региональном уровне [4, с. 46]. Перенаправление трудовых потоков в «проблемные территории» позволит удовлетворить потребность субъектов в кадрах, что актуализирует тему исследования.

В данной статье под трудовой мобильностью молодежи понимается ее территориальная миграция, в рамках которой происходит пространственное перемещение индивидов, вызываемое изменениями в развитии и размещении производства, условиях существования рабочей силы [6, с. 96].

Анализ миграционных потоков показал, что в период с 2000 по 2012 гг. наблюдается плавный отток населения из Вологодской области (табл. 1). Данная

тенденция во многом обусловлена миграционными процессами среди молодежи, проживающей в муниципальных образованиях как городской, так и сельской местности. За рассматриваемый промежуток времени механический отток населения в возрасте от 15 до 29 лет составил 6075 чел. (4771 чел. только за счет женщин).

Сохранение высоких темпов миграционной убыли молодежи в среднесрочной перспективе может привести не только к сокращению численности населения в трудоспособном возрасте и ухудшению его возрастного состава, но и снижению качественных характеристик рабочей силы. Одним из факторов, определяющим миграцию молодого поколения, выступают проблемы занятости и безработицы (табл. 2).

Таблица 1

Миграция населения Вологодской области (миграционный прирост, чел.)

Категория населения	Год								Итого
	2000 – 2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	
Все население	2987	-39	441	655	63	-194	566	-1053	3426
Мужчины в возрасте 15 – 29 лет	-791	-181	35	-72	-86	-40	221	-390	-1304
Женщины в возрасте 15 – 29 лет	-1251	-397	-190	-454	-466	-273	-820	-920	-4771

Источники: Демографический ежегодник Вологодской области 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012 гг.

¹ В соответствии с методологией Росстата к категории молодежь относятся лица в возрасте от 15 до 29 лет, что в 2013 г. составляет 21 % от общей численности населения России и 35 % от трудоспособного. В Вологодской области данный показатель находится на уровне 20 и 34 % соответственно.

Удельный вес молодежи в общей безработице (%)

Территория	Год				2012 г. к 2000 г.
	2000	2005	2010	2012	
Российская Федерация	37,2	41,9	42,4	43,1	115,9
Северо-Западный федеральный округ	34,9	40,6	41,5	40,2	115,2
г. Санкт-Петербург	30,2	35,6	40,3	35,4	117,2
Калининградская область	28,3	36,9	32,1	37,1	131,1
Республика Карелия	37,3	39,5	37,0	37,2	99,7
Вологодская область	38,6	36,5	37,9	38,0	98,4
Новгородская область	37,6	33,5	39,1	38,0	101,1
Псковская область	35,2	42,9	35,3	38,8	110,2
Республика Коми	30,3	44,3	52,4	42,3	139,6
Ленинградская область	41,3	38,5	41,5	43,1	104,4
Мурманская область	34,3	49,9	48,6	43,5	126,8
Архангельская область	40,1	43,6	46,6	46,4	115,7
И с т о ч н и к : Регионы России. Социально-экономические показатели: стат. сб. / Росстат. – М., 2013. – С. 114.					

Удельный вес молодежи в общей безработице на протяжении всего периода исследования (2000 – 2012 гг.) был достаточно высоким как в Вологодской области (36 – 38 %), так и в России в целом (около 40 – 43 %). Это свидетельствует о наличии существенных проблем с трудоустройством молодых работников и определяет их миграционные настроения [7].

В этой связи наблюдается высокая дифференциация показателей напряженности на рынке труда между районами и городами Вологодской области. В 2012 г. наибольшая нагрузка незанятого населения на 1 заявленную вакансию была зафиксирована в Великоустюгском (4,6 чел.), Вытегорском (4,3 чел.) и Чагодощенском (4,2 чел.) муниципальных районах, а наименьшая – Шексинском (0,3 чел.), Кадуйском (0,6 чел.) и Бабаевском (0,7 чел.) районах, а так же в гг. Вологда (0,5 чел.) и Череповец (0,7 чел.)¹¹. Таким образом, неравномерное распределение трудовых ресурсов на территории Вологодской области требует повышения трудовой мобильности населения, в частности – молодого поколения.

В 2013 г. Департаментом труда и занятости населения Вологодской области совместно с Институтом социально-экономического развития территорий РАН было проведено выборочное обследование обучающихся средних и высших учебных заведений региона²² с целью выявления их предпочтений при трудоустройстве.

Результаты опроса показали, что в ближайшие 5 лет большинство обучающихся видят себя преимущественно работающими в области (85 %). Через 15 лет их доля сократится до 40 % (рис. 2).

Удельный вес желающих трудиться в других городах России через 10 лет увеличится с 13 до 37 %, а в долгосрочной перспективе доминирующей установкой молодых работников является работа за рубежом (35 %), т.е. порядка 60 % сегодняшней молодежи в конечном итоге стремится покинуть пределы нашей области.

Согласно исследованию, в настоящее время 47 % опрошиваемых отмечают свою готовность устроиться на работу в другом населенном пункте Вологодской области. По их мнению, основными преимуществами такого трудоустройства являются: высокий уровень оплаты труда (38 %), карьерный рост (28 %), достойные жилищные условия (25 %) и стабильная работа (20 %). Существенных различий в половозрастном срезе молодежи не обнаружено.

Вместе с тем, требования респондентов к новому месту работы весьма разнообразны. К их числу относятся: комфортные условия труда (74 %), карьерный рост (69 %), отсутствие стрессов и конфликтов (59 %), вежливый коллектив (56 %), ценность высоких нравственных качеств (54 %) и т.д. Тревожным сигналом представляется тот факт, что использование профессиональных знаний и реализация творческих способностей играют менее значительную роль (28 %) (табл. 3).

¹ Муниципальные районы и городские округа Вологодской области. Социально-экономические показатели. 2000 – 2012: стат. сб. – Вологда, 2013. – С. 27.

² Для оценки трудовой мобильности в регионе в 2013 г. был проведен социологический опрос молодежи, обучающейся в учреждениях профессионального образования Во-

логодской области. Общий объем выборки составляет 969 чел.

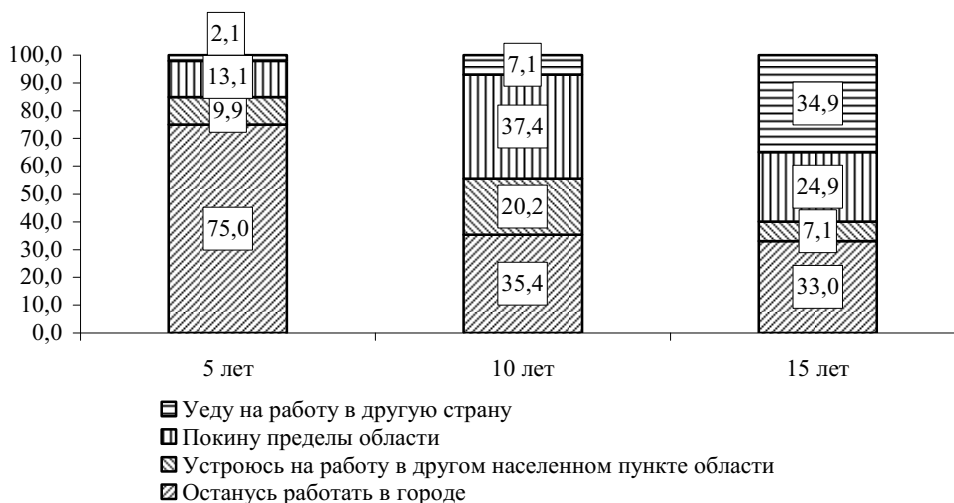


Рис. 2. Распределение ответов на вопрос: «Где Вы видите себя работающим через...?» (в % от числа опрошенных)

И с т о ч н и к : Здесь и далее – данные выборочного обследования учебных заведений Вологодской области по вопросам трудовой мобильности молодежи, Департамент труда и занятости совместно с ИСЭРТ РАН, 2013 г.

Таблица 3

Распределение ответов на вопрос: «Какие возможности должна предоставлять Вам работа, чтобы Вы предпочли трудиться в другом населенном пункте Вологодской области?»
(в % от числа молодежи)

Вариант ответа	Значение
Комфортные условия труда	74,3
Продвигаться по службе, сделать карьеру, проявлять инициативу и предприимчивость	69,1
Спокойно работать без нервозности, стрессов и конфликтов	59,5
Общаться с культурными людьми	55,7
Работать в коллективе, где ценятся высокие морально-нравственные качества	54,3
Полностью использовать свои знания (квалификацию)	39,9
Заниматься творческим трудом	27,8
Работать в постоянном и тесном контакте с людьми в процессе труда	26,2
Среднемесячная заработная плата, руб.	37929,0

Желаемая заработная плата для трудоустройства в другом районе области значительно превосходит среднеобластные значения¹ и составляет в среднем 37929,0 р. (медианный уровень равен 30000,0 р.).

Стоит отметить, что низкое качество профессионального сопровождения молодежи привело к тому, что любую должностную группу они воспринимают как промежуточный этап карьерного роста (рис. 3). Удельный вес данной когорты по субъективным оценкам будущих работников за 15 лет увеличивается с 38 до 90 %. Лишь 8 % опрошиваемых видят себя специалистами высшей и средней квалификации.

¹ По данным Вологдастата средняя заработная плата по Вологодской области за 2013 г. составила 24944,3 р.

Данные установки свидетельствуют о деформациях ценностного поля молодого поколения, что является важнейшим негативным фактором, препятствующим повышению трудовой мобильности.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что на территории Вологодской области не создано достаточных предпосылок для эффективного перемещения трудовых ресурсов между районами. В настоящее время у молодого поколения преобладают установки на то, чтобы покинуть пределы не только региона, но и страны в целом. Однако создание комфортных условий для повседневной и трудовой жизни, а также усиление роли профессиональной ориентации среди молодежи может стать драйвером роста внутрорегиональной миграции, что в итоге приведет к равномерному распределению кадров на территории области.

Основные усилия по повышению трудовой мобильности молодежи, по нашему мнению, необходимо направить на разработку и реализацию мер, призванных способствовать:

- обеспечению профессионального сопровождения на всех уровнях образования;
- повышению эффективности системы учебно-производственных практик в профессиональных учебных заведениях;
- предоставлению максимально полной информации о состоянии отечественного рынка рабочей силы, в том числе и в региональном разрезе, о содержании требований к специалистам различных профессий;
- вовлечению в экономическую деятельность и последующую адаптацию лиц молодежного трудоспособного возраста, развитие системы временного и постоянного трудоустройства подростков и молодежи;
- формированию психологической готовности молодых работников к реализации индивидуальных

моделей жизнедеятельности в условиях существующей рыночной неопределенности;

– созданию комфортных условий для трудовой и повседневной жизни в муниципальных районах области (повышение эффективности услуг по переселению в другую местность, содействию самозанятости и т. д.);

– закреплению квалифицированных кадров на территории области.



Рис. 3. Распределение ответов на вопрос: «На какой должности Вы видите себя через...?» (в % от числа опрошенных)

Реализация предложенных мероприятий позволит значительно снизить социально-экономические потери от неблагоприятной демографической ситуации, сложившейся в Вологодской области, что благоприятно скажется на функционировании регионального рынка труда и приведет к росту трудового потенциала населения.

Литература

1. Бурлаченко, Д.С. Ценностные ориентации и отношение к труду: опыт социологического исследования / Д.С. Бурлаченко // Вестник Камчатского государственного технического университета. – 2012. – № 12. – С. 61 – 70.
2. Лобанова, Т.М. Мотивы должностных перемещений между уровнями управления / Т.Н. Лобанова // Вопросы кадровой политики. – 2013. – № 3. – С. 133 – 143.
3. Мальцева, Е.С. Региональный рынок труда и проблема маятниковой трудовой миграции / Е.С. Мальцева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – № 3. – С. 41 – 44.
4. Мкртчян, Н.В. Потенциал пространственной мобильности безработных в России / Н.В. Мкртчян, Л.Б. Карачурина // Социологические исследования. – 2012. – № 2. – С. 40 – 53.
5. Молодежь современной России: альтернативы выбора духовных и нравственных убеждений: сб. статей / под ред. В.А. Зернова, Г.В. Хлебникова. – М., 2012.
6. Мумладзе, Р.Г. Экономика и социология труда: Учебник / под общ. ред. д-ра экон. наук, проф. Р.Г. Мумладзе; Р.Г. Мумладзе, Г.Н. Гузина. – М., 2007.
7. Попов, А.В. Требования работодателей к качеству трудового потенциала молодежи Вологодской области / А.В. Попов // Проблемы развития территории. – 2013. – № 6. – С. 63 – 70.
8. Сводный прогноз занятости населения и потребности экономики области в трудовых ресурсах по видам экономической деятельности по области и в разрезе муниципальных районов и городских округов на среднесрочный и долгосрочный период. – URL: http://depzan.info/work/demand_supply/ (24.03.2014).

УДК 81.246.2

И.В. Агапова

Научный руководитель: доктор филологических наук, профессор Г.Н. Чиршева

ВЕДУЩИЕ ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ КОДОВЫХ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

В статье анализируются ведущие прагматические функции, выполняемые кодовыми переключениями в русскоязычной прозе. Рассматриваются произведения классической русской литературы – работы таких авторов, как: А.С. Пушкин, И.С. Тургенев, А.И. Куприн, И.А. Бунин, А.П. Чехов, М.А. Булгаков, И. Ильф и Е. Петров.

Переключение кодов (ПК), прагматическая функция, билингвизм.

This article analyzes the main pragmatic functions of code-switching in classical Russian literature. Works of Pushkin, Turgenev, Kuprin, Bunin, Chekhov, Bulgakov, Ilf and Petrov are taken as examples.

Code-switching, pragmatic function, bilingualism.

Взаимодействие языков находит отражение не только в устной речи, но и в литературе. Кодовые переключения (КП) использовались и используются многими писателями. Целью данной работы является выявление ведущей прагматической функции кодовых переключений в речи русскоязычных авторов и их художественных персонажей.

Существует несколько определений понятия переключение кодов (ПК). В данной работе мы остановимся на определении ПК, сформулированном Г.Н. Чиршевой: «Переключение кодов – специфическая способность билингва успешно участвовать в двуязычном типе коммуникации, осуществляя выбор языка в соответствии с экстралингвистическими факторами, соединять в одном высказывании, предложении или словосочетании единицы двух языков, не нарушая при этом грамматические нормы ни одного из них» [7, с. 48].

Особого внимания заслуживает литературный билингвизм. Художественный билингвизм как факт литературного творчества известен с давних пор в различных странах Западной Европы и Востока. Билингвальные авторы используют кодовые переключения для создания образов персонажей, которые в свою очередь также являются билингвами, т.е. билингвы могут участвовать как в одноязычной, так и в двуязычной коммуникации, одновременно используя единицы двух или более языков [7]. Однако соответствие речи персонажей художественных произведений живой коммуникации до сих пор дискутируется в научной литературе. Мы придерживаемся мнения, что речь персонажей в достаточной степени отражает живую речь, поскольку автор стремится воссоз-

дать в своем произведении действительность, в том числе и языковую. Явление литературного билингвизма в России имеет очень продолжительную историю.

В России поэты еще в XVII в. обращались к классическим языкам (латинскому и древнегреческому). В XIX в. французский язык оказывал большое влияние на формирование русского литературного языка. Авторы русских произведений, на материале которых проводится наше исследование, были билингвами, т.е. кроме родного языка они в той или иной степени владели еще одним или несколькими языками. А.С. Пушкин, И.С. Тургенев, А.И. Куприн и И.А. Бунин родились и воспитывались в дворянских семьях, где изучение языков было неотъемлемой частью образования. Кроме того, достоверно известно, что они много путешествовали и подолгу жили в Европе. Обучение А.П. Чехова началось в греческой школе в Таганроге. Мужская классическая гимназия была старейшим учебным заведением на юге России. В гимназии А.П. Чехов изучал классические языки (латинский и древнегреческий), а также немецкий язык. М.А. Булгаков учился в Первой Киевской гимназии, а позже на медицинском факультете Киевского университета. М.А. Булгаков изучал латинский, а также немецкий языки. О его билингвизме известно немного: по политическим причинам писатель не жил за рубежом, и даже не путешествовал, т.е. можно предположить, что его знания языков остались на уровне университетской программы.

Также мало известно о владении иностранными языками Ильфом и Петровым. В 1935 – 1936 гг. они совершили путешествие по США, результатом кото-

рого явилась книга «Одноэтажная Америка» (1937). На основе цитаты из книги: «Знания английского языка хватило бы на то, чтобы снять номер в гостинице, заказать обед в ресторане, пойти в кино и понять содержание картины, даже на то, чтобы поговорить с приятным и никуда не торопящимся собеседником о том о сем, – но не больше...» [2, с. 43], можно сказать, что авторы владели английским языком на среднем уровне. Таким образом, хотя уровень знаний был различным, данные авторы русских произведений были билингвами, так как они владели более чем одним языком.

Те высказывания (и шире – тексты), в которых наблюдается использование единиц более чем одного языка, относят к билингвальной речи. Первым этапом при производстве билингвальной речи является формирование функционально-прагматических особенностей высказывания [7, с. 37].

Каждое КП в речи может выполнять не одну прагматическую функцию. Поэтому мы анализируем выявленные ПК с точки зрения основной или ведущей функции. Рассмотрим классификацию прагматических функций ПК, предложенную Г.Н. Чиршевой:

1. Адресатная функция. Говорящий направляет свое высказывание тем, кому понятен используемый им язык. По языку переключения можно определить, к кому обращена речь.

2. Эзотерическая функция. Эта функция противоположна адресатной, поскольку она заключается в том, чтобы скрыть от нежелательных слушателей какую-то информацию в разговоре с коммуникантом, компетентным в обоих языках.

3. Предметно-тематическая функция. Может проявляться при незнании лексики, необходимой для обозначения предмета обсуждения, или отсутствии нужных лексических единиц в одном из языков. Переключения также связаны с темой разговора, когда одни темы легче обсуждать на одном языке, а другие – на другом.

4. Фатическая функция. ПК выполняют эту функцию, если используются для установления, поддержания или завершения контакта с собеседником, владеющим языком переключения. Если собеседник – носитель этого языка, то говорящий демонстрирует уважение к его языку и культуре, устанавливает доброжелательные отношения, уменьшает социальную дистанцию, тем самым успешно осуществляет коммуникацию. Со значимостью контактоустанавливающей функции связана первоочередность изучения этикетных клише (приветствия, прощания, извинения и т.д.) при овладении иностранными языками.

5. Функция самоидентификации. Переключения, служащие этой функции, помогают говорящему продемонстрировать свою способность общаться на двух языках, этническую принадлежность.

6. Металингвистическая функция. ПК выполняет эту функцию, когда при обсуждении языков общения, коммуникации и ее компонентов, языковой компетенции коммуникантов. Когда происходит пе-

реключение, подобные комментарии осуществляются на языке, отличающемся от языка, используемого для обсуждения основного предмета разговора.

7. Декоративная функция. С помощью переключения говорящий может украсить свою речь. ПК в этой функции объединяют в себе цитаты, каламбуры, афоризмы из другого языка. В более поздних работах Г.Н. Чиршева подразделяет эту функцию на цитатную и юмористическую [8], [9]. В данной работе мы также выделяем цитатную и юмористическую функции. Цитатной функции служат переключения в виде цитат и крылатых выражений. В рамках юмористической функции говорящий использует игру слов, морфем и двуязычные каламбуры.

8. Эмоциональная функция. Более точное выражение эмоций происходит на родном языке. Поэтому двуязычный индивид с этой целью чаще обращается к средствам родного языка. Ругательства на неродном языке звучат менее выразительно и не так оскорбительно.

9. Функция воздействия. ПК в этой функции используется для достижения перлокутивного эффекта, чтобы добиться чего-то от собеседника, который предпочитает в общении язык переключения.

10. Эмфатическая функция. Переключение в этой функции создает контраст между темой, выраженной на одном языке, и ремой высказывания, выраженной на другом языке.

11. Функция экономии языковых средств. Эта возможность ПК реализуется, если средства языка переключения лаконичнее, чем единицы основного языка коммуникации [7].

Однако художественный текст обладает специфическими особенностями, поэтому к этой классификации добавлена еще одна функция: создание эффекта коммуникации на гостевом языке [4].

Функция экономии языковых средств и функция самоидентификации (как ведущие) не были обнаружены в рассматриваемых художественных произведениях. Функция самоидентификации объединяет все рассмотренные КП. Как считает И.Ю. Мишинцева, основное назначение переключений в художественном произведении – раскрыть билингвальность персонажа как одну из составляющих образа [4].

Распределение прагматических функций ПК в коммуникации героев произведений неодинаково. В результате анализа 365 переключений было выявлено, что часть ПК, представленных в художественных текстах, по сюжету произведений не являются переключениями. Их можно рассматривать как литературный прием, способствующий созданию образности произведения, так как они создают у читателей впечатление, что коммуникация ведется на отличном от повествования языке. С этой целью было использовано 30 % переключений. Читатели понимают, на каком языке идет общение между героями по отдельным авторским комментариям, а также отдельным словам и выражениям действительного языка коммуникации. Например: « – Все прямо? – спрашивала миссис Адамс. – *Иэс, мэ.* – И сначала проехать

по этой улице три блока? – *Иэс, мэ.* – А потом направо? – *Иэс, мэ.* – А налево не надо? – *Но, мэ.* – Значит, вторая улица направо? – *Но, мэ.* Третья улица. – Так, значит, третья улица? – *Иэс, мэ.* – А дорога хорошая? – спрашивала миссис Адамс, берясь за ручку скоростей. – *Иэс, мэ.* – *Танк ю вери, вери мач!* – кричал мистер Адамс. – *Вери, вери!* – добавляла супруга» [2, с. 235]. Действие книги «Одноэтажная Америка» происходит в США в 1935 – 1936 гг. Оба автора и супружеская пара Адамс из Нью-Йорка на новоприобретенном автомобиле пересекли Америку от Атлантики до Тихого океана и обратно в течение двух месяцев. Читателям произведение представлено на русском языке с множеством переключений на английский. ПК в указанном выше примере происходит в речи нью-йоркской жительницы миссис Адамс (владеющей только английским) и неизвестного американца, которого спрашивают о дороге. Авторы с помощью ПК создают впечатление, что коммуникация в действительности происходит на английском языке.

Прагматические функции художественных переключений кодов, которые свойственны и живой речи, составляют 70 % от общего числа исследуемых ПК. Наиболее частотной функцией является предметно-тематическая, примерами реализации которой могут служить следующие переключения: «Сильвио встал и вынул из картона красную шапку с золотой кистью, с галуном (то, что французы называют *bonnet de police*); он ее надел; она была прострелена на вершок ото лба» [5, с. 66]. Полицейская шапка – офицерская шапка формы пилотки. Повседневный головной убор (*bonnet de police*) зеленого цвета носили солдаты и офицеры. *Bonnet de police* представлял собой колпак, отделанный белым галуном и украшенный белым матерчатым изображением горна. Данная функция регулярно встречается у всех представленных авторов: «Эта борьба называется "*песлинг*" и вызывает у зрителя неподдельный интерес» [2, с. 78]. Название особого вида борьбы, сочетающей атлетические навыки и боевые искусства, была придумана в США.

Декоративная функция в материале исследования также представлена достаточно широко. В художественных текстах были выявлены случаи цитатной функции, например: «Сие да будет сказано не в суд, и не во осуждение, однако ж *nota nostra manet*, как пишет один старинный комментатор» [5, с. 109]. Здесь у А.С. Пушкина представлено латинское крылатое выражение, означающее «замечание наше остается в силе».

Юмористическая функция в большинстве случаев встречается в книге Ильфа и Петрова «Одноэтажная Америка»: «Если в обеде номер два блюдо под названием "*кантри сосидж*" состоит из трех обрубленных сосисок, то в обеде номер четыре этих обрубленных "*сосиджей*" будет шесть, но вкус останется тот же самый» [2, с. 101]. В данном примере мы можем наблюдать игру слов. Авторы иронизируют по поводу вкусовых качеств американской

кухни. В первом случае ПК, выполняющее предметно-тематическую функцию (название блюда), при повторном употреблении функционирует уже как юмористическая.

Адресатная функция также является одной из наиболее часто встречаемых. Она часто реализуется в обращениях, чтобы создать доброжелательную тональность общения, например: «Что это значит, папа? — сказала она с удивлением, — отчего вы хромаете? Где ваша лошадь? Чьи это дрожки?» — «Вот уж не угадаешь, *my dear*», — отвечал ей Григорий Иванович и рассказал все, что случилось» [5, с. 119]. В повести «Барышня-крестьянка» Григорий Иванович Муромский, англоман, обращается к своей дочери *my dear* («моя дорогая»).

В рассматриваемых текстах были найдены примеры и эзотерической функции: « – Стаж, – повторил Филипп Филиппович и горько качнул головой. – Тут уж ничего не поделаешь. Клим! Борменталь с чрезвычайным интересом остро взгляделся в глаза Филиппа Филипповича. – Вы полагаете, Филипп Филиппович? – Нечего полагать, уверен в этом. Неужели... – начал Борменталь и остановился, покосившись на Шарикова. Тот подозрительно нахмурился. – *Spater...* – негромко сказал Филипп Филиппович. – *Gut*, – отозвался ассистент» [1, с. 427]. Профессор Преображенский в беседе с доктором Борменталем использует немецкий язык в качестве кода, чтобы скрыть от Шарикова информацию о его человеческом доноре.

Редко встречается эмоциональная функция: «О, этот Швабрин превеликий *Schelm*, и если попадется ко мне в руки, то я велю его судить в 24 часа, и мы расстреляем его на парاپете крепости! Но покамест надобно взять терпение...» [5, с. 364]. Генерал Андрей Карлович Р., немец по происхождению, высказывает негативные эмоции по отношению к отрицательному герою («плут»).

Металингвистическая функция представлена в исследуемом материале единичными примерами – в произведении Ильфа и Петрова «Одноэтажная Америка», с помощью которой авторы хотят познакомить советского читателя с далекой, неизвестной страной, с ее реалиями, для описания которых и используются ПК: «А в Америке страсть обгонять друг друга развита необыкновенно сильно и ведет к еще большему увеличению числа катастроф, аварий и всего того сорта приключений на дорогах, который носит в Америке название "*эксидент*"» [2, с. 98].

Примеры эмфатической функции также немногочисленны: «И, по всей вероятности, в конце концов он сделал бы предложение и совершился бы один из тех ненужных, глупых браков, каких у нас от скуки и от нечего делать совершаются тысячи, если бы вдруг не произошел *kolossalische Skandal*» [6, с. 354]. Нужно сказать, что брат Вареньки, Коваленко, возненавидел Беликова с первого же дня знакомства и терпеть его не мог». ПК не только создает контраст между темой и ремой, а также рематизирует последние единицы матричного языка.

Всего 3 % приходится на функцию воздействия: «А лансье? – продолжала дразнить его Лидия. – *Laissez donc, Lidie, vous etes impossible*, – строго заметила Татьяна Аркадьевна» [3, с. 390]. Французский язык был официальным языком дворянских, аристократических кругов. В приведенном выше примере мама взывает к манерам дочери, и просит ее прекратить досаждать молодому человеку.

Фатическая функция занимает последнее место по частоте распространения: « – Гм, гм, нельзя ли, мусье, переночевать мне в вашей конурке, потому что извольте видеть... – Que desire monsieur? – спросил Дефорж, учтиво ему поклонившись. – Эх беда, ты, мусье, по-русски еще не выучился. *Je ve, муа, ше ву куше*, понимаешь ли?» [5, с. 119]. Антон Пафнутич, полагая, что разговаривает с французом, для поддержания контакта с собеседником, переключается на французский язык.

Итак, переключения по ведущим функциям можно разделить на две группы: ПК для создания эффекта коммуникации на гостевом языке и ПК, отражающие речь персонажей и авторов. Первая группа переключений кодов связана с художественной функцией произведения, поскольку служит созданию его образности. Данная функция была обнаружена у всех представленных авторов. Ко второй группе относятся функции, которые используются и в устной коммуникации. В этом случае прагматические функции распределены неодинаково. В произведениях А.С. Пушкина встречаются почти все (за исключением эзотерической и металингвистической) выявленные функции, но наиболее широко распространены предметно-тематическая, декоративная и адресатная. Стоит отметить, что предметно-тематическая и адресатная функции представлены во всех анализируемых произведениях (за исключением М.А. Булгакова). В текстах И.С. Тургенева и А.И. Куприна (кроме адресатной) частотной является функция воздейст-

вия, в то время как в повестях М.А. Булгакова прева-лирует эзотерическая функция. В творчестве И.А. Бунина КП в большинстве своем выполняют фатическую функцию. У А.П. Чехова наиболее яркие примеры связаны с эмфатической функцией. Юмористическая и предметно-тематическая функции являются ведущими в книге Ильфа и Петрова «Одноэтажная Америка». Таким образом, можно сделать вывод, что кодовые переключения подчеркивают особенности стиля различных авторов.

Литература

1. Булгаков, М.А. Мастер и Маргарита: Роман; Соба-чье сердце: Повесть / Вступ. ст. и коммент. Б. Соколова. – М., 2006.
2. Ильф, И. Одноэтажная Америка / И. Ильф, Е. Пет-ров. – М., 2008.
3. Куприн, А.И. Поединок: Роман; Повести и рассказы / А.И. Куприн. – М., 2006.
4. Мишинцева, И.Ю. Прагматика речи билингвального персонажа: (на материале высказываний Эркюля Пуаро) / И.Ю. Мишинцева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – № 13. – С. 99 – 103.
5. Пушкин, А.С. Романы и повести. Путешествия / А.С. Пушкин. – М., 1994.
6. Чехов, А.П. Повести и рассказы / А.П. Чехов. – М., 2007.
7. Чиршева, Г.Н. Двухязычная коммуникация / Г.Н. Чиршева. – Череповец, 2004.
8. Чиршева, Г.Н. Кодовые переключения в общении русских студентов / Г.Н. Чиршева // Язык, коммуникация и социальная среда: Межвузовский сборник научных трудов. – Воронеж, 2008. – № 6. – С. 63 – 79.
9. Чиршева, Г.Н. Кодовые переключения студентов: взаимодействие структурного и прагматического аспектов / Г.Н. Чиршева // Материалы XXXVIII Международной филологической конференции. Психоллингвистика. – СПб., 2009. – С. 44 – 46.

УДК 811-11

Г.Т. Безкоровайная

Научный руководитель: доктор филологических наук, профессор,
проректор по международным связям СГАСУ Е.Г. Вышкин

ПОНЯТИЕ «ДЖЕНТЛЬМЕН» В АНГЛИЙСКОЙ И ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.

В настоящей статье анализируются история и функционирование английского концепта 'gentleman'. Это слово номинирует важное понятие английской языковой картины мира (далее – ЯКМ), в процессе эволюции наполняется дополнительными смыслами, становится важнейшим компонентом «английскости». Данное понятие анализируется на материале английской литературы викторианского периода. Проводится сопоставление с французским языком.

Концепт «джентльмен», лингвокультура, понятие «благородство», викторианство.

The article deals with the concept *gentleman*, meaning born in noble family, its history, function, and semantics. The word *gentleman* borrowed from French has become a very important element of Englishness. The analysis is done on the material of the Victorian English writers' works. The comparison with French is done too.

Concept *gentleman*, lingvoculture, notion *gentleness*, Victorian era.

В современной лингвистике наблюдается острый интерес к явлениям культуры того или иного народа и отражению социально-культурных явлений в языке, ведь взаимосвязь языков и культур чрезвычайно важна для успешной коммуникации. Как подчеркивает С.Г. Тер-Минасова, «язык, мышление и культура взаимосвязаны настолько тесно, что практически составляют единое целое..., соотносятся с реальным миром, противостоят ему, зависят от него, отражают и одновременно формируют его» [5, с. 4]. Именно поэтому исследование специфики языковой единицы с изначально общей семантикой и приобретение ею особенностей, порождаемых характерными чертами национального понятия или явления, представляется весьма важным и интересным.

Дискуссии о благородстве, использовании различных титулов и принципов номинирования благородства можно обнаружить в целом ряде работ английских авторов позднего Средневековья и Возрождения. Достаточно упомянуть знаменитые произведения Томаса Элиота "The Book of Governour" (1531), Томаса Смита "De Republics Anglorum" (1583), Пичема "Compleat Gentleman" (1634), в которых обсуждаются качества джентльмена [13], [17], [21]. Взаимосвязь и различия в понимании благородства в английской и французской лингвокультурах становились также предметом исследования как отечественных, так и зарубежных исследователей [2], [11], [12], [14]. В то же время в лингвистической науке отсутствуют специальные исследования этого концепта, а западные ученые обращались к нему большей частью в рамках социокультурологии и литературоведения, уделяя внимание бытованию данного концепта исключительно в синхронии в XIX и XX столетиях [8], [9], [12], [14].

Однако рассмотрение такого понятия в лингвокультурах Англии и Франции еще раз показывает, что в разных этносах объем некоторых понятий неодинаков. Национальное своеобразие английской ЯКМ сфокусировано в современном термине *Englishness* – *английскость* [10]. В английском языке концепт "*gentleman*", вероятно, наиболее значительный носитель «английскости», именно в нем едва ли не ярче всего проявляется национальная специфика английской культуры [1, с. 28].

Историки и культурологи, занимающиеся изучением формирования и развития дворянства во Франции и Англии, отмечают значительное сходство историко-социальных характеристик этих сословий вплоть до XVII столетия. Аналогичным образом происходит эволюция слов "*gentilhomme*" и "*gentleman*", определяющих соответственно представителей французского и английского дворянства. Как известно, корни этих понятий уходят в античную и средневековую традицию. Первоначально во

французском языке возникает слово "*gentil*", которое, в свою очередь, образуется на основе латинского понятия "*gentilis*", обозначающего свободнорожденного человека, имеющего гражданские права, в отличие от раба. Слово "*gentiles*" было объединяющим для "*nobilissimi*" (самых знатных), "*nobiliores*" (весьма знатных) и "*nobiles*" (людей «рядовой» знатности). В период распада Римской империи выражение *gentiles homines* применяется по отношению к завоевателям, и на этой основе в языке самих варварских народов возникли варианты *gentils hommes* (франц.), *gentils hombres* (исп.), "*gentil men*" (англ.). Этими словами обозначали людей «из хорошей семьи», «благородного происхождения».

Основой для появления понятия джентльменства и в Англии, и во Франции было средневековое рыцарство. Рыцарство, дворянство, джентльменство – ценностные образцы для подражания в средневековом обществе, а высшие проявления доблестных черт определяли принадлежность к этим слоям общества. При этом «благородное происхождение было необходимым условием благородства...» [4, с. 40].

Во Франции формирование лексического значения слова "*gentilhomme*" заканчивается к 1400 г., когда были определены основные группы благородного (*noble*) сословия в период Средневековья: *seigneurs chateleins*, *barons*, *sires*, *chevaliers* – и *simples gentilshommes*. Все они были землевладельцами, живущими в различных французских провинциях. Кроме того, существовала особая группа *gentilshommes de ville*: эти люди «часто были очень близки буржуа по образу жизни и занятиям, но юридически четко отделялись от них», «социокультурные условия развития французского дворянства вели «к признанию сущностного единства понятия благородства, как качества, распространенного в равной мере на всех дворян... вне зависимости от существующих между ними социальных различий, и, таким образом, не создавало барьера на английский манер между аристократией и джентри» [6, с. 27]. Французская феодальная аристократия, таким образом, была практически независима от королевской власти, дворянство покоилось, в первую очередь, на рождении (ср., напр., суждение: "le prince fait des nobles, mais le sang fait des gentilshommes") [16]. Слово "*gentilhomme*" отныне прочно связывается с принадлежностью к дворянству, с высоким происхождением.

Для обозначения наиболее общего качества благородства во Франции все чаще начинает использоваться не слово "*gentillesse*" (прежде всего обозначающее совокупность высокородных лиц, а позднее – любезность, приветливость), а "*noblesse*" – слово, связывающее воедино знатность по рождению и

нравственное благородство. В силу этого к началу XIX в. во Франции фиксируется выражение “*noblesse oblige*”, переводимое на русский как «положение обязывает». Именно оно концентрирует в себе значение достоинства, чести, благородного поведения, соответствующего почетному положению в обществе, хорошей репутации.

Иначе обстояло дело в Англии, где аристократия появилась вследствие того, что Гийом Завоеватель наделил титулами свою норманнскую армию после воцарения на острове (1066 – 1070). В сравнении с французским понятием “*noblesse*”, относящимся к дворянскому сословию, понятие *gentry*, *gentility* (от старофранц. *genterise*, *gentelise*) было более размыто и обозначало людей, не занимающихся ручным трудом (не обязательно аристократов). Вплоть до XIV в. слова *gentle*, *gentility* могли выступать синонимами *nobility*: так, герцог Норфолк был приговорен в 1399 г. к казни за измену своему сословному положению – *gentilisse*. Отдельного от *nobility* сословия *gentlemen* в Средние века не существовало. С 1414 г. в судебных реестрах Англии слово «джентльмен» использовалось для обозначения младшего сына дворянина-землевладельца, который не мог становится наследником своего отца, поскольку существовал принцип единонаследия.

Вот почему, когда в конце XVI в. в английском обществе окончательно установилась дифференциация дворянских титулов, человек, принадлежащий к *gentry* (земельному дворянству), оказался ниже, чем эсквайр, кавалер, баронет, барон, виконт, граф, маркиз или герцог. Это обстоятельство парадоксальным образом способствовало пониманию того, что благородство происхождения облегчает возможность приобретения нравственного благородства, но не автоматически обеспечивает его, что дворянство и джентльменство – не одно и то же, что король может пожаловать дворянский титул, однако «не может сделать джентльменом» – и смысл этого выражения противоположен французскому «государь производит во дворянство, но только кровь делает дворянина родовитым». Слово “*gentleman*” к XVIII столетию в большой степени отрывается от идеи высокого происхождения, приобретая значение этической характеристики. Как пишет в 1749 г. Рапен де Туайра, «в Англии титул джентльмена дают бесчисленному количеству людей весьма среднего происхождения, которые во Франции не имели бы права именоваться *gentilhommes*» [18, с. 105].

При обращении к словарным толкованиям лексем можно обнаружить сходство основного значения, связанного с благородным рождением. Так, в английском *The Oxford English Dictionary* первое из определений в статье *gentleman* – «человек знатного рождения или тот, у кого есть тот же геральдический статус, что и у рожденных знатными; часто тот, кто имеет право носить оружие, хотя и не занимает место в ранге знати...; применимо к человеку, который выделяется (отличается от других) без специального определения его статуса. Сейчас – историческое»

(здесь и далее перевод мой – Г.Б.) [22]. Во французском толковом словаре “*Le Dictionnaire vivant de la langue française*” [16] первым стоит следующее определение: «Человек, благородного рождения. «Необходимость быть дворянином, чтобы стать капитаном корабля, столь же разумна, как необходимость быть королевским секретарем, чтобы стать матросом или юнгой» (Шамфор, Максимы и мысли, 1794)...» [7, с. 76].

Хотя в сравнении с французским понятием “*noblesse*”, относящимся к дворянскому сословию, понятие *gentry*, *gentility* (от старофранц. *genterise*, *gentelise*) было более размыто, обозначало людей, не занимающихся ручным трудом (не обязательно аристократов) [3, с. 99 – 104].

Современная форма слова *gentleman* была впервые употреблена в 1413 г. Как отмечает Дж. Ситвел: «мы начали встречать записи, в которых были земледельцы, йомены, а иногда и джентльмены, но значительно позднее эта мода называть себя джентльмен вошла в общее употребление» [20, с. 73].

Следует подчеркнуть, что практически с самого начала в понятие «джентльменство» и его носителя – «джентльмена» – входило не только достойное происхождение, но и достойное поведение. Еще в трактатах XII в. подчеркивалось, что настоящее *nobility* не дается благородными предками, а требует этического благородства.

В викторианскую эпоху понятие, а соответственно и лексема, “*gentleman*”, интенсивно используется. Интересно проследить, как она представлена в произведениях писателей этого периода. В отличие от достаточно последовательной и линейной эволюции словарных значений, от условного идеализированного канона джентльменства, трансформация семантики концепта “*gentleman*” в романах Диккенса, Теккерея, Треллопа и других викторианцев связана с усилением амбивалентности лингвокультурного типажа, представляющего собой одновременно и объект для подражания, (образец жизненного поведения), и объект сатирического разоблачения, осмеяния. Подобная двойственность концепта, не зафиксированная в словарях, стала, тем не менее, реалией социокультурной жизни и лингвокультурной практики XIX в. Авторская интенция и его мировоззрение определенным образом воздействует на акцентирование того или иного оттенка значения концепта в рамках художественного текста.

Любопытные результаты дает в этом смысле сопоставление использования концепта “*gentleman*” в текстах Ч. Диккенса и У. Теккерея. Теккерей, принадлежавший к джентльменскому кругу, сатирически высмеивает снобизм джентльменов в «Книге снобов». В «Ярмарке тщеславия» автор рисует не только совершенного джентльмена – терпеливого, воспитанного, сдержанного, но глубоко чувствующего и страдающего от неразделенной любви Вильяма Доббина. Теккерей также создает образ аморального джентльмена лорда Стенли, который по существу ведет себя не по-джентльменски, при этом

неоднократно подчеркивает свою принадлежность к джентльменскому слою и формально к нему принадлежит. Писатель демократизирует концепт истинного джентльмена, поскольку уверен, что человек любого класса может быть джентльменом, если соответствует высоким критериям поведения. Перенос акцента значения концепта “*gentleman*” в соответствии со стандартами среднего класса, произведенное Теккереем, было важным фактором его популярности у читателей викторианской эпохи. С другой стороны, писатель понимал, что существует достаточно много людей, называющих себя джентльменами, но ориентирующимися при этом на внешние признаки высородства, участвующие в «ярмарке тщеты».

В отличие от У. Теккерея, Ч. Диккенс не происходил из семьи джентльменов, и некоторые критики-современники писателя даже полагали, что в силу этого писателю не удалось в своих романах показать настоящего джентльмена. Однако отношение Диккенса к джентльменству как социальному статусу было более традиционным, включало и благородное происхождение. Добрые, чудаковатые джентльмены – важная группа диккенсовских персонажей от «Посмертных записок Пиквикского клуба» до «Дэвида Копперфильда». Так, в «Жизни и приключениях Николаса Никкльби» важнейший поворот в судьбе главного героя связан с его встречей с добродетельным, порядочным и богатым джентльменом. Диккенс не проходит мимо сатирических типов «мнимых джентльменов», культивирующих только внешние атрибуты джентльменства, однако писатель не был склонен к однозначному разведению внешнего и внутреннего джентльменства, к отказу от важной роли происхождения в этом этико-социальном комплексе. Особое место занимает в контексте данной проблематики поздний роман Диккенса «Большие надежды» (*Great Expectations*), который специалисты считают романом воспитания. Главное жизненное стремление юного Пипа-Диккенса было связано с жаждой стать джентльменом. Герой понимает, что джентльменства не добиваются деньгами, что оно, как ни печально осознавать, является врожденным. Однако Диккенс, в итоге, никак не предаёт свои демократические идеалы: его Пип не только разочаровывается в возможности стать истинным джентльменом, но и в поставленной им некогда цели, поскольку осознает, что в погоне за ней он утратил, быть может, более важные ценности жизни. «Идеальный джентльмен» в системе взглядов Диккенса оказывается менее значительной ценностью, чем просто «честный и добрый человек», и такая позиция автора превращает его творчество не только в воплощение «английскости», но и в концентрированное выражение универсального гуманизма.

Сравнивая эволюцию английского “*gentleman*” с французским “*gentilhomme*”, обнаружим, что во Франции связь слова с сословным положением и происхождением остается неизменной и в XIX в. Всем известно название пьесы Мольера «Мещанин во дворянстве» (*Bourgeois gentilhomme*, 1670), менее

популярны, но показательны для лингвокультурной истории рассматриваемого слова роман Поля де Молен (1821 – 1862) «Вальпери, мемуары дворянина прошлого века» (1845, *Valpéri, mémoires d'un gentilhomme du siècle dernier*) или неоконченный роман Октава Мирбо (1848 – 1917) «Дворянин» (*Un gentilhomme*, 1877, опубликован только в 1920). Неизменно французское “*gentilhomme*” значит дворянин, а не *благородный* в переносном смысле. Одновременно развивается идея культурной дифференциации между обеими странами, сконцентрированной в смысловом различии между *gentleman* и *gentilhomme*. «*Gentleman* и *gentilhomme* имеют явно общее происхождение, но джентльмен применяется в Великобритании ко всякому хорошо воспитанному человеку независимо от его происхождения, тогда как во Франции жангийомом называют только того, кто благороден по рождению. Значение этих двух слов, имеющих общее происхождение, стало столь различным вследствие общественного состояния двух народов, что сегодня они абсолютно непереводаемы, по крайней мере если не прибегать к длинной перифразе» [23, с. 18]. В период актуализации английского концепта «джентльмен», который приходится на XIX в., слово “*gentleman*”, некогда возникшее на основе заимствования из старофранцузского, возвращается во Францию в его английском облики, однако используется в ином значении – насмешливо-иронически, в сочетаниях, соответствующих русскому выражению «джентльмен удачи». В частности, популярный сборник новелл Мориса Леблана (1864 – 1941) о благородном грабителе носит название «Арсен Люпен, джентльмен-грабитель» (*Arsène Lupin, gentleman-cambrioleur*, 1907).

Проведенный анализ показал, что лексемы “*gentleman*” и “*gentilhomme*” по-разному используются в английской и французской лингвокультурах. В английском языке лингвокультурный концепт “*gentleman*” как структурная единица английской ЯКМ, являет собой неоднозначное и «живое» понятие: оно эволюционирует, расширяет семантику, обрастает коннотациями, коррелируя с развивающимся и переживающим метаморфозы контекстом национальной культуры Англии, воплощая движение от содержания культуры к формам языка и встречного движения от языковых форм к культурным смыслам и функциям. Во французском языке для обозначения благородного человека стала широко использоваться лексема *noblesse*. По-разному представлены данные лексемы и в художественных текстах. Викторианская эпоха в английской литературе наполнена образами английских джентльменов – истинно благородных, воспитанных, великодушных – или мнимых, лишь внешне соответствующих кодексу *gentleness*, тогда как во французской *gentleman* использован для иронического обозначения «благородного грабителя», преступника «с манерами». В период, когда в Англии окончательно складывается концепт “*gentleman*”, во Франции *gentilhomme* окончательно

укрепляется как сословное обозначение, а английский аналог используется иронически.

Литература

1. *Зброжек, Е.В.* Викторианство в контексте культуры повседневности / Е.В. Зброжек // Известия Уральского государственного университета. – 1999. – № 11. – С. 28 – 44.
2. *Ивицкая, О.Д.* К вопросу о национальной языковой личности и различиях в номинативных картинах мира (на примере Великобритании) / О.Д. Ивицкая // Метод активизации возможностей личности и коллектива: 25 лет спустя. – М., 2000. – С. 122 – 142.
3. *Киселева, Т.Ю.* О национально-культурной специфике языковой картины мира / Т.Ю. Киселева // Проблемы межкультурной коммуникации. – Пермь, 1999. – С. 99 – 104.
4. *Оссовская, М.* Рыцарь и буржуа. / М. Оссовская. – М., 1987.
5. *Тер-Минасова, С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. / С.Г. Тер-Минасова. – М., 2000.
6. *Уваров, П.Ю.* Социальная история французского дворянства на перекрестке герменевтики и эмпиризма / П.Ю. Уваров // Французский ежегодник. – М., 2001. – С. 7 – 13.
7. *Шамфор* Максимы и мысли / Шамфор. – М., 1966.
8. *Berberich, Chr.* The Image of English gentleman in Twentieth-Century Literature / Chr. Berberich. – Oxford, 2007.
9. *Castronovo, D.* The English Gentleman: Image and Ideas in Literature and Society / D. Castronovo. – N.Y., 1987.

10. *Contamine, Ph.* Noblesse française, nobility et gentry anglaises à la fin du Moyen Age / Ph. Contamine // Cahiers de recherches médiévales. – 2006. – № 13. – P. 15 – 18.

11. Dictionnaire de Academie francaise. – URL: <http://humanities.uchicago.edu/ARTFL/projects/academie/1798.searchform.html>

12. *Easthope, A.* Englishness and National Culture / A. Easthope. – London, 1998.

13. *Elyot, T.* The Book Named the Governor / T. Elyot // Renaissance literature: An anthology / Ed. By Payne, Hunter J. – L., 2003. – P. 46 – 52.

14. *Gilmor, R.* The Idea of the Gentleman in the Victorian novel / R. Gilmor. – London ; Boston, 1981.

15. *Harisson, W.* Description of England / W. Harisson. – URL: <http://leehrsn.50megs.com/t1/105.html>

16. Le Dictionnaire vivant de la langue française. – URL: <http://dvlf.uchicago.edu/>

17. *Peacham, H.* The Compleat Gentleman / Henry Peacham. – Oxford, 1906. – reprint of the 1634 edition. Ch. XII.

18. *Rapin de Thoyras, P.* Histoire d'Angleterre / Rapin de Thoyras P. – La Haye, 1749. – V. 1. – P. 505.

19. *Reviron-Piégay, F.* Englishness Revisited / F. Reviron-Piégay. – Cambridge, 2009.

20. *Sitwell, G.* The English Gentleman / G. Sitwell // The Ancestor. I. April, 1902. – P. 73.

21. *Smith, T.* De Republica Anglorum / T. Smith. – L., 1583. – Chap. 20. – P. 70. – URL: <http://www.constitution.org/eng/repang.htm>

22. The Oxford English Dictionary. – Oxford, 1933.

23. *Tocqueville, A.De.* Voyages en Angleterre en Irlande (1833) / A.De. Tocqueville. – P., 1967.

УДК 811.161.1

С.А. Ганичева

Научный руководитель: доктор филологических наук, профессор Е.Н. Ильина

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РУССКИХ ГЛАГОЛОВ-ЗООФОНОВ В КОНТЕКСТЕ СОСТАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КАРТ

В статье рассматривается отражение структурных особенностей глаголов-зоофонов на лингвистических картах русского языка, включенных в опубликованные диалектологические атласы. Автор описывает, как передается на картах глаголов-зоофонов фонематическое варьирование корней, какие типы карт можно выделить в зависимости от характера отражения на них морфемной структуры слов.

Лингвистическая карта, глаголы-зоофоны, корневые и аффиксальные морфемы, морфемная структура, фонематическое варьирование.

The article considers the reflection of structural features of verbs meaning animals' and birds' vocalizations on the linguistic maps of the Russian language. The author describes how the phonemic variation of roots is reflected on the maps, what kinds of maps can be distinguished depending on the way of reflection of the morphemic structure of words.

Linguistic map, verbs meaning animals' and birds' vocalizations, roots and affixes, morphemic structure, phonological variation.

Одна из основных черт русской лингвистической географии (по сравнению, например, с романской), поддерживаемая теорией диалектного языка Р.И. Аванесова, – составление карт аналитического типа, предполагающих предварительное выявление в материале противопоставлений для картографирова-

ния. Подобные карты составляют «Диалектологический атлас русского языка» (ДАРЯ), «Атлас русских народных говоров центральных областей к востоку от Москвы» (АРНГ), «Лексический атлас Архангельской области», «Лексический атлас Московской области» и т.д. Составление аналитических карт преду-

смотрено и программой самого крупного современного лингвогеографического проекта в России – «Лексического атласа русских народных говоров» (ЛАРНГ). Его вопросник включает более 5000 вопросов, сетка обследования охватывает Европейскую часть России и Урал.

Составление аналитических карт лексического и лексико-словообразовательного типа, преобладающих в программе ЛАРНГ, предполагает предварительное изучение семантической, структурной, этимологической специфики материала для выявления различий, которые будут картографироваться. Интересно с этой точки зрения изучение того, как отражается на лингвистических картах специфика слов отдельных лексико-семантических групп. Так, Ю.С. Азарх отмечала, что глаголы, обозначающие крики животных, имеют сходные особенности картографирования и могут служить основой для создания сводных карт [1]. Таким образом, в свете решения задач создания ЛАРНГ представляется актуальным осмысление того, как при картографировании учитывается специфика отдельных ЛСГ.

Цель настоящей статьи – охарактеризовать то, как структурные особенности ЛСГ глаголов-зоофонов (глаголов, обозначающих звуки животных и птиц) отражены на существующих картах русского языка. Данной группе слов в программе атласа посвящен ряд вопросов. В то же время работ, обобщающих опыт картографирования этих слов, за исключением статьи Ю.С. Азарх [1], насколько нам известно, нет. Комментарии к соответствующим картам не эксплицируют прямо принципы отображения фонетической и морфемной структуры глаголов.

Структура глаголов-зоофонов литературного языка описана в работах И.В. Ивлиевой [6], И.В. Тишиной [12] и др. Словообразовательные модели глаголов-зоофонов русских говоров описаны Ю.С. Азарх, ей же выделены некоторые типичные фонематические чередования в корнях и суффиксах этих слов [1]. Эти работы образуют основную теоретическую базу нашего исследования.

Материал исследования составили карты глаголов-зоофонов, включенные в опубликованные атласы русского языка – ДАРЯ («Глагол *ржать* (о лошади) и его соответствия», «Глагол *мычать* (о корове) и синонимичные ему глаголы», «Глагол *блеять* (об овце) и его соответствия», «Глагол *лаять* (о собаке) и его соответствия»; составитель Ю.С. Азарх), АРНГ («Распространение глаголов *лает* и *брешет* (о собаке)», «Глагол *гогочет* (о гусе) и его соответствия»), «Лексический атлас вятских говоров» («Издавать звуки, характерные для гуся», «Издавать звуки, характерные для курицы, кудахтать»; составитель В.Г. Долгушев), пробный выпуск ЛАРНГ («Издавать громкие, характерные для дикого кабана звуки», «Издавать громкие, характерные для лисы звуки»; составитель Т.И. Вендина).

Предварительно охарактеризуем общие структурные особенности глаголов-зоофонов, употребляемых в говорах. Специфика этих слов определяет-

ся как общими чертами данной группы лексики в языке, так и особенностями диалектной лексики в целом.

Корневые и аффиксальные морфемы. Для корневых морфем глаголов-зоофонов, с одной стороны, свойственно широкое формальное варьирование: *чиликать* – *чивикать* [11, с. 676 – 677], *тенкать* – *тинькать* – *теньгать* (о синице)). В говорах на него накладывается общая формальная вариативность диалектной лексики. Так, Ю.С. Азарх обратила внимание на то, что диалектные оноματοпоэтические глаголы, обозначающие крики животных, имеют ряд характерных чередований в морфемах: [y]//[o], [a]//[ы], [bʹ]//[вʹ], [v]//[л] [1]. С другой стороны, для звукоподражательной лексики, к которой относится большая часть глаголов-зоофонов, свойственно фонетическое сходство корней генетических разных слов, относящихся к одному и тому же акустическому объекту. Две названные черты существенно осложняют отождествление корневых морфем в составе диалектных глаголов-орнитофонов. Диалектные аффиксальные морфемы также могут иметь варианты: *к/г* (*муркать* – *мургать*), *-ач-* // *-оч-* (*гогочет* – *гагачет*) [1, с. 107 – 112].

Словообразовательная и морфемная структура. Глаголы-зоофоны могут быть непроизводными (*кричать*) и производными. Производные глаголы обычно образуются от звукоподражаний (*мяу(-мяу)* => *мяукать*) или глаголов (*кудахтать* => *раскудахтаться*). Во втором случае получившиеся слова относятся к одному из характеризованных или непосредственно характеризованных способов глагольного действия, поэтому далее не рассматриваются.

Граница между производными словами, образованными от звукоподражаний, и непроизводными глаголами с оноματοпоэтическими корнями достаточно условна. Звукоподражания как периферийный пласт лексики лишь частично представлены в словарях. В особенности это касается звукоподражательных слов в говорах. Решение вопроса о производности многих глаголов-зоофонов требует специального анализа материала. Это не входит в задачи настоящего исследования, поэтому в дальнейшем рассматривается не словообразовательная, а морфемная структура глаголов, описания которой достаточно, если иметь в виду практическую цель составления карт.

Ю.С. Азарх выделила следующие морфемные модели глаголов-зоофонов в русских говорах. 1. **Р-а-ть**: *блеять*, *лаять*. 2. **Р-к-а-ть**: *мяукать*. В «Русской грамматике» сегмент *-к-* рассматривается как часть суффиксального морфа *-ка-* (*чихикать*, *гукать* и др.) [10, с. 343]. При ином подходе сегмент *-к-* может рассматриваться и как самостоятельный аффикс [13, с. 163], [12, с. 60 – 62]. В дальнейшем мы придерживаемся второй точки зрения. 3. **Р-от-а-ть (Р-ет-а-ть)**: *цокотать*. 4. **Р-кт-ать (Р-хт-ать)**: *клохтать*. 5. **Р-айда-ть (Р-анда-ть)**: *нявандять* – о кошке [1, с. 129]. К перечисленным моделям можно добавить еще несколько:

1) **Р-и-ть** (*голосить*; производные слова, имеющие эту модель, образованы от существительных);

2) **Р-е-ть** (*шуметь*; производные глаголы с этой моделью также восходят к существительным) [6, с. 22 – 23];

3) **Р-ова-ть** (*куковать*) [10, с. 335].

Морфонологические процессы. В основах глаголов-зоофонов могут происходить морфонологические чередования, как восходящие еще к праславянскому языку, так и имеющие более позднее происхождение. Это чередование [к]/[ч] в основе инфинитива (*кракать* и *крачить*), чередование [к]/[х] (*крекать* и *крехать*). Чередования могут быть связаны с основами настоящего и прошедшего времени глаголов. Ряд глаголов, относящихся к непродуктивному глагольному классу и образующих основу настоящего времени с использованием чередований [к]/[ч], [г]/[г], [х]/[ш], [г]/[ж], может переходить в продуктивный первый глагольный класс: *мяучет* – *мяукает* [1, с. 130].

Рассмотрим, как специфика морфемной структуры слова (морфемные модели, фонематическое варьирование морфем) отражаются на картах АРНГ, ДАРЯ, Пробного выпуска ЛАРНГ.

Фонематическое варьирование морфем в глаголах-зоофонах практически всегда передается на существующих картах подробно. В то же время обычно не отражается все многообразие материала, в ряде случаев фонематические варианты объединяются.

В ДАРЯ на карте «Глагол *ржать* (о лошади) и его соответствия» противопоставлены следующие фонематические варианты: 1) [γ]о[γ]очет / [h]о[h]очет – *гогочет* – *егочет* – *гигочет*; 2) [γ]ор[γ]очет / [h]ор[h]очет – *горгочет* – *ергочет*; 3) *ре[γ]очет* / *ре[h]очет* – *регочет*; 4) *регочет* – *рогочет*, *хлахочет* – *хлохочет*. Анализ карты показывает, что в первом случае наиболее распространены слова с фрикативным заднеязычным согласным, которые образуют большой ареал на территории Курско-Орловской группы говоров и межзональных говоров Южного наречия, а также образуют небольшие ареалы в пределах западных среднерусских говоров. Глаголы с взрывным заднеязычным согласным образуют преимущественно небольшие ареалы на территории западных среднерусских и севернорусских говоров. В остальных рядах фонематические варианты не образуют четких ареальных противопоставлений. При картографировании были объединены следующие слова с фонематическими вариантами морфем: *ржёт* и *рзуть*; *ржёт* и *жрет*; *ржит* и *рожит*; *гогочет* и *игогочет*; *горгочет* и *горкочет*, *ерхочет*, *хиргочет*; и др. [4, III, ч. 1, карта 68].

Карты «Глагол *блеять* (об овце) и его соответствия», «Глагол *мычать* (о корове) и его соответствия», «Глагол *лаять* (о собаке) и его соответствия» в ДАРЯ построены по тому же принципу, что и описанные карты: наиболее распространенные фонематические варианты отражены на карте, менее распространенные объединены с более частотными.

В АРНГ, «Лексическом атласе вятских говоров» и Пробном выпуске ЛАРНГ фонематическое варьиро-

вание корневых морфем также передано очень подробно. Например, на карте «Издавать звуки, характерные для курицы; кудахтать» в вятском атласе отражено варьирование следующих корневых морфем:

1) *-квох-* // *-квок-* // *-квохт-* // *-квокт-* (*квохтать*, *квохтать*, *квохать*, *квокать*, *квоктать*);

2) *-керк-* // *-керьк-* // *-кERG* (*керкать*, *керьгать*, *кергать*);

3) *-клокт-* // *-клькт-* (*клоктать*, *кльктать*);

4) *-кокот-* // *-котык-* // *-кытык-* // *-котк-* (*кокотать*, *котыкать*, *кытыкать*, *коткать(ся)*);

5) *-кудахт-* // *-кудак-* // *-кудах-* // *-кудакт-* (*кудахтать*, *кудакать*, *кудахатъ*, *кудахтатъ*) [5, с. 303 – 304].

Морфемная структура глаголов-зоофонов на существующих лингвистических картах репрезентируется по-разному. Во-первых, существуют чисто лексические карты, не отражающие непосредственно явления морфемной структуры слов. Примером служит карта «Издавать громкие, характерные для лисы звуки», опубликованная в Пробном выпуске ЛАРНГ. На ней противопоставлены четыре разнокорневые лексемы: *лаять*, *брыхать*, *гавкать* (*гамкать*), *тявкать*. В них выделяются морфемные модели на **Р-а-ть** (*лаять*, *брыхать*) и **Р-к-а-ть** (*тявкать*, *гавкать*), которые не имеют территориальной привязки и очень характерны для звукоподражательных глаголов. Их противопоставление в данном случае не отражено на карте [9, с. 90 – 91, карта 14].

В основном лексической является карта «Распространение глаголов *лает* и *брешет* (о собаке)» в АРНГ (кроме обозначенного в названии карты противопоставления картографирована только оппозиция *брешет* – *брёшет*) [2, карта 221].

Во-вторых, на карте может быть графически обозначено только различие в корневых морфемах глаголов (в том числе в сочетании с собственно лексическими различиями). Так, в АРНГ на карте «Глагол *гогочет* (о гусе) и его соответствия» противопоставлены: 1) слово *кричит*; 2) слова с корнями *гогочет*, *гагачет*, *гогокает*, *гагакает*; 3) слова *кагочет*, *кагачет*, *кагакает*; 4) слова *крячет* / *крячит* / *крячет*, *крякает*. Наиболее явный ареал образуют слова третьей группы, которые встречаются в юго-западной части территории картографирования [2, карта 222].

В-третьих, на карте может быть показано различие как корневых, так и аффиксальных морфем; при этом образуется несколько оппозиций. Данный вид карт является самым распространенным. К нему относятся все карты глаголов-зоофонов в ДАРЯ, карты вятского атласа, карта «Издавать громкие, характерные для дикого кабана звуки» в Пробном выпуске ЛАРНГ. Например, на карте «Глагол *ржать* (о лошади) и его соответствия» в ДАРЯ противопоставлены: 1) слова *ржёт* / *ржит*; 2) слова с корнем *-[γ]о[γ]о-* // *-[h]о[h]о-* // *-его-* // *-гиго-* // *-иго-*; 3) слова с корнем *-[γ]ор-* // *-[h]оро-* // *-гор-* // *-ер-* // *-гыр-*; 4) слова с корнем *-ре[γ]-* // *-ре[h]-* // *-рег-* // *-ро[γ]-* // *-ро[h]-* // *-рог-*; 5) слова с корнем *-хля-* // *-хло-* // *-кле-*;

б) слово *вижжит*; 7) слово *ивкает*. Наиболее распространено слово *ржёт / ржит*, зафиксированное практически на всей территории картографирования за исключением небольших ареалов. Слова второй группы зафиксированы в основном на территории Курско-Орловской группы и межзональных говоров Южного наречия, а также в западной части среднерусских и севернорусских говорах. Глаголы третьей группы встречаются большей частью на территории Северо-Западной диалектной зоны. Слова с корнем типа *-re[y]*- образуют ареалы в Западной группе, а также в зоне между 57° и 61° с. ш. 31° и 38° в. д.

Среди слов первой группы противопоставлены глаголы с морфемными моделями **Р-от-а-ть** и **Р-онд-а-ть** (*игондать*), среди слов второй группы – глаголы с моделями **Р-от-а-ть** и **Р-анд-а-ть** (*гырандать*). Слова *игондать* и *гырандать* зафиксированы в онежских и белозерско-бежецких говорах [4, III, ч. 1, карта 68].

На примере глаголов-зоофонов Ю.С. Азарх показала возможность составления сводных карт аффиксальных моделей слов одной лексико-семантической группы. Карта «Словообразовательные модели глаголов, обозначающих крик животных» отражает явления разного уровня языка: некоторые словообразовательные модели, варианты аффиксов, особенности синтагматики аффиксальных морфем [1, с. 125 – 131].

На картах не отражаются глаголы, относящиеся к характеризованным или непоследовательно характеризованным способам глагольного действия. Так, в ДАРЯ при составлении карты «Глагол *мычат* (о корове) и синонимичные ему глаголы» объединены глаголы *мичит / микает* и *микнет* (одноактный способ действия), при составлении карты «Глагол *блеять* (об овце) и синонимичные ему глаголы» – глаголы *бле(и,а)ёт* и *забляля* (начинательный способ действия), при составлении карты «Глагол *лаять* (о собаке) и синонимичные ему глаголы» – глаголы *гукает* и *гумнула* (одноактный способ действия).

В некоторых случаях на картах отражены **морфонологические явления**. При картографировании форм инфинитива к подобным явлениям относится историческое чередование [к]/[ч] в исходе основы. Так, в Пробном выпуске ЛАРНГ на карте «Издавать громкие, характерные для дикого кабана звуки» в словах *рыкать* и *рычать*, *хрыкать* и *хрычать*, *хрюкать* / *хрукать* и *хрючать*, *хрючень*, *хрючить* исторические чередования на морфемном шве передаются дополнительной модификацией значка. Формы с переходом [к]>[ч] в целом не образуют выраженных ареалов, хотя каждая в отдельности может тяготеть к определенным зонам [9, карта 13].

В случае, если в атласе картографируется форма 3 лица, на карте у глаголов на *-кать*, *-к(х)тать*, *-татъ* может быть отражено противопоставление основ настоящего с чередованиями [к]/[ч], [т]/[ч] и основ, в которых произошло выравнивание по образцу I глагольного класса. Так, в АРНГ на карте «Глагол *гогочет* (о гусе) и его соответствия» противопоставлены

глаголы *гагачет* и *гагакает*, *кагачет* и *кагакает*, *крячет* и *крякает*. Варианты с выравниванием основ по образцу первого глагольного класса встретились преимущественно в юго-западной и центральной части территории картографирования [2, карта 222]. В ДАРЯ, напротив, не отражается морфонологическое варьирование основ. Так, при составлении карты «Глагол *мычат* (о корове) и его соответствия» объединены под одним значком формы *рычит* и *рыкает*, *мычит* и *мыкает*, *мичит* и *микает*, *мырчит* и *мыркает*, *мурчит* и *муркает*, *умачет* и *умакает* и т.п. На карте «Глагол *блеять* (об овце) и его соответствия» объединены слова *бле(я)якает* и *бле(я)ячет*, *бле(я)кочет* и *бле(я)котает*, *бьякает* и *бьячет*, *мякает* и *мячет* [4, III, ч. 1, карты 79, 71].

О возможности отражения на сводной карте глаголов с чередованиями в основах прошедшего и настоящего времени и глаголов с отсутствием этих чередований писала Ю.С. Азарх [1, с. 130].

Таким образом, на картах глаголов-зоофонов фонематическое варьирование морфем практически всегда передается подробно; в ряде случаев фонематические варианты корневых морфем образуют ареалы. Морфемная структура глаголов-зоофонов на существующих картах представлена по-разному: чаще всего отражено различие как корневых, так и аффиксальных морфем; на некоторых картах графически обозначено только различие в корневых морфемах, а чисто лексические карты не репрезентируют морфемное членение слов. Наиболее четкие ареалы чаще образуются корневыми морфемами, хотя территориальная привязка аффиксальных моделей иногда встречается. На ряде карт отражены морфонологические различия: чередование [к]/[ч] в инфинитиве, наличие и отсутствие чередований в основах настоящего и прошедшего времени. Различия в аффиксальных моделях и морфонологические различия могут послужить основой для составления сводных карт исследуемой группы лексики.

Литература

1. Азарх, Ю.С. О сводных картах слов одной лексико-семантической группы (на материале русских диалектных глаголов, обозначающих крики животных) / Ю.С. Азарх // Общеславянский диалектологический атлас: материалы и исследования. 1972. – М., 1974. – С. 104 – 139.
2. Атлас русских народных говоров центральных областей к востоку от Москвы. – М., 1957. – 279 карт. (АРНГ)
3. Войтенко, А.Ф. Лексический атлас Московской области / А.Ф. Войтенко. – М., 1991.
4. Диалектологический атлас русского языка: центр Европейской части СССР. Вып. I – III. – М., 1986 – 1996. (ДАРЯ)
5. Долгушев, В.Г. Лексика вятских говоров в ареальном и ономазиологическом аспектах / В.Г. Долгушев. – М., 2006.
6. Ивлиева, И.В. Русские глагольные модификации (опыт составления словаря) / И.В. Ивлиева. – М., 2008.
7. Комягина, Л.П. Лексический атлас Архангельской области / Л.П. Комягина. – Архангельск, 1994.

8. Курашкина, Н.А. Особенности языкового отражения вокализации птиц (на материале английских, французских и русских антропо- и орнитофонов) / Н.А. Курашкина // Вестник Башкирского университета. – 2009. – Т. 14. – № 3. – С. 806 – 808.
9. Лексический атлас русских народных говоров: пробный выпуск. – СПб., 2004. (ЛАНРГ)
10. Русская грамматика: в 2 т. Т. 1. – М., 1980.

11. Словарь современного русского литературного языка: в 4 т. Т. 1 – 4. – М., 1985 – 1988. (МАС)
12. Тишина, Е.В. Русская ономастия: диахронный и синхронный аспекты обучения: дис. ... канд. филол. наук / Е.В. Тишина. – Волгоград, 2010.
13. Шаброва, Е.Н. Морфемика диалектного глагола / Е.Н. Шаброва. – СПб., 2003.

УДК 81

В. Гладров

РЕЧЕВЫЕ ЖАНРЫ «ПРИВЕТСТВИЕ» И «ПРОЩАНИЕ» В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

В статье рассматриваются сходства и различия в выборе формулы приветствия и прощания в современном немецком и русском языках. Учитываются при этом как дистантные, так и контактные формулы речевых жанров. Показывается, что в последние десятилетия в немецком языке можно наблюдать тенденцию к эгалитарному употреблению формул приветствия и прощания, в то время в русском языке предпочитается их неэгалитарное употребление.

Речевой жанр, сопоставительное изучение, приветствие, прощание, сходства, различия, эквивалентность, адекватность.

Im vorliegenden Beitrag werden Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der Auswahl von Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln im modernen Deutschen und Russischen untersucht. Dabei werden sowohl Distanz- als auch Vertraulichkeitsformeln der Sprachhandlungsmuster berücksichtigt. Es wird gezeigt, dass man in den letzten Jahrzehnten im Deutschen eine Tendenz zum egalitären Gebrauch der Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln beobachten kann, während im Russischen ihr nichtegalitärer Gebrauch bevorzugt wird.

Sprachhandlungsmuster, Sprachvergleich, Begrüßung, Verabschiedung, Unterschiede, Gemeinsamkeiten, Äquivalenz, Adäquatheit.

На днях на филологическом факультете Берлинского университета им. Гумбольдта я встретил Нину Михайловну Норд, преподавателя русского языка. Она мне рассказала, что, когда ее студенты здороваются с ней в коридоре или в лифте, используют выражение *Привет!*, а выходя после занятий из аудитории, говорят: *«Пока!»*. «Разве студенты второго курса не знают этикетные правила приветствия и прощания?» – удивляется Нина Михайловна и спрашивает меня: «А как они к Вам на лекции обращаются?». Немного подумав, я ответил: «Так как лекция читается на немецком языке, студенты, входя в аудиторию, говорят: *«Hallo!»*, а после лекции обычно употребляют слово *Tschüss!* Стандартные формулы *Guten Tag!* и *Auf Wiedersehen!* почти не употребляются».

Как очевидно, немецкие студенты русистики переносят этикетные правила приветствия и прощания родного языка на русский. При этом они не учитывают, что нормы речевого поведения в Германии и в России неидентичны. Поэтому в докладе я ставлю следующие задачи.

Во-первых, точно определить речевые жанры «приветствие» и «прощание», чтобы иметь единую

основу (Tertium Comparationis) для сопоставления.

Во-вторых, рассмотреть ситуативно-коммуникативные критерии, от которых зависит выбор словесной формулы «приветствия» и «прощания» при встрече партнеров по коммуникации.

В-третьих, показать сходства и различия в речевом поведении и в употреблении речевых жанров «приветствие» и «прощание» в немецком и русском языках.

В-четвертых, проверить понятие эквивалентности в рамках прагматических исследований и обосновать необходимость различения понятий эквивалентности и адекватности.

1. Речевые жанры «приветствие» и «прощание» (определение понятий)

Речевые жанры «приветствие» и «прощание» были уже не раз описаны, не только на примере немецкого [12], [16], [20] и русского языков [6], [8], но и с точки зрения сопоставительного изучения обоих языков [4], [7], [13], [19]. Как известно, вопрос, имеют ли речевые жанры «приветствие» и «прощание» информативный характер, рассматривается по-разному. Серль исходит из того, что «приветствие» и

«прощание» не имеют пропозиционального содержания, потому что не исполняют критерия истинности [см. 20, с. 66]. По его мнению, данные речевые жанры имеют фатический характер и не выражают никакой коммуникативной интенции. Они сигнализируют только то, что говорящий узнал адресата и что он заинтересован в дальнейшем контакте с ним. Это обычно подчеркивается указанием на высокую степень конвенциональности и ритуальности «приветствия» и «прощания».

Противоположного мнения придерживается А. Вежбицка [22]. Она вполне обоснованно указывает на работу В. Лейбница, который в свое время установил: „*Salutare est conversationem incipere cum significatione benevolentiae, praesertim cum voto. Valedicere est tali significatione conversationem finire*“ [14, с. 500] (*Здороваться* – начинать разговор с выражения доброжелательности, преимущественно с пожелания. *Прощаться* – кончать разговор такой сигнализацией). То есть Вежбицка усматривает в речевых жанрах «приветствие» и «прощание» семантическое содержание: выражение доброжелательности, уважения адресата и взаимного расположения. В связи с «приветствием» это включает сигнализацию желания говорящего вступить в контакт с адресатом, а в связи с «прощанием» – заинтересованность в поддержании дальнейших контактов с ним.

Доказательством такого значения является тот факт, что неупотребление речевых жанров «приветствие» и «прощание» в соответствующих ситуациях может привести к психическому дискомфорту, к конфликту между собеседниками или к впечатлению слабо развитой коммуникативной компетенции. Эта мысль выражается и в определении иллокутивной семантики глаголов *здороваться* и *прощаться* М.Я. Гловинской [3, с. 210], ср.:

Х здороваётся с Y-ом ~

Х и Y оказались в условиях, когда они могут установить устный контакт друг с другом (вступить в разговор);

Х хочет показать, что он не имеет ничего против контакта с Y-м;

Х говорит словесную формулу, принятую для этого;

Х понимает, что если он не скажет этого, Y может подумать, что X не хочет контакта с ним;

Х говорит это, чтобы Y знал, что X не против контакта с ним.

Х прощается с Y-м ~

Х и Y находятся в условиях, когда они могли установить устный контакт;

Х и Y собираются прервать контакт;

Х хочет показать, что он не имеет ничего против дальнейших контактов с Y-м;

Х говорит словесную формулу, принятую для этого;

Х понимает, что если он не скажет этого, Y может подумать, что X не хочет иметь дальнейшие

контакты с ним, и это будет неприятно Y-у;

X говорит это, чтобы Y знал, что X не против дальнейших контактов с ним.

Структура речевых жанров «приветствие» и «прощание» характеризуется диалогичностью. При встрече или при прощании адресат, как правило, повторяет дословно ту словесную формулу или, отчасти, ее синоним, которую произносил говорящий, ср.

(1) *Remme: „Guten Tag, Herr Hundt!“*

Hundt: „Guten Tag, Herr Remme.“

Remme: „Herr Hundt, ich will noch kurz beim letzten Gespräch bleiben.“

(2) – *Здравствуйте, девушка.*

– *Здравствуйте, здравствуйте, – ответила девушка, выпрастываясь из высоко поднятой шинели.*

(3) *„Auf Wiedersehen, John.“*

„Auf Wiedersehen, Daddy. Also dann, bis zum nächsten Wochenende.“

(4) – *До свидания!* – повторили директор и жена его, высовываясь из вагона и кивая головой всем и каждому.

– *До свидания, до свидания!* – раздавалось из вагона.

Формулы «приветствия» и «прощания» обычно сопровождаются определенной мимикой и жестами. Указывается также на то [см. 12, с. 179], что использование жестов может заменить словесную формулу. Каждый носитель немецкого или русского языков знает ситуацию приветствия мимоходом, когда разговора не развивается и формула прощания пропускается. Тогда уважение и доброжелательность выражается обращением тела к адресату, кивком головой и контактом взгляда. Невербальные способы выражения приветствия и прощания являются отдельной темой изучения и в рамках данного доклада не подлежат подробному освещению.

2. Ситуативно-коммуникативные критерии

Как мы уже видели на примерах (1) – (4), в обоих языках можно установить, на первый взгляд, по две прототипические формулы «приветствия» и «прощания». В немецком языке это *Guten Tag!* и *Auf Wiedersehen!*, в русском – *Здравствуйте!* и *До свидания!*, которые характеризуются высокой степенью универсальности. Выбор словесной формулы «приветствия» и «прощания» зависит от определенных ситуативно-коммуникативных критериев, к которым относятся:

- 1) личностные отношения между собеседниками,
- 2) социальный статус коммуникантов,
- 3) их возраст,
- 4) время суток,
- 5) региональный признак,
- 6) групповая принадлежность партнеров.

2.1. Личностные отношения между собеседниками основываются на дистантности и контактности. Под дистантностью понимаются официальные отношения между партнерами по коммуникации, выражающиеся Вы-формами общения, а под контактностью – неформальные отношения, выражающиеся ты-формами общения. Эта оппозиция формально маркируется только в русской формуле приветствия *Здравствуйте!* : *Здравствуй!*, ср. (5); в немецком выражении *Guten Tag!* такой возможности дифференциации нет, ср. (6)

(5) «*Здравствуй, сынок, присаживайся*», – произнесла женщина в бедном опрятном мундире.

(6) „*Guten Tag, Roswitha, Du bist ja so ausgelassen. Was macht denn Annie?*“

Противопоставление дистантности и контактности появляется, однако, в эксплицитно-перформативной реализации «приветствия» в обоих языках при помощи названия адресата, ср. примеры (7) и (8) для дистантных отношений, а (9) и (10) для контактных:

(7) „*Guten Tag, liebe Gäste, ich begrüße Sie hier in unserem Programm.*“

(8) *Студенты поклонились. – Приветствую вас, учитель, – сказал Везалий.*

(9) „*Grüß dich herzlich, ich hoffe, du steckst nicht mehr mitten im Schnee.*“

(10) – *Дорогая моя Варечка, в очередной раз я приветствую тебя.*

2.2. Признак социального статуса собеседников основывается на оппозиции реципрокных и нереципрокных социальных корреляций. В случае нереципрокных социальных отношений в русском языке обязательно употребляется формула *Здравствуйте!* Остальные прототипические формулы «приветствия» и «прощания» – *Guten Tag! Auf Wiedersehen! До свидания!* – в этом отношении редундантны.

В общем употреблении всех прототипических выражений можно наблюдать как при равноправных, так и при неравноправных отношениях, при этом при неравноправных отношениях – в социальном направлении как сверху вниз, так и снизу вверх.

2.3. Критерий возраста касается определения собеседников по возрастной категории. В Германии и в России речевое поведение между взрослыми и детьми различно. В то время как в Германии во всех случаях употребляется формула *Guten Tag!*, в России дети обращаются к незнакомым взрослым формулой *Здравствуйте!*, а взрослые к детям – формулой *Здравствуй!* Кроме того, следует обратить внимание на тот факт, что и в Германии, и в России встречаются словесные формулы, которые употребляются прежде всего среди молодежи. Это, например, выражения как *Hi! Grüß dich! Hallöchen!* и *Mach's gut! Ciao! Man sieht sich!*, с одной стороны, и *Привет! Хелло! Хай!* и *Пока! Счастливо! Ну давай!*, с другой, ср.

(11) „*Hi*“, *sagte er betont lässig. „Hi“, wurde er freundlich begrüßt. „Wer bist'n du ...?“*

(12) – *Земляки! – Помчался огромными прыжками. – Хелло, дружище! – завопил он и схватил Димку за руку.*

2.4. По времени суток оба языка различают отдельные словесные формулы. В немецком языке это *Guten Morgen! Guten Tag! Guten Abend!* при приветствии и *Auf Wiedersehen! Gute Nacht!* при прощании. В русском языке это *Доброе утро! С добрым утром! Добрый день! Добрый вечер!*, с одной стороны, и *До свидания! Спокойной ночи!* – с другой. Что касается общей формулы *Guten Tag!* ~ *Добрый день!*, то следует учесть два отличительных признака.

Во-первых, только немецкая формула употребляется также при прощании, ср.:

(13) *Johanna, die mit im Garten war, brachte ihr denn auch Umhang, Hut und Entoutcas, und mit einem freundlichen „Guten Tag“ trat Effi aus dem Hause heraus und ging auf das Wäldchen zu.*

Во-вторых, русское соответствие *Добрый день!*, которое, в общем, можно считать синонимом формулы *Здраствуйте!*, воспринимается часто как более официальное и формальное выражение. Кроме этого, *Добрый день!* используется тогда, когда предпочитается избежать выбор между Вы-формой *Здраствуйте!* и ты-формой *Здравствуй!*, ср.:

(14) „*Guten Tag, Krumhardt,*“ *sagte Velten, als ob er mich noch über die Hecken des Vogelsangs grüßte. „Bist Du da?“*

(15) – *Я правильно понял, что я на данный момент могу совершать операции на РТС-стандарт, но не с комиссиями как при тарифе РТСС?*

– *Добрый день, Максим! Операции на РТСС Вы сможете совершать только после получения доступа.*

Утреннее приветствие *Доброе утро!* и вечернее приветствие *Добрый вечер!* употребляются в России в отличие от Германии чаще при контакте с родственниками и друзьями. Немцы используют эти формулы также и в сугубо официальных ситуациях, ср.:

(16) *Vogt stand auf: „Guten Morgen, Frau Meerbusch! Wie geht es Ihnen?“*

(17) *Ich stieg ein und sagte: „Guten Abend. Zur Sonnenallee, bitte.“*

(18) – *Доброе утро, Настенька! Рад тебе!*

(19) – *Добрый вечер, Дмитрий Николаевич. Я чуть раньше, извините.*

(20) *Sie standen einander eine Sekunde lang gegenüber. Anita sagte leise Gute Nacht. Er sagte genau so leise: „Gute Nacht, Anita.“*

(21) – *Что вы, я вам верю. Спокойной ночи, Александр Никонович. Утром я долго не могу проснуться.*

Особую немецкую формулу «приветствия» представляет собой выражение *Mahlzeit!* Эта формула

употребляется среди сотрудников офисных организаций или фирм, когда они в обеденное время встречаются в столовой или в кафе. Это выражение восходит к средневерхнемецкому благословию *Got gesegne die mälzît* [15, с. 55], оно употребляется самостоятельно, без обращения. Следует иметь в виду, что *Mahlzeit!* является приветствием, а не, как это иногда указывается [4, с. 165], пожеланием. Его нельзя соотнести с выражением *Guten Appetit!*, ср.:

(22) *Der Assistent des Messestandleiters kommt bereits am ersten Tag der Messe eineinhalb Stunden zu spät zum Stand. Er wird von seinem Chef vor allen anwesenden Kollegen und Kunden brüsk begrüßt: „Mahlzeit! Zum Mittagessen kommen Sie genau richtig!“*

2.5. Региональные варианты словесных формул «приветствия» и «прощания» в Германии более распространены, чем в России. Здесь я приведу лишь две немецкие формулы приветствия.

На севере Германии употребляется выражение *Moin!* или *Moin, Moin!*, которое восходит к нижне-немецким диалектам. Формула эта никак не связана с утренним приветствием, как может показаться на первый взгляд. *Moin!* имеет значение «красиво» и употребляется в любое время суток, ср.

(23) *„Moin, Moin“, tönt Kompagnon Peter Sauter hinter der Theke. Ein Berg von Krabben liegt auf den zusammengeschobenen Tischen.*

В южной Германии, скорее, в католических землях Баварии и Бадене-Вюртемберге, повсеместно встречается приветственная формула *Grüß Gott!*, которая употребляется так же универсально, как и стандартная формула *Guten Tag!*, независимо от таких критериев как личностные отношения, социальный статус, возраст, время суток, ср.

(24) *„Grüß Gott, Frau Kirchmäuser, schön haben Sie's hier.“*

2.6. Особые «приветствия» представителей определенных профессий или других социальных групп можно найти в обеих странах. Для иллюстрации приведу немецкое выражение *Glück auf!* и русское *Здравия желаю!*

Немецкая формула приветствия *Glück auf!* распространена в районах горнодобычи, например, в Рудных горах и в Рурской области. Здесь эта формула употребляется также в повседневной жизни людей, не связанных с горной промышленностью, и независимо от социальных критериев, возраста, времени суток, ср.:

(25) *Davor warten Hartmut Bals und Johannes Kissler, ignorieren das Hallo!, das man ihnen entgegenruft, sie sagen: „Glück auf!“*

Русская формула приветствия *Здравия желаю!* входит в военный речевой этикет. Она употребляется в направлении на вышестоящего, который в ответ

представителю более низкого звания использует «*Здравствуйте!*», ср.:

(26) *Ночкин вытянулся, держа трубку у колена.
– Здравия желаю, товарищ генерал!
– Здравствуйте!*

3. Немецкие и русские прототипические реализации «приветствия» и «прощания»

Средства выражения речевых жанров «приветствие» и «прощание» образуют функционально-прагматическое поле с центральными или прототипическими и периферийными формулами. Центральными реализациями являются прямые приветствия и прощания как *Guten Tag!* ~ *Здравствуйте!*; *Auf Wiedersehen* ~ *До свидания!* Периферийными формулами являются не прямые реализации приветствия и прощания, т.е. другие речевые жанры и высказывания, употребляющиеся в функции приветствия, как, например, вопрос о состоянии собеседника *Wie geht's?* ~ *Как дела?* и пожелание в функции прощания *Alles Gute!* ~ *Всего доброго!* Кроме того, периферийными реализациями «приветствия» и «прощания» являются разговорные выражения как *Tag!* *Morgen!* *N'Abend!* *Sei gegrüßt!* *Hi!* *Hallöchen!* и *Здрасьте!* *Добрый!* *Привет!* *Здорово!* *Салют!* *Хелло!*, с одной стороны, и *Bis bald!* *Mach's gut!* *Hau rein!* и *Пока!* *Счастливо!* *Ну давай!* – с другой.

Особенность приветствий в сопоставительном плане состоит в том, что немецкой формуле *Guten Tag!* в русском языке противостоят два варианта в русском языке: *Здравствуйте!* и *Добрый день!* Последний, как было уже отмечено, появляется скорее в официальных и формальных ситуациях и является тем самым вторичным:

(27) – *Здравствуйте, Павел Ильич. Операции на приборе Вы сможете совершать только после получения доступа.*

(28) – *Добрый день, Павел Ильич. Операции на приборе Вы сможете совершать только после получения доступа.*

(29) *„Guten Tag, Herr Burger. Die Operationen am Gerät können Sie erst nach Erhalt einer Erlaubnis realisieren.“*

Вторая особенность вытекает из развития речеповедения в Германии и в России последних 20 – 30 лет. В настоящее время система формул «приветствия» и «прощания» используется в Германии либеральнее, чем в России. Норма речеповедения в Германии допускает употребление первоначально разговорной формулы *Hallo!* не только среди людей одного возраста, равноправного социального статуса и контактных личностных отношений, но и в ситуации дистантных отношений, неравноправного социального статуса и при встрече с представителями старшего поколения [см. 10]. То есть в ситуациях, в которых по сведению специальной литературы [см. 7, с. 29 – 37], [4, с. 64 – 170] следует употребить формулу *Guten Tag!*, в настоящее время также широко используется формула *Hallo!* [см. 9], [11], [19]. Все

мои студенты, встречая меня в университете, на улице или заходя в аудиторию, несмотря на возрастные и статусные различия между нами и используемую Вы-форму общения, говорят мне *Hallo!* Также пациенты моего зубного врача, входя в приемную, говорят *Hallo, Frau Doktor!*, а не *Guten Tag!* И телеведущий популярной вечерней передачи по здравоохранению здоровается со зрителями при помощи *Hallo, liebe Zuschauer!* а не *Guten Abend!*

Такая же картина вырисовывается и в связи с реализацией прощания. В настоящее время в Германии рядом с прототипической формулой *Auf Wiedersehen!* все чаще употребляется формула прощания *Tschüss!*, которая раньше характеризовалась как неформальная и регионально окрашенная. Когда мои студенты выходят из аудитории, все, как правило, на прощание говорят «*Tschüss!*». Как кассир в супермаркете, так и ведущая утренней радиопередачи классической музыки, как правило, используют данную формулу при прощании.

Таким образом, можно сделать вывод, что в настоящее время в Германии существуют по две прототипические формулы «приветствия» и «прощания», появляющиеся равноправно в одних и тех же ситуациях. Это *Guten Tag!* и *Hallo!*, с одной стороны, и *Auf Wiedersehen!* и *Tschüss!* – с другой. Им соответствуют по одной русской реализации: *Здравствуйте!* (*Добрый день!*) и *До свидания!*, ср.:

(30) „*Guten Tag, Herr Kaiser, gut, dass ich Sie treffe!*“

(31) „*Hallo, Herr Kaiser, gut, dass ich Sie treffe!*“

(32) – *Здравствуйте, Павел Ильич. Хорошо, что мы встретились.*

(33) „*Auf Wiedersehen*“, *sagte Frau Bauer und reichte Irina eine leere Tasche.*

(34) „*Tschüss*“, *sagte Frau Bauer und reichte Irina ein leere Tasche.*

(35) – *До свидания*, – *сказала Лидия Тимофеевна и протянула Ирине пустую сумку.*

Хочется подчеркнуть, что обе немецкие формулы употребляются в условиях дистантных отношений между собеседниками, при различном социальном статусе коммуникантов и при встрече с представителями старшего поколения. Это, разумеется, не значит, что в настоящее время не делается градации приветствия типа *Guten Tag, Frau Professor Herzog!* (научный сотрудник перед деканом факультета); *Tag, Frau Lingner!* (научный сотрудник перед заведующим кафедрой); *Hallo, Elke!* (научный сотрудник перед другим членом кафедры). Подобные дифференциации, однако, не являются обязательной нормой речевого поведения.

Поэтому можно установить, что система центральных формул «приветствия» и «прощания» в настоящее время в Германии является скорее эгалитарной, в отличие от неэгалитарной системы в России. Это доказывает и приведенная ситуация в введении доклада, где немецкие студенты-русисты по незнанию этого различия перенесли немецкую эга-

литарную систему на встречу с носителем русского языка.

Как мы видели, русская формула *Привет!* в данной ситуации не является иллокутивным соответствием немецкой формулы *Hallo!*, а *Пока!* – соответствием *Tschüss!*

4. Эквивалентность и адекватность

Из вышесказанного следует, что в области изучения речевых жанров следует уточнить понятие эквивалентности. Как было показано, критерии, от которых зависит выбор формулы «приветствия» или «прощания», имеют в немецком и в русском речевом поведении разную весомость. Устанавливая при сопоставлении языков в качестве *Tertium Comparationis* идентичную ситуацию, определяющуюся личностными отношениями между собеседниками, социальным статусом и возрастом коммуникантов, можно сделать вывод, что немецким приветственным формулам *Guten Tag!* и *Hallo!* соответствует русская реализация *Здравствуйте!* (*Добрый день!*), а немецким формулам прощания *Auf Wiedersehen!* и *Tschüss!* – русское выражение *До свидания!*

Подобные межязыковые соотношения нельзя охарактеризовать как эквивалентные, потому что понятие эквивалентности основывается на лексических и грамматических соответствиях, которых между формулами *Hallo!* и *Здравствуйте!* или *Tschüss!* и *До свидания!* нет. Поэтому в случаях, когда между двумя языками нет соответствий лексико-грамматических систем, а есть тождественная ситуация и идентичный коммуникативный эффект, я предлагаю говорить о явлении адекватности [см. 1]. Это значит, в то время как под эквивалентностью понимается соответствие в языковых (лексических и грамматических) средствах выражения, адекватностью называется соответствие между концептами положений дел и иллокутивными установками, основывающимися на коммуникативной идентичности. Таким образом, приведенные примеры типа *Hallo, Frau Dr. Krause!* ~ *Здравствуйте, Ирина Борисовна!* и *Tschüss, Herr Meier!* ~ *До свидания, Павел Михайлович!* можно охарактеризовать не как эквивалентными, а как адекватными.

Примеры взяты, как правило, в сокращенном или упрощенном виде из *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache* и Национального корпуса русского языка.

Литература

1. *Гладров, В.* От эквивалентности языковых структур к адекватности речевых актов / В. Гладров // Русистика. – 2000. – № 1 – 2. – С. 48 – 59.

2. *Гладров, В.* Приветствие и прощание сегодня. Сходства и различия в русском и немецком языках / В. Гладров // PRAXIS Fremdsprachenunterricht. – Russisch 9(2012)4. – С. 13.

3. *Гловинская, М.Я.* Семантика глаголов речи с точки зрения теории речевых актов / М.Я. Гловинская // Е.А. Земская, Д.Н. Шмелев (ред.) Русский язык в его функцио-

нировании: Коммуникативно-прагматический аспект. – М., 1993. – С. 158 – 217.

4. *Городникова, А.М.* Немецко-русский словарь речевого общения / А.М. Городникова, Д.О. Добровольский. – М., 2001.

5. *Ларина, Т.В.* Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т.В. Ларина. – М., 2009.

6. *Формановская, Н.И.* Речевой этикет в русском общении: Теория и практика / Н.И. Формановская. – М., 2009.

7. *Формановская, Н.И.* Русский и немецкий речевой этикет: Сходства и различия / Н.И. Формановская, Н.Н. Третьякова. – М., 2010.

8. *Шемарова, В.А.* Встреча, приветствие, прощание, расставание / В.А. Шемарова, Р.М. Гайсина // Антология концептов. Т. 2. – Волгоград, 2005.

9. *Bingan, Charles B.D.* Begrüßung, Verabschiedung und Entschuldigung in Kamerun und Deutschland. Zur linguistischen und kulturkontrastiven Beschreibung von Sprechakten / B.D. Charles Bingan. – Frankfurt am Main, 2010 (= Im Medium fremder Sprachen und Kulturen; 17).

10. *Gladrow, W.* Das Sprachhandlungsmuster *Gruß* im Polnischen und Deutschen – gestern und heute / Wolfgang Gladrow // R. Lipczuk, K. Nerlicki (Hgg.): Synchronische und diachronische Aspekte der Sprache. Sprachwandel – Sprachkontakte – Sprachgebrauch – Hamburg, 2013. – S. 176 – 187 (= Stettiner Beiträge zur Sprachwissenschaft; 5).

11. *Kadzadej, B.* Anrede- und Grußformen im Deutschen und Albanischen / Brikena Kadzadej. – Oberhausen, 2011 (= Albanische Universitätsstudien; 9).

12. *Kohrt, M.* Von „Hallo! Wie geht’s?“ bis zu „Tschüs! Mach’s gut!“ Grüße, Grußformeln und Verwandtes im gegenwärtigen deutschen Sprachgebrauch / Manfred Kohrt // W. Kürschner, R. Vogt (Hgg.): Sprachtheorie, Pragmatik, Interdisziplinäres. – Tübingen, 1985. – S. 173 – 184.

13. *Kotorova, E.G.* Sprachmodelle des Rede-Verhaltens:

Grüß- und Abschiedsformeln im Dialog (ein russisch-deutscher Sprachvergleich) / E.G. Kotorova // W. Gladrow (Hg.): Das Bild der Gesellschaft im Slawischen und Deutschen. Typologische Spezifika. – Frankfurt am Main etc, 2004. – S. 133 – 145 (= Berliner Slawistische Arbeiten; 25).

14. *Leibniz, G.W.* Table de définitions / Gottfried Wilhelm Leibniz // C. Couturat (Hg.): Opuscules et fragments inédits. – Paris, 1903. – S. 437 – 509.

15. *Miodek, W.* Die Begrüßungs- und Abschiedsformeln im Deutschen und Polnischen / Waclaw Miodek. – Heidelberg, 1994 (= Deutsch im Kontrast; 14).

16. *Otterstedt, C.* Abschied im Alltag: Grußformen und Abschiedsgestaltung im interkulturellen Vergleich / Carola Otterstedt. – München, 1993.

17. *Pisarek, L.* Речевые действия и их реализация в русском языке в сопоставлении с польским (экспрессивы) / Larysa Pisarek. – Wrocław, 1995 (= Acta Universitatis Wratislaviensis. Slavica Wratislaviensis; 89).

18. *Prause, K.* Deutsche Grußformeln in neuhochdeutscher Zeit / Karl Prause. – Breslau, 1930.

19. *Schulze-Neufeld, H.* Grüßen im Deutschen und Russischen: Eine kontrastive inferenzstatistisch-empirische Analyse / Helga Schulze-Neufeld. – Frankfurt am Main, 2012 (= Berliner Slawistische Arbeiten; 40).

20. *Searle, John R.* Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language / John R. Searle. – London, 1969.

21. *Uhlisch, G. et al.* Grüßen und Anreden im Deutschen / [G. Uhlisch et al.]. – Moskva, 1998.

22. *Wierzbicka, A.* Semantic Primitives / Anna Wierzbicka. – Frankfurt am Main, 1972. – S. 122 – 146.

23. *Wierzbicka, A.* English Speech Act Verbs: A Semantic Dictionary / Anna Wierzbicka. – Sydney etc, 1987.

24. *Yakovleva, E.* Deutsche und russische Gespräche: Ein Beitrag zur interkulturellen Pragmatik / Elena Yakovleva. – Tübingen, 2004.

УДК 81

Т.Н. Демушкина

Научный руководитель: доктор филологических наук, профессор Г.Н. Чиршева

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СОГЛАСИЯ И НЕСОГЛАСИЯ В РЕЧИ БИЛИНГВОВ И НОСИТЕЛЕЙ АМЕРИКАНСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ТЕЛЕШОУ

Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции «Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.

В данной статье рассмотрены проблемы классификации и особенностей средств выражения согласия и несогласия в речи билингвов и носителей американского варианта английского языка в языке телешоу как одном из основных жанров массовой медиа. Средства выражения согласия и несогласия рассмотрены с точки зрения их структурных особенностей, с учетом специфики языка телешоу.

Средства выражения согласия, средства выражения несогласия, билингвы, носители языка, телешоу.

In this article problems of classification and peculiarities of means of expressing agreement and disagreement in speech of bilinguals and native American speakers in talk show are studied. Means of expressing agreement and disagreement are described according to their structural peculiarities and specificity of the language of talk show.

Means of expressing agreement, means of expressing disagreement, bilinguals, native American speakers, talk show.

Цель данной работы – выявить некоторые особенности средств выражения согласия и несогласия в речи билингов, изучающих английский как иностранный, и носителей американского варианта английского языка в телешоу.

Для достижения данной цели проводился анализ 420 диалогических единств, содержащих 478 средств выражения согласия и 120 диалогических единств, содержащих 137 средств выражения несогласия, извлеченных из звучащей речи носителей американского варианта английского языка и англоговорящих русских билингов методом сплошной выборки в условиях телешоу. Участниками телешоу являлись англоговорящие русские билингвы – известные люди, приехавшие в Соединенные Штаты Америки и проживающие там не более 4 лет, и жители России, говорящие на английском языке, а также носители языка – жители Соединенных Штатов Америки, знаменитости, участвующие в известных телешоу.

Ток-шоу – это публичный спор по какой-либо актуальной и важной теме, но спор не стихийный, а организованный. Речь участников ток-шоу характеризуется неподготовленностью, спонтанностью, непринужденностью, что свойственно разговорной речи. С другой стороны, речь ведущего подготовлена, тема разговора определена, она, как правило, затрагивает общественный интерес, участники шоу имеют представление о том, что они будут говорить относительно заявленной проблемы, и т.д. Преобладание разговорных элементов или признаков публичной речи обусловлено как характером самой телепередачи, так и тем, кто участвует в беседе.

Один из признаков публичной речи – официальные отношения между участниками коммуникации, но зачастую это не исключает в речи коммуникантов элементов разговорно-просторечной лексики, а также эмоциональности и экспрессивности в выражении своей точки зрения. С помощью такого рода средств говорящий стремится сделать свою речь более убедительной, выразительной, образной, живой. Наряду с использованием эмоционально-оценочной лексики участники ток-шоу довольно часто прибегают к употреблению стандартных фраз, речевых клише, что также отличает стилистику текстов ток-шоу, как, впрочем, и многих других жанров масс-медиа [1, с. 4].

Развитие конфликтов в ток-шоу происходит особым образом, оно отличается от развития конфликта в естественной коммуникации. Конфликты в ток-шоу часто не отвечают всем критериям динамики развития конфликтов, описанным в теории конфликтологии. Так, конфликт в ток-шоу может только зародиться (предконфликтная ситуация) и сразу завершиться, может быстро последовать кульминация, после которой не наступит спад, и т.д. Это обусловлено характером ток-шоу: ведущий предоставляет право высказаться всем приглашенным участникам, поэтому время выступления каждого регламентировано, ведущий, как правило, пресекает возможность развития острого конфликта.

В данной работе были проанализированы телешоу, выходящие на экраны как русскоязычной, так и англоязычной аудитории с 1993 по 2014 гг., а именно:

– «Шоу Эллен Дедженерес» (Ellen talk show) – дневное ток-шоу, выходящее с 2003 г. в США, ведущей которого является американская актриса, комедиантка и телеведущая Эллен Дедженерес;

– «Позднее шоу с Дэвидом Леттерманом» (The Late Show With David Letterman) – американская телепередача, ночное ток-шоу на телеканале CBS, ведущим которого является известный тележурналист Дэвид Леттерман с 1993 г.

Данные ток-шоу предполагают участие знаменитостей и носят скорее юмористический характер.

– «Конфликтология» (Conflictology) – в данной программе показана психологическая работа названная «глубинная демократия» Макса и Эллен Шулбах с 2013 г. Основой «глубинной демократии» является принцип «мировой работы». Таким образом участниками шоу становятся люди различных национальностей, но язык шоу – английский. Основная цель – помочь участникам решить психологические проблемы в процессе их обсуждения.

Участниками анализируемых ток-шоу являлись американские звезды – актеры, артисты, модели, а также билингвы – русские знаменитости, живущие на территории США не более 4 лет, и русскоязычные участники, говорящие на английском языке и пришедшие на телешоу с целью решения своих проблем.

Речевая коммуникация весьма сложна по своей структуре. Она представляет собой специфическую форму речевого взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности [3, с. 124]. Одной из форм устной речевой коммуникации является диалог. Диалогическая речь, как определил ее Г.Я. Солганик, – это наиболее естественная форма речевого общения, обычно характеризующаяся спонтанностью, постоянной сменной высказываний (реплик) собеседников. Связанные между собой по смыслу реплики (речевые действия) диалога образуют так называемые диалогические единства, среди которых существуют классические вопросно-ответные единства, единства с начальной побудительной или информативной репликой и ответными репликами с различными значениями. В процессе обсуждения может быть выяснено согласие или несогласие по обсуждаемым вопросам [5, с. 105].

Речевые акты со значением согласия / несогласия составляют существенный элемент диалогического дискурса. Это обусловлено, с одной стороны, ситуацией общения, в которой людям приходится согласовывать свои действия или позиции, а с другой – индивидуализированностью речевого субъекта, его внутренней потребностью высказывать свое согласие или несогласие по отношению к определенным пропозициональным актам.

Речевой акт согласия имеет высокую частотность реализации в речевой коммуникации, это свидетельствует о том, что он занимает значительное место в

речевом общении. Согласие – это констатация правильности и приемлемости мнения собеседника, оценка этого мнения как соответствующего действительности, выражение сходства позиций, взглядов коммуникантов [1, с. 47].

Речевой акт несогласия выражает в той или иной мере отрицательное отношение к действию или высказыванию собеседника. Под речевым актом несогласия в диалогической речи понимается акт, объединяющий все виды отрицательной реакции: опровержение, возражение, суждение, выражение недовольства, неодобрение [2, с. 37].

М.К. Любимова определяет согласие с точки зрения прагматического значения его полноты и неполноты. Она выделяет несколько способов выражения согласия, соответственно уровням языка [4, с. 54]. Наиболее распространенным способом выражения согласия в английской разговорной речи как билингов, так и носителей языка, является морфологический способ – использование утвердительного слова *yes* или его разговорной формы *yeah*.

Например:

– *That's a very hard language for anybody to try to learn. There are so many letters. You had to remember how to spell you last name.*

– **Yeah**, thanks to God, I have a good memory.

В данном случае известная русская модель, живущая на территории Соединенных Штатов Америки, соглашается с ведущим, используя утвердительное слово – **yeah**.

Другой пример:

– *I don't consider myself to be a negative person.*

– **Yeah**. You are not.

В данной ситуации носитель английского языка выражает свое согласие с иницирующей репликой не-носителя языка, также используя утвердительное слово – **yeah**.

Для передачи согласия в разговорной речи носителей английского языка также использовались слова *ok, true, right, cool, brilliant*, относящиеся к лексическим способам выражения несогласия.

Например:

– *You should try to pronounce it.*

– *Shaykhislamova.*

– *Oh, you're doing great!*

Русская участница телешоу, говорящая на английском языке, выражает свое одобрение, используя слово – **great**.

Другой пример:

– *Next time we'll see you, you will be in this.*

– **Ok**. I'll try my best.

В данном случае ведущая соглашается со словами участницы телешоу, используя утвердительное слово **ok**.

Также в исследуемом материале нами было зафиксировано повторение иницирующей реплики как средство выражения согласия. Данное явление было характерно для речи билингов и составило только 3 %. Например:

– *You don't want friendship?*

– ***I don't want friendship.***

Использование данного средства выражения согласия можно объяснить недостаточной компетенцией в знании английского языка. В данном случае англоговорящему билингу проще повторить иницирующую реплику, а не произнести другую структуру.

Носители английского языка также используют эмоционально-окрашенные прилагательные – *fantastic, unbelievable, terrific*. В речи носителей английского языка подобных случаев выявлено практически не было.

Например:

– *It's an environmental festival.*

– *Film festival?*

– *Yeah.*

– ***Wow!***

Другой пример:

– *I don't want to share him with anybody else.*

– ***That makes sense.***

Данные структуры в речи носителей языка являются достаточно частым примером в качестве средств выражения согласия.

Несмотря на частое использование разнообразных средств выражения согласия, в речи ведущих и участников телешоу нами были выявлены средства выражения несогласия.

М.М. Филиппова рассматривает эксплицитные средства выражения несогласия с помощью категории отрицания. Она выделяет несколько способов выражения несогласия: лексические, морфологические и синтаксические. Наиболее явно отрицание для выражения несогласия передается морфологическим способом, т.е. с помощью отрицательных частиц, местоимений, наречий, союзов и предлогов [6, с. 23].

Например:

– *You look great!*

– ***No, I don't think so.***

Другой пример:

– *We can work independently.*

– ***No, you can't.***

В данном случае и билинг и носитель языка не соглашаются с иницирующей репликой при помощи отрицательных частиц – **no** и **not**.

Для передачи несогласия в диалоге часто используются негативные слова *nothing, never, nobody*. В функциональном плане они приравниваются к отрицательным частицам и несут тот же смысл. Например:

You have discomfort.

– ***There is nothing to discuss.***

Другой пример:

– *I'm not beautiful!*

– ***Never think so!***

Говорящий может высказать несогласие с помощью вопросительных предложений, таких, как риторические и встречные вопросы. Например:

You can't cope with it alone.

– ***Why do you think so?***

– *I know so.*

Другой пример:

– *I'm not sure I can do it.*

– *Really?*

В данных примерах речь идет об имплицитном способе выражения несогласия, когда говорящих хочет не прямым образом выразить свое мнение.

В данных диалогических единствах морфологические способы – префиксация и суффиксация – зафиксированы не были. Таким образом, можно сделать вывод, что, как в речи билингов, так и в речи носителей американского варианта английского языка, чаще встречаются средства выражения согласия, что, возможно, связано с тематикой ток-шоу и не конфликтностью его характера. Среди средств выражения согласия как билингов, так и носители языка, наиболее часто используют утвердительные слова – *yes, yeah, ok, right, true.*

Среди средств выражения несогласия наиболее часто встречаемые морфологические средства – отрицательные частицы *no* и *not*. Также встречаются риторические и встречные вопросы. Лексических средств и аффиксации представлено не было.

Изучение структурных особенностей средств выражения согласия и несогласия в ток-шоу позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, наиболее часто как билингов, так и носители языка, используют средства выражения согласия. Средства несогласия используются реже, что связано с неконфликтным характером ток-шоу.

Среди средств выражения согласия наиболее употребительными средствами являются утвердительные слова – *yes* и *yeah* как в речи билингов, так в речи носителей языка. На втором месте по частоте носители языка используют различные лексические конструкции – *I've got it; It's close to reality; It*

makes sense, в то время как у билингов подобных случаев зарегистрировано не было.

Наиболее употребительными средствами выражения несогласия у билингов и носителей языка являются отрицательные частицы *no* и *not*. Носители языка достаточно часто используют синтаксический способ выражения несогласия – использование риторических и встречных вопросов, в то время как билингов используют отрицательные местоимения, предлоги, союзы, что, возможно, связано с культурой и менталитетом. Носители английского языка предпочитают выражать свое несогласие имплицитным путем, не выражая напрямую свое мнение.

Литература

1. *Артемьева, Ю.В.* Акты референции в телевизионном дискурсе / Ю.В. Артемьева. – Тверь, 2000.
2. *Василина, В.Н.* Особенности речевого акта согласия при переводе с английского на русский язык / В.Н. Василина // Грамматические исследования. – Мн., 2010. – С. 47 – 49.
3. *Ерема, А.В.* Национальная специфика выражения запрещения и отказа в русском и английском языках / А.В. Ерема. – Воронеж, 1996.
4. *Клюев, Е.В.* Речевая коммуникация / Е.В. Клюев. – М., 2002.
5. *Любимова, М.К.* Интенциональные смыслы согласия и несогласия в русских и немецких дискурсах совещаний и переговоров / М.К. Любимова // Реагирующие реплики согласия. Актуальные проблемы исследования языка: теория, методика, практика обучения. – Курск, 2002. – С. 54 – 55.
6. *Солганик, Г.Я.* Синтаксическая стилистика / Г.Я. Солганик. – М., 2007.
7. *Филиппова, М.М.* О роли двойного отрицания в английском языке / М.М. Филиппова // Язык, сознание, коммуникация. – М., 2005. – № 31. – С. 23 – 63.

УДК 372.881.161.1:811.161.1

Е.А. Жесткова

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНЫЙ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

Исследуется проблема выбора методики преподавания русского языка как предмета в школе с поликультурным контингентом. Делается вывод о необходимости использования лингвокультурологического и когнитивно-дискурсивного аспектов в начальном языковом образовании.

Младший школьник, русский язык, полиэтничный класс, лингвокультурологический подход, когнитивно-дискурсивный подход.

The article considers the problem of choosing the methodology of Russian language teaching as a subject at the school with multicultural students. The conclusion is made about the need for lingvoculturological and cognitive-discursive aspects of discourse in the elementary language education.

Junior high school student, Russian language, multi-ethnic class, lingvoculturological approach, cognitive-discursive approach.

В современном языкознании позиционирование языка как транслятора и генератора культурных смыслов и ценностей считается аксиомой. Теснейшая связь языка и культуры очевидна: «Язык – зеркало культуры, в нем отражается не только реальный мир, но и общественное сознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира. Язык – это сокровищница, копилка, передатчик, носитель культуры. Это орудие, инструмент культуры. Он формирует личность человека-носителя языка через навязанные ему языком видение мира, менталитет, отношение к людям и т.п., то есть культуру народа, пользующегося данным языком как средством общения» [6, с. 74]. В этом случае язык выступает средством межкультурной коммуникации, связующим звеном между представителями разных лингвокультурных общностей.

Особую практическую значимость проблема межкультурного общения приобретает в теории и методике обучения русскому языку в полиэтнической школе. Для носителя иного языка и иной культуры при изучении русского языка наиболее важно овладеть не только языковыми, дискурсивными, разговорными, коммуникативными умениями и навыками, которые помогут в общении с представителями русской лингвокультурной общности, но и социально-личностными (социолингвистическими, культуроведческими, стратегическими и мыслительными). В связи с этим видится необходимым создание условий для оптимальной реализации усиления культуроведческого аспекта в содержании обучения, включения школьников в диалог культур. Именно поэтому особую важность приобретают лингвокультурологический и когнитивно-дискурсивный подходы для разработки учебных материалов по русскому языку, позволяющие учащимся не только приобрести к языку как явлению культуры, но и приобрести возможность сравнить собственную национальную культуру с культурой народа, говорящего на изучаемом языке.

Для реализации культурологического подхода в обучении русскому языку в полиэтнической школе основными являются принцип культуросообразности и принцип развивающего обучения. На уроках целесообразно использовать такие методы обучения, как: поощрение и стимулирование; творческий подход; проблемный метод (частично-поисковый, исследовательский); контент-анализ, культурологический анализ пословиц, поговорок, фразеологизмов, высказываний, характерных только для носителей русского языка; метод приучения, способствующий формированию навыков культуры поведения.

Для наиболее полного погружения в культуру изучаемого языка следует познакомить учащихся с культурным фоном, который стоит за единицами языка и позволяет соотнести поверхностные структуры языка с их глубинной сущностью. Большими возможностями в этом плане обладают пословицы,

поговорки, фразеологизмы. Учителю необходимо сосредоточить внимание на различных смыслах, которые вкладывают представители разных культур в одни и те же слова, а также на особенностях употребления той или иной фразы.

В данной статье остановимся на особенностях изучения фразеологизмов на уроках русского языка в полиэтнической школе.

Известно, что фразеология русского языка, как и любого другого, отражает богатый исторический опыт народа, его национальную специфику и самобытность, уклад жизни, быт, традиции и обычаи, особенности мировосприятия и народную мудрость. И именно фразеологизмы как выразительные средства языка и речи способны обеспечить не только обогащение словаря детей, но и развитие коммуникативных умений [2, с. 25].

Фразеологизмы, или фразеологические обороты, – устойчивые в своем составе, лексически неделимые, воспроизводимые сочетания слов, единство которых создается переосмыслением (целостность значения) [5, с. 119]. Дифференциальные признаки фразеологизмов: 1) лексическое значение, присущее всему обороту в целом; 2) компонентный состав; 3) наличие в структуре грамматических категорий. Фразеологический оборот отличается воспроизводимостью; целостностью значения, которое не зависит от составляющих его элементов; устойчивостью состава, постоянством тесно связанных между собой частей; неделимостью на части; непроницаемостью [4, с. 37].

Программа начальных классов предусматривает работу с фразеологическими единицами в практическом ключе. УМК по русскому языку для начальной школы не дают теоретических сведений и определений данного понятия. Учащиеся сталкиваются с фразеологизмами при чтении басен, стихотворений, рассказов. Например, *во весь дух, от зари до зари, собираться с мыслями*. Опыт работы учителей и методистов показывает, что младшие школьники обычно понимают значение фразеологизмов, крылатых слов, но в устной речи используют их очень редко: 3 – 5 случаев на 1000 слов текста в сочинении.

Освоение таких оборотов нерусскими учащимися часто вызывает определенные трудности, например, связанные с нарушением лексической сочетаемости фразеологизмов. Они употребляют фразеологизм «как убитый» со словом «лежать» вместо «спать», «как рыба в воде» со словом «молчать» вместо «чувствовать» и т.д. Это связано с тем, что значение многих устойчивых словосочетаний усваивается обычно в изоляции от содержания того отрезка речи, в котором они употребляются. Поэтому нужно уделять внимание его сочетаемости, способности вступать в смысловые отношения со строго определенными словами: *до корней волос – краснеть, из первых рук – узнать* и т.д. Эти синтагмы нужно использовать для составления предложения, небольших самостоятельных высказываний. Только многократное употребле-

ние фразеологизмов в контекстном окружении позволит ученикам твердо запомнить их значение и особенности употребления в составе предложения.

Для того чтобы помочь ребенку-иностранцу преодолеть «языковой барьер», возникающие трудности в изучении темы, мы предлагаем следующие виды упражнений:

I. Упражнения, направленные на повторение и закрепление знаний учащихся о значении фразеологизмов.

1. Распределите фразеологизмы на две группы. Запишите каждую группу в отдельный столбик. Какие это группы?

Пора уже за ум взяться, верста коломенская, засучив рукава, в поте лица, пальцем не пошевелить, сложа руки, палец о палец не ударить, не покладая рук.

2. Определите, в каком варианте значение фразеологизма указано неверно:

а) *водить за нос* – обманывать, вводить в заблуждение; б) *душа нараспашку* – очень чистосердечный, откровенный; в) *тертый калач* – опытный (о человеке); г) *седьмая вода на киселе* – близкие родственники.

3. Подберите к следующим фразеологизмам из первого столбика противоположные по значению из второго.

<i>За тридцать земель</i>	<i>Хоть пруд пруди</i>
<i>Повесить голову</i>	<i>Воспрянуть духом</i>
<i>С гулькин нос</i>	<i>Рукой подать</i>

4. Исправьте ошибки в употреблении фразеологизмов.

Котенок был очень некрасивым, глаз не оторвать.

Мы дружно работали сложа руки.

5. Прочитай и выбери фразеологизмы, записанные верно: *беречь как зеницу уха, бросать слова на ветер, встать не с той лапы, гнаться за двумя зайцами, язык заговаривать, кот заплакал, покраснеть до кончиков ресниц, держи нос востро.* Исправьте ошибки и запишите получившиеся фразеологизмы.

6. Допишите фразеологизмы, выбрав нужное слово или форму слова. Аргументируйте свой выбор: *С ... нос (мышинный, гулькин). Делать из ... слона (черепахи, мухи). Не в своей ... (кастрюле, тарелке). Держать ... востро (клыки, ухо). Семь пятниц на ... (году, неделе).*

7. Прочитайте и подберите к каждому фразеологизму противоположный ему по значению фразеологизм – антоним: *Повесить голову. Воспрянуть духом. Взять себя в руки. Выйти из себя.*

8. Подберите подходящий по смыслу фразеологизм: О человеке, который ведет себя как не вполне здоровый, безумный. О том, кто часто меняет свои решения. О человеке, которого трудно заставить поверить во что-либо, убедить в чем-нибудь. О кротком и безобидном человеке.

9. Распределите фразеологизмы в два столбика, записав в первый столбик состоящие из синонимов, а во второй – из антонимов: *Нет худа без добра, ум за разум заходит, из огня да в полымя, всеми правдами и неправдами, вопрос жизни и смерти, ни сыт, ни голоден, переливать из пустого в порожнее, с большой головы да на здоровую, цел и невредим.*

10. Нарисуйте рисунки к фразеологизмам. Объясните лексическое значение.

11. Выпишите русские народные пословицы и поговорки, которые содержат фразеологические обороты: *Веселая голова живет спустя рукава. Ему и беда, что с гуся вода. Мы с ним живем душа в душу. Не криви душой. Здоровью цены нет. Плышет по течению, как полено. Кто весел, а кто и нос повесил. Гляди в оба, да не разбей лба. В здоровом теле – здоровый дух. Потерявши голову, по волосам не плачут. С больной головы да на здоровую.*

12. Замените подчеркнутые в предложениях слова фразеологизмами. Запишите получившиеся предложения: *Учитель объяснял решение задачи, но Вася не слушал (считал ворон). Катя узнала, что поездка переносится, и загрузила (повесила нос). Кирилл целый день ничего не делал (бил баклуши).*

II. Упражнения, способствующие усвоению школьниками категориального признака фразеологизма – устойчивости.

1. Запишите под диктовку предложения, после каждого предложения в скобках запишите фразеологизмы, которыми можно заменить некоторые слова из предложения. Объясните постановку знаков препинания: *Одноклассники без всякого основания, без видимой причины перестали со мной разговаривать (ни с того ни с сего). Задание написано совершенно четко, определенно (черным по белому). Мой друг вел себя так, будто ничего не случилось (как ни в чем ни бывало). Много прошло времени с той поры (много воды утекло).*

III. Упражнения, направленные на формирование образности речи школьников.

1. Прочитайте предложения. Замените подчеркнутые слова фразеологизмами. Что изменилось? Предложения запишите.

Наталья Николаевна объясняла решение задачи, но Никита не слушал. Ира узнала, что поездка откладывается, и загрузила. Кирилл целый день бездельничал. Мы догадывались, что он нас обманывает. Первого сентября Уля проснулась очень рано.

Справочный материал: *повесить нос, водить за нос, ни свет ни заря, бить баклуши, пропустить мимо ушей.*

Данные упражнения используются по мере того, как учащиеся овладевают знаниями и умениями в употреблении фразеологизмов. Они могут применяться при изучении различных тем на этапах повторения, закрепления и обобщения на уроках русского языка, литературного чтения, развития речи и во внеурочной работе по предмету.

Нужно помнить, что интерес к фразеологии пробуждают устойчивые народные сравнения. Будет

уместным всем классом подобрать устойчивые сравнения по предложенному учителем слову. Учитель дает слово «хитер», учащиеся добавляют: *как лиса*. И далее: *дрожит – как осиновый лист; раскраснелась – как маков цвет; надулся – как пузырь, как мышь на крупу* и т.д.

Очень полезным видом работы является самостоятельный подбор учащимися примеров пословиц и поговорок после объяснения учителем той или иной темы синтаксиса: *долг день до вечера, коли делать нечего; не ищи в других правды, коли в тебе ее нет; если ошибок бояться, за дело не браться* (тема «Сложноподчиненные предложения»); *свинья шепнула борову, а боров всему городу; синица шуму наделала, а море не зажегло; старуха три года на мир сердилась, а мир того и не знал* (тема «Сложносочиненные предложения»); *семеро шагут – один руками машет; тише едешь – дальше будешь; кошки грызутся – мышам приволье* (тема «Бессоюзные сложные предложения»).

Упражнение по закреплению грамматического материала на пословицах и поговорках с последующей записью в тетрадях должно быть кратким, но самое главное – хорошо подготовленным учителем. Возможно, что учащиеся не сразу или неудачно приведут пословицы и поговорки. Здесь учитель должен умело руководить ходом упражнения: в случае затруднения верно поправить, дать наводящий вопрос, сделать мимоходом пояснение к значению пословицы, вызвать соревнование учащихся, требовать четкого и выразительного произнесения фразеологических единиц [1, с. 42].

Большой интерес вызывает у младших школьников конкурс на лучший подбор пословиц и поговорок по собственным именам. Конкурс заключается в том, что учитель называет собственные имена, а учащиеся приводят пословицы и поговорки, в которых эти имена использованы. Например: *Макар (доселе Макар гряды копал, а ныне Макар в воеводы попал; куда Макар телят не гоняет), Софья (Софья Петровна поехала по бревна, задела за пенек, просидела весь денек)* и т.д.

Для конкурса могут быть использованы также тематические группы пословиц: пословицы о труде, о родине, о дружбе.

На наш взгляд, будет уместным и задание типа: «Найдите эквивалент известного вам фразеологического оборота из родного языка и объясните его значение».

Младшим школьникам можно предложить к каждой пословице (разных народов) левого столбца подобрать русскую, соответствующую по смыслу, правого столбца.

Образец: *Перо сильнее меча* (японская) – *Что написано пером, не вырубишь топором* (русская).

Вылетевшее слово и на четверке лошадей не догонишь	За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь
--	--

Перо сильнее меча	Слово – серебро, молчанье – золото
С богачом о бедности не говорят	Друзья познаются в беде
Друга узнаешь в опасности	Готовь летом сани, а зимой телегу
Если есть дым, есть и огонь	Слово не воробей, вылетит – не поймаешь
Что на уме, то на лице	Сто голов, сто умов
За стаей фазанов погнался – ни одного не поймал	Что написано пером, того не вырубишь топором
Молчаливость лучше многословия	Сытый голодного не разумеет
Зонт готовь при ясной погоде	Что на уме, то и на языке
Много людей, много и мнений	Дыма без огня не бывает

Интересным для выполнения будет следующее задание: «Определите общее значение приведенных ниже пословиц разных народов. Вспомните русскую пословицу, близкую им по смыслу».

Иголка всем шьет, а сама голая (таджикская).

У портного спина голая (турецкая).

У плотника дверь всегда сломана (арабская).

Башмаки сапожника без каблуков (персидская)».

Подобные задания формируют личностные УУД, поскольку способствуют проявлению интереса и уважения к языкам и культуре других народов.

На уроках можно достаточно активно использовать игровые ситуации с целью перевода пословичного материала из долговременной памяти в оперативную, актуализации процесса узнавания и воспроизведения. Формой проведения может стать игра «Поле чудес». Игрокам необходимо отгадать не слово, а целую пословицу. При этом ученикам даже не сообщается, о чем речь в задаваемой пословице. Каждая команда поочередно отгадывает свою пословицу. Часто учащиеся угадывают «зашифрованную» пословицу, не открывая ни одной буквы. Такой успех оценивается в 10 баллов. Если сразу отгадать не удастся, а так чаще всего и бывает, капитан просит открыть одну, по усмотрению команды, букву. Если и это не помогает, открывается еще одна буква и т.д. За каждую открытую букву снимается по одному баллу.

Интересной и достаточно плодотворной может оказаться работа по составлению текста по плану. В качестве пунктов плана – пословицы или загадки. Например, ребятам можно предложить составить текст про добро по плану:

1. При солнышке тепло, при матушке добро.
2. Нет худа без добра.
3. Худо тому, кто добра не делает никому.

Младшим школьникам можно предложить написать сочинение по пословице, например, «Без труда не выловишь и рыбку из пруда». Накануне написания сочинения целесообразно провести беседу с учащимися о роли труда в жизни человека, вспом-

нить несколько устойчивых сочетаний, отвечающих этой теме: *чтобы рыбку съесть, надо в воду лезть; бить баклуши; засучив рукава; дело мастера боится; работай до поту – поешь в охоту; человек делом славится* и т.д. Некоторые из этих выражений могут быть использованы в сочинении. Учащиеся дома должны составить краткий план, продумать содержание (учитель может поставить перед ними несколько вопросов, например: 1) труд – источник народного богатства; 2) труд рождает умение и мастерство; 3) труд – дело чести). Эти вопросы обсуждаются в классе, но не рекомендуется приводить их в плане.

Весьма важно последовательно, кропотливо осуществлять активизацию фразеологизмов в речи учащихся. Все основные виды работ, предусмотренные программой по русскому языку, можно связывать с их усвоением: прослушивание текста, ответы на вопросы, включающие в себя устойчивые словосочетания, устный и письменный пересказ содержания прочитанного с использованием изученных фразеологизмов, самостоятельное конструирование предложений с включением устойчивых словосочетаний, составление рассказа, диалога с опорными фразеологизмами, сочинение по определенной теме с использованием фразеологических оборотов. При подготовке творческих работ следует обращать внимание на стилистическую уместность фразеологизмов, подчеркивать их способность употребляться в различных стилях речи.

Фразеология как раздел школьного курса русского языка содержит в себе огромный образовательный, развивающий и воспитывающий потенциал.

Фразеологизмы отражают в своей семантике процесс развития культуры народов, населяющих нашу страну, передают от поколения к поколению культурные стереотипы.

Литература

1. *Гаврин, С.Г.* Изучение фразеологии русского языка в школе / С.Г. Гаврин. – М., 1963.
2. *Жесткова, Е.А.* Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка / Е.А. Жесткова // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 24 – 28.
3. *Жесткова, Е.А.* Творческие задания как средство формирования читательской компетентности младших школьников / Е.А. Жесткова, Л.В. Филиппова // Международное научное издание «Современные фундаментальные и прикладные исследования». – 2013. – № 3 (10). – С. 17 – 20.
4. *Жесткова, Е.А.* Работа над фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе как средство обогащения речи младших школьников / Е.А. Жесткова, А.А. Князева // Научный поиск. – № 4.1. – 2013. – С. 36 – 38.
5. *Заскока, С.А.* Введение в языкознание: конспект лекций / С.А. Заскока. – М., 2009.
6. *Тер-Минасова, С.Г.* «Слова, слова, слова...». Язык, культура, межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова // Мир русского слова. – 2000. – № 2. – С. 72 – 83.
7. *Филиппова, Л.В.* Лексические упражнения как средство формирования универсальных учебных действий у младших школьников / Л.В. Филиппова // Проблемы современной науки: сборник научных трудов. Вып. 5. Ч. 1. – Ставрополь, 2012. – С. 60 – 69.

УДК 81.119

М.Г. Исаева, Е.В. Минкина

**ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ КODOVЫХ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЙ
В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЖУРНАЛАХ «Elle»**

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

В статье приводятся результаты прагматического анализа кодовых переключений в англоязычных журналах “Elle”, где матричный язык – английский, гостевые языки – немецкий, французский, итальянский, испанский, латинский. Анализ осуществляется на основе специально разработанной для анализа письменной билингвальной речи классификации прагматических возможностей иноязычных единиц. Согласно проведенному исследованию, в англоязычном материале преобладают кодовые переключения, выполняющие предметно-тематическую и эмфатическую функции. Кроме того, кодовые переключения в англоязычных журналах могут совмещать несколько прагматических функций.

Кодовое переключение, прагматическая функция, матричный язык, гостевой язык, предметно-тематическая функция, эмфатическая функция.

The article presents the results of the pragmatic analysis of code-switches in English magazines “Elle”, where the Matrix Language is English, the Embedded Languages are German, French, Italian, Spanish, Latin. The pragmatic analysis is based on the classification that was specially developed for the analysis of written bilingual speech. According to the research, code-switches with topic-related and emphatic functions predominate in the English data. The code-switches in English magazines often may combine several pragmatic functions.

Code-switch, pragmatic function, the Matrix Language, the Embedded language, topic-related function, emphatic function.

Введение

Кодовое переключение (далее КП) – это структурная единица (морфема, слово, словосочетание, предложение простое или сложное, часть сложного предложения, группа предложений) гостевого языка в высказывании на матричном языке, использование которой не нарушает грамматику матричного языка; данная единица выполняет определенные прагматические функции [1]. Матричный язык (далее – МЯ) определяет порядок следования морфем в предложении, а также является источником системных морфем. Гостевой язык (далее – ГЯ) – источник иноязычных единиц в дискурсе [9]. Для исследуемого материала характерны КП, где МЯ – английский, а ГЯ – французский, итальянский, испанский, немецкий, латинский.

Основными тенденциями развития теории кодовых переключений в современной науке являются следующие:

1. Анализ КП с позиции индикатора творческих способностей билингвов [7], [10].

2. Исследование функциональных особенностей КП в Интернет-пространстве (оформление Интернет-сайтов, электронная переписка – чаты, форумы, блоги и т.п.) [4], [8].

3. Определение прагматических функций КП в рекламе и журнально-газетных периодических изданиях [5], [6].

Настоящее исследование осуществляется в рамках последней новейшей тенденции анализа КП. Соответственно, **целью** данной работы является установление ведущих и дополнительных прагматических функций КП в англоязычных журналах "Elle" на основе специально разработанной классификации.

Материал исследования – 461 случай использования КП, выбранных из 20 англоязычных журналов "Elle" в электронных и печатных вариантах за 2011 – 2014 гг.

"Elle" представляет собой гляцевый журнал, ориентированный на молодых и активных девушек, следящих за модой. Именно поэтому данное издание содержит такие рубрики, как: "Fashion", "Beauty", "Relationships", "Living", "Intel" и др. Центральной тематикой журнала является мода, в рубрике "Fashion" собраны самые актуальные новости индустрии, обзоры ведущих трендов сезона. В рубрике "Beauty" представлены последние новости о косметических новинках, мастер-классах от экспертов макияжа и косметологии, секреты красоты звезд и т.п. Рубрика "Relationships" содержит статьи о любви, психологии отношений в семье, секретах успешной карьеры. В разделе "Living" рассказывается о гастрономических трендах и популярных маршрутах для путешествий. В "Intel" представлены лучшие кинопремьеры месяца, заметные книжные новинки, музыкальные рецензии, а также афиша театра и модных выставок сезона. Тематика гляцевого журнала – мода, красота, отношения, музыка и кино – оправдывает использование в статьях КП на французский и итальянский языки. КП на испанский язык связаны преимущественно с наименованиями блюд испанской национальной кухни, что также оправдывает использование КП в англоязычных журналах. Случаи переключения на немецкий и латинский языки в исследуемом материале немногочисленны.

Детальный прагматический анализ КП осуществляется при помощи алгоритма, разработанного для письменного билингвального дискурса на основе работ Г.Н. Чиршевой [2], [3]:

I. Определение ведущей прагматической функции КП:

1. Адресатная функция.

2. Предметно-тематическая функция:

а) тема дискурса;

б) отсутствие необходимой лексики в МЯ;

в) краткий комментарий на другую тему;

г) повествование о событиях прошлого;

д) КП как сигнал о смене темы дискурса;

е) цитирование слов другого лица (косвенная речь);

ж) идиоматические КП.

3. Функция самоидентификации.

4. Металингвистическая функция.

5. Цитатная функция.

6. Юмористическая функция.

7. Декоративная функция.

8. Эмоционально-оценочная функция.

9. Эмфатическая функция.

10. Функция экономии языковых средств.

II. Определение дополнительных прагматических функций КП, если таковые имеются.

Результаты исследования

I. Наиболее частотными ведущими прагматическими функциями КП в журнальных публикациях англоязычного издания "Elle" являются предметно-тематическая и эмфатическая функции (69 и 18 % иноязычных единиц от общего числа КП соответственно).

Высокий процент КП, выполняющих предметно-тематическую функцию в журнальных статьях и заголовках, обусловлен «модной» тематикой публицистического издания, которая предполагает использование следующих иноязычных единиц вместо единиц МЯ: *blasé* (not impressive), *bouclé* (buckle), *démodé* (out-of-fashion), *faux* (artificial, fake), *haute* (fashionable), *haute coiffure* (stylish hairdo), *haute couture* (fashionable clothes), *maison* (fashion house), *outré* (unusual), *passé* (old-fashioned), *risqué* (risky), *soigné* (elegant) и др. Например: 1. "Rich red tips on an otherwise naked nail looked laborious but not **outré**" (Elle 2012, № 9: 438). 2. "The next **haute** colors: Now you see me" (Elle 2013, № 12: 92).

Еще одной причиной преобладания в исследуемом материале КП, выполняющих предметно-тематическую функцию, является использование иноязычных имен собственных, географических названий и реалий другой культуры, т.е. идиоматических единиц. Например:

1. "At age nine, she went on her first feature-film audition, which happened to be for **La Vie en Rose**" (Elle 2014, № 1: 57). В данном примере французское имя собственное, обозначающее название песни («Жизнь в розовом цвете»), является идиоматическим КП.

2. "Musicals built on previously existing songs have been around forever, but it wasn't until **Mamma Mia!**" (Elle 2013, № 7: 93). В данном случае КП на итальянский язык – название мюзикла («Мамма Мия!»).

3. "That would be the title of her most recent album, 2010's **Sale El Sol**, her feelings for Pique the lyrical torrent that runs through it" (Elle 2013, № 7: 146). КП на испанский – название девятого студийного альбома (The Sun Comes Out) колумбийской певицы Шакиры.

4. "A tangy green mandarin top note offsets a jasmine and orange blossom heart, while vanilla and marshmallow in the dry-down evoke the "sugary sweet" smell of dessert-course **cassata** (Elle 2012, № 9: 444). КП на итальянский язык обозначает сладкое блюдо в Сицилии, представляющее собой торт с начинкой из сыра, засахаренных фруктов и шоколада, т.е. реалию другой культуры.

КП, выполняющие в текстах журнальных статей и заголовков эмфатическую прагматическую функцию, служат для выделения рематизации высказывания. Рема, как правило, занимает в предложении финальную позицию. Например: 1. "2004: Mark Zuckerberg **est arrivé**. You really gotta love the little bastard" (Elle 2013, № 9: 552). Ремой высказывания является КП на французский язык, занимающее финальную позицию. Посредством данного КП автор статьи подчеркивает, насколько значительным является приезд на мероприятие Марка Цукерберга, основателя основана социальной сети Facebook.

II. В англоязычных журналах "Elle" третьей по частотности прагматической функцией является цитатная функция (3 % КП). Например: 1. "The very variability of what we might mean when, for instance, we refer to someone as being "great in bed" is what informs the dismissively mordant German saying my mother used to be fond of citing: **Bei Nacht sind alle Katzen grau**. ("At night all cats are gray.")" (Elle 2012, № 10: 355). КП на немецкий – пословица. 2. "Unlike that cliché Paif warhorse "**Non, je ne regrette rien**," I longed to regret lots of things (Elle 2012, № 4: 124). В данном случае при помощи КП на французский язык журналист цитирует строчки из популярной песни Эдит Пиаф. 3. "I think of that scene in the Silence of the Lambs in which Hannibal Lecter whispers to Clarice, "**Quid pro quo**. I tell you things, you tell me things." (Elle 2012, № 7: 154). КП на латинский – крылатое выражение со значением «услуга за услугу».

III. В анализируемых журналах на английском языке КП с декоративной, юмористической и эмоционально-оценочной функциями, а также с функцией экономии языковых средств составляют 2 % от общего числа примеров с КП (на каждую прагматическую функцию). Например: 1. В журналах на английском языке декоративная функция представлена французским выражением «à la»: "Still think men

don't make passes at girls who wear glasses? They do when you wear them **à la Monroe** – with a curve-hugging dress" (Elle 2012, № 9: 194). По мнению носителей английского языка, данное французское выражение также служит целям экономии языковых усилий.

2. КП, выполняющие юмористическую функцию, служат средством создания комического эффекта (иронии, игры слов, межъязыкового каламбура): "Tuxedos, as well as skirt suits, are major trends for spring, and though Slimane mined **le smoking**, along with every other YSL archive staple, Karl Lagerfeld served up perhaps the perfect riposte, handing out flyers during previews declaring there would be **NO SMOKING HERE**" (Elle 2013, № 1: 41). В данном случае автор статьи ссылается на эскиз, выполненный немецким гуру моды Карлом Лагерфельдом, на котором тот изобразил модель в классическом черном пиджаке-смокинге с сигаретой в руке, поставив на нем знак запрета на курение «No smoking». КП на французский выполняет юмористическую функцию и служит средством создания межъязыковой игры, поскольку "le smoking" (women's tuxedo) созвучно с англоязычным словом "smoking", имеющее значение "курение". Следовательно, с помощью игры слов, Карл Лагерфельд указывает также на то, что в его коллекции не будет простых, обыденных пиджаков. Очень часто КП – средство передачи ряда дополнительных смыслов, нескольких коннотаций.

3. В англоязычном материале КП, выполняющие эмоционально-оценочную функцию, являются средством эвфемизации или дисфемизации: "Get your kicks in feathers and fur, as lace, chiffons, and lavish sparkle mingle for a look that's **très sauvage**" (Elle 2013, № 9: 568). КП на французский язык немного смягчает отрицательную оценку. В следующем примере КП на немецкий язык служит для усиления положительной оценки: "**Über-cool** stylist Charlotte Stockdale hosts a traditional Sunday luncheon that's as hip as she is" (Elle 2014, № 1: 12).

4. КП выполняют функцию экономии языковых средств, когда журналист переключается на тот язык, средствами которого можно наиболее экономно выразить денотат. Например: "**Ombré** is the number – one poorly done color in this country" (Elle 2013, № 1: 164). "**Ombré**" имеет значение "a colour which is graduated from dark to light". Слишком сложная структура англоязычной единицы создает естественные предпосылки для использования КП на французский язык.

IV. Адресатная и металингвистическая прагматические функции КП, а также функция самоидентификации в англоязычном материале представлены небольшим количеством примеров (по 1 % на каждую функцию). Прагматическая функция самоидентификации реализуется, если журналист использует КП, чтобы подчеркнуть свою и чужую способность общаться на иностранном языке, а также указать на национальную принадлежность героя статьи. Например: My father was **geboren** in Germany, and I car-

ry his German surname, so let's start there (Elle 2012, № 9: 204). ГЯ – немецкий. КП указывает на национальную принадлежность отца героя статьи. "In French we say **la rosée du matin**, "the fresh morning dew"" (Elle 2012, № 4: 234). КП на французский язык указывает на национальную принадлежность самого героя статьи. "One thing I've learned about French style: **Tout le monde** cares about fit" (Elle 2012, № 9: 206). Журналист делится полученными знаниями и своими впечатлениями от поездки во Францию, поэтому использует КП на французский.

КП выполняют металингвистическую функцию в том случае, когда автор статьи разъясняет читателю значение единицы ГЯ, прослеживает ее этимологические связи. Например: "Needless to say, that changed – **sorella** means "sister" in Italian, a reference to their close bond" (Elle 2013, № 10: 343). ГЯ – итальянский. В данном примере журналист дает объяснение значению КП. "The inspiration for this shoot was derived from **nature morte** – it's French still – life painting, basically" (Elle 2014, № 2: 66). Автор статьи разъясняет значение французского словосочетания.

Адресатная функция реализуется в том случае, когда пишущий использует КП для уточнения, кому обращено его высказывание. Например: "'**Mamá**," the little girl said again and again, then, seeming confused, hung up" (Elle 2013, № 9: 650). При помощи КП на испанский язык уточняется к кому обращено высказывание: девочка-билингв адресует свое высказывание испаноязычной маме. "'**Signora Guidotti, un momento**," says one clipboard-wielding assistant" (Elle 2013, № 8: 245). ГЯ – итальянский. КП адресовано господину Джидотти, который является итальянцем по национальности. "'**Qué pasa, mi amor?**" she said, then switched to English, in case the girl no longer understood Spanish" (Elle 2013, № 9: 650). В данном примере при помощи КП на испанский язык уточняется к кому обращено высказывание: мама адресует высказывание дочке-билингву.

V. Прагматический анализ КП показал, что совмещение прагматических функций – частотное явление в англоязычных журналах. В исследуемом материале наиболее распространенные схемы совмещения функций следующие (первая функция в каждой схеме является ведущей):

- 1) предметно-тематическая функция + функция экономии языковых средств / эмфатическая функция / функция самоидентификации;
- 2) цитатная функция + юмористическая;
- 3) эмоционально-оценочная функция + эмфатическая;
- 4) декоративная функция + эмфатическая / функция экономии языковых средств.

Например: 1. "Tell whichever story you choose, just don't marry the man. **In vino veritas**. Think twice, I beg you!" (Elle 2014, № 1: 100). КП совмещает две функции. Во-первых, реализована цитатная функция: автор статьи использует латинское крылатое выражение "In vino veritas". Во-вторых, журналист иронизи-

рует по поводу отношений героини с ее молодым человеком (юмористическая функция).

2. "The fall 2013 collection was heavy on knitwear, including the **dégradé** sweater-and-skirt seen here" (Elle 2013, № 8: 64). В данном примере мы наблюдаем комбинацию 2 прагматических функций – предметно-тематической и функции экономии языковых средств. КП используется по двум причинам:

а) в английском языке нет точного эквивалента выражаемого денотата;

б) по-английски денотат можно выразить только описательно (*gradually shaded colour*); поэтому журналист выбирает более экономную структуру – КП.

3. "'**Sensitiva**, that's the word the Italians used for me," she says" (Elle 2013, № 8: 64). КП выполняет две функции: во-первых, КП сигнализирует о том, что слова не принадлежат автору статьи (предметно-тематическая функция. Цитирование слов другого лица), во-вторых, реализуется функция самоидентификации, поскольку героиня рассказывает о своих впечатлениях от поездки в Рим.

4. *And then it turned into a fragrance collaboration, designing the bottle and the scent. So, **violà!** My fragrance, L'Eau* (Elle 2012, № 4: 234). В данном случае КП на французский выполняет декоративную функцию, а также служит для эмфазы высказывания.

Выводы. Причины использования КП в глянце-вых журналах "Elle" разнообразны, что подтверждают примеры КП, выполняющих 10 прагматических функций. Главные причины появления КП, согласно количественному анализу, – тематика исследуемого издания (мода, красота, отношения и т.д.), необходимость использования идиоматических КП, а также стремление визуально выделить рему высказывания.

Анализ прагматических функций КП в англоязычном материале позволил установить причины, по которым журналисты англоязычных журналов "Elle" используют иноязычные единицы в статьях. Очевидно, что КП служат как для передачи информации (например, КП, выполняющие предметно-тематическую, цитатную функции и др.), так и для выражения эмоций, привлечения внимания читателя (например, эмфатическая, эмоционально-оценочная, декоративная функции, функция самоидентификации и др.). Таким образом, КП в англоязычных журналах "Elle" – это одно из языковых средств реализации информативной и экспрессивной функций в газетно-журнальной разновидности публицистического стиля.

Литература

1. *Исаева, М.Г.* Кодовые переключения в СМИ / М.Г. Исаева. – Череповец, 2012.
2. *Чиршева, Г.Н.* Билингвальная речь / Г.Н. Чиршева // Вестник ОГУ. – 2003. – № 4. – С. 23 – 29.
3. *Чиршева, Г.Н.* Двухязычная коммуникация / Г.Н. Чиршева. – Череповец, 2004.
4. *Androutsopoulos, J.* Code-switching in computer-mediated communication. In: S. C. Herring, D. Stein & T. Virtanen (eds) / J. Androutsopoulos // *Pragmatics of Computer-*

mediated Communication. – Berlin ; Boston: de Gruyter Mouton, 2013. – P. 667 – 694.

5. *Bhatia, T.K.* Media and advertising in South Asia. Languages in South Asia / T.K. Bhatia, R.J. Baumgardner. – Cambridge, 2007.

6. *Callahan, L.* U.S. Latinos' Use of Written Spanish: Realities and Aspirations / L. Callahan // Heritage Language Journal. – 2010. – V. 7-1. – P. 1 – 27.

7. *Kharkhurin, A.V.* The role of code-switching in bilingual creativity / A.V. Kharkhurin, L. Wei // International Journal of Bilingual Education and Creativity, DOI: 10.1080/13670050.2014.884211

8. *Laroussi, F.* Electronic Arabic-French code-switching / F. Laroussi (ed.) // Code-Switching, Languages in Contact and Electronic Writings. – Peter Lang, 2011. – P. 133 – 146.

9. *Myers-Scotton, C.* Multiple voices. An introduction to bilingualism / C. Myers-Scotton. – Blackwell Publishing, 2006.

10. *Wei, L.* Polite Chinese children revisited: Creativity and the use of code-switching in the Chinese complementary school classroom / L. Wei, W. Chao-Jung // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. – 2009. – V. 12(2). – P. 193 – 212.

УДК 81-115

В.П. Коровушкин

АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ЗАЙМСТВОВАНИЯ В ЛЕКСИКОНАХ РУССКИХ СУБКУЛЬТУР

Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции «Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.

В статье рассматриваются основные социокультурные, социально-стилистические и этико-стилистические особенности англоязычных заимствований в субстандартных лексиконах современных социолектов русских субкультурных социумов как проявление вербальной лингвокреативности носителей соответствующих субкультур.

Субкультура, субкультурный лексикон, социолект, вербальная лингвокреативность, субстандартное заимствование.

The article reveals the main socio-cultural, socio-stylistic and ethico-stylistic peculiarities of English borrowings in substandard lexicons of modern sociolects of Russian subcultural sociums as a realization of verbal linguocreativity of representatives of corresponding subcultures.

Subculture, subcultural lexicon, sociolect, verbal linguocreativity, substandard borrowing.

Цель статьи – очертить с позиций разрабатываемых автором новых лингвистических направлений – социолектологии, социолексикологии, социолексикографии и лингвоэкологии [1], [2, с. 4 – 13] – основные социокультурные, социально-стилистические и этико-стилистические особенности англоязычных заимствований в субстандартных лексиконах наиболее показательных социолектов, обслуживающих субкультурные социумы в современном русскоязычном обществе и культуре РФ, как проявление вербальной лингвокреативности их носителей. Материалом послужила выборка из словарей субстандарта [3], [14], [15], [16].

Субкультура – это система ценностей, традиций, норм и форм поведения, присущих определенному социуму, представители которого (чаще добровольно, реже вынужденно) исключены в разной степени из существующей в данном обществе и в данное время привычной среды, сферы деятельности и образа жизни, из общепринятого социокультурного пространства, вытеснены на обочину окружающего, часто навязываемого порядка вещей, оторваны от прежнего окружения, где *субкультурный социум* имеет свой, отличный от традиционного, взгляд на

жизнь, ее ценности и свое место в ней, а также свой лексикон.

Субкультурный лексикон – это полуавтономная или неавтономная экзистенциальная форма языка, представляющая собой иерархически структурированную субстандартную лексическую систему, элементы которой (слова и фразеологизмы) функционально (в качестве кода / пароля) и понятийно (именно определенную систему понятий) соотносены с соответствующим субкультурным социумом, обладают этико-стилистической сниженностью и инвективностью различной степени и качества (от шутиво-иронической и фамильярно-насмешливой до уничижительной / пейоративной и вульгарной-табу) и профессионально-корпоративной маркированностью (детерминированностью), отражающей социально-субкультурную специфику данного социума и обслуживающего его социолекта.

Социолект – это исторически сложившаяся, относительно устойчивая для данного этапа автономная, полуавтономная или неавтономная форма существования общенародного языка национального периода, обладающая системой социолингвистических норм субстандарта, функционально и понятийно за-

крепленная за определенным профессиональным, корпоративным или смешанным социумом и соответствующей субкультурой, обладающая специфичной просторечной лексической системой, элементы которой могут носить этнизированный и локализованный характер, и варьирующим по качеству и количеству инвентарем внелитературных грамматических (морфологических и синтаксических) и фонетических особенностей, обусловленных социолингвистическими характеристиками его носителей. *Социолектизм* понимается как элемент фонетической, морфологической, синтаксической, лексической и семантической систем социолекта, обладающий соответствующими признаками. В нашем исследовании, ограниченном рамками социолексикологической контрастной социолектологии, социолектизм рассматривается только на лексическом уровне и представляет собой только слово или фразеологизм.

Лингвокреативность – это речетворческая способность носителя данного языка (1) создавать из заложенных в этом языке (и других известных ему языках) материальных средств, конструктивных элементов и механизмов новообразования на всех лингвистических уровнях (фонетическом, морфологическом, лексическом, синтаксическом и дискурсивном), отвечающих действующей комплексной вариативной социолингвистической норме стандарта и субстандарта, и (2) реализовать эти инновации в процессе интеракции-коммуникации для построения социально-корректного высказывания, что составляет и расширяет его языковую и речевую компетенцию. Отсюда, *вербальная лингвокреативность* – это вид лингвокреативности, реализуемый, прежде всего, на лексико-фразеологическом уровне, а затем, в процессе последующей деривации – на синтаксическом и дискурсивном уровнях, и материализуемый в соответствующих языковых новообразованиях, в первую очередь, в формально и семантически производных словах (различных структурных и словообразовательных типов), включая иноязычные заимствования, гибриды и пиджинизмы, затем, в словосочетаниях, включая фразеологизмы, далее, в предложениях, включая паремии, и, наконец, в связных текстах, создаваемых в процессах лексической, синтаксической и дискурсивной деривации.

Иноязычное заимствование как межъязыковой дериват, созданный в результате языковых контактов, представляет собой любой дискретный элемент языка-источника (морфему, слово, словосочетание), ассимилированный в языке-рецепторе. *Субстандартное иноязычное заимствование* – это любой материальный иноязычный элемент, принятый в лексический субстандарт языка-рецептора (в нашем случае – субкультурно-социолектными лексиконами) и еще не ассимилированный литературным стандартом этого языка.

По дискретно-уровневому типу заимствуемых материальных единиц с учетом их формальной структуры, типу заимствуемых системных элементов и способу заимствования из языка-источника все

иноязычные заимствования в языке-рецепторе подразделяются на четыре основных вида, где первые три представляют собой процессы прямого материального заимствования, а последний – скрытого системного заимствования:

1) *морфологические* – заимствованные, в основном, *корни* (основы) и, очень редко, *аффиксы*: **АВИК**, -а, м. *комп.* Файл AVI [15];

2) *лексические* – заимствованные слова: **ФАГА**, -и, ж. *сниж. усил.* Курево. ЧВВИУРЭ: курс.: 1980-е+. (< Англ. сленг *fag* — то же) [3]; [14];

3) *синтаксические* – заимствованные А) словосочетания: **БИГХОЛЛ**, -а, м. *мол.* Гостиница. < От англ. *big hall* ‘большой зал’ [15]; Б) предложения: **ГОУ ХОУМ!** нескл. Требование уходить. < От англ. *go home!* ‘иди домой!’ [15];

4) *кальки* или структурно-семантические заимствования – иноязычные модели построения слов, словосочетаний и предложений с помощью материальных средств языка-рецептора: А) *кальки-слова*: **МЕДВЕДЬ**, -я, м. Самолет дальней разведки. ВМФ (особ. ТФ): мор. ав.: 1968+. [Калька с англ.; < амер. воен. жарг. *beag*]; **ОБОРОТЕНЬ**, -тня, м. Боевой противотанковый вертолет К-50. ВВС: 1982+. [Калька с англ. *werewolf*; по выс. боевой живучести]; Б) *кальки-словосочетания*: **ЧЕРНАЯ АКУЛА**. *уваж. усил.* Боевой противотанк. одноместный вертолет К-50 Н. Н. Камова. ВВС: вертолет.: 1994 по наст. вр. (Калька с англ. воен. жарг. *black shark*) [3], [14]; В) *кальки-предложения*: **ГУЛЯЙ, ВАСЯ**. *шутл.* Виски «Джонни Волкер». СВ: оф.: 1979+: Ангола. (Калька с англ. *Johnny Walker*).

Далее рассматриваются только первые три типа заимствований.

Социокультурные особенности англоязычных заимствований в субстандартных лексиконах социолектов русских субкультурных социумов

В социокультурном плане англоязычные заимствования в субстандартных лексиконах социолектов, обслуживающих субкультурные социумы в русскоязычном обществе РФ, можно классифицировать по социальной направленности соответствующих субкультур. Здесь по отношению к официальной доминантной культуре и всему обществу субкультуры можно подразделить на три социокультурных типа:

1) *конформистские* (продоминантные, доминантно ориентированные, просоциальные) субкультуры, признаваемые и принимаемые доминантной культурой и всем обществом и не конфликтующие с ними;

2) маргинальные субкультуры;

3) субкультуры, переходные от первых ко вторым.

По видам своих социумов *конформистские субкультуры* могут дифференцироваться на: (1) профессиональные, (2) корпоративные (вне профессий, по интересам и занятиям) и (3) профессионально-корпоративные. Оговоримся, что резких границ между всеми типами субкультур нет.

1. К *конформистским доминантно ориентированным субкультурам* можно отнести:

1) преимущественно *профессиональные* субкультуры – медиков (врачей, больниц, госпиталей), железнодорожников, журналистов, кино, компьютерщиков (и программистов), летчиков и ВВС, МВД, милиции и полиции, нефтяников, пожарных, портных, почты, прокуратуры, сварщиков, связистов, спецслужб (ВЧК-ГПУ-НКВД-КГБ, ПГУ, ФСБ, ГРУ), СМИ, судов, театра, телефонистов, цирка;

2) смешанные *профессионально-корпоративные* субкультуры – автомобилистов (шоферов, дальнотойщиков, стрит-райдеров), банковских служащих, бизнесменов, дайверов, военных и ВС, дельтапланеристов, золотодобытчиков, кинологов, маркетологов, моряков ГФ, ВМФ, музыкантов и певцов, спортсменов, страховщиков, хакеров, тоговцев и коммерсантов, трейдеров, художников;

3) *корпоративные* субкультуры – автостопщиков, аниме(шников), отаку, байкеров, барефутинга, бодибилдинга, бомберов и райтеров, вижвал-кэй, гедонистов, геймеров и ролевиков, гламура, гладиаторов, граффити и райтеров, демосцены, денди, джедаистов, дорамоя, Интернета, чата и sms, исторических реконструкторов, косплея (костюмированной игры), (мода) Лолита (готическая, сладкая, классическая, Одзи-, панк-, гуро-, химэ-Лолита), милитари, Митьков, моды, молодежи, новой романтики и гламура, общажников, паркура, паропанков (стимпанков), позитиф, психонавтов, рекрутеров, селфи, серфинга, скейтбординга, скейтеров и скутербоев, стрейт-эджеров (Стрэйт-Эдж или sXe), студентов и школьников, сурвивалистов, тинибоперы, толкинистов, трейсеров (поклонников паркура), треккеров (трекков – поклонников Звездного пути), тренди, фаер-шоу, фанов (спортивных и музыкальных) и фэндома, фристайлеров, уфологов, Харадзюку (японских модников), хардлайна, хикикомори (уединенистов), Яппи.

II. *Маргинальные корпоративные субкультуры* можно подразделить на:

1) *девиантно-эскапистские* корпоративные субкультуры (иногда неправомерно называемые *асоциальными*) – анархо-панков, баярства, битников, битмейкеров, бичей, босодзоку, бродяг и бомжей, джанков, наркоманов, нищих (босяков), офеней, проституток, растаманов, хиппи, хип-системы и хипстеров, чавов;

2) корпоративные *антисоциальные контркультуры* – гангстеров, гопников («хулиганов»), карточных шулеров, криминальные (уголовников, блатных, воров разных мастей, «мазуриков», «урок»), мафиози, новых русских (малиновых пиджаков), НСБМ (Национал-социалистический блэк-металл), НС-панков и НС-скихедов (наци), порно, сатанистов, террористов, тюремно-лагерная, хэнтай.

III. К *переходным от маргинальных к конформистским корпоративным субкультурам* можно

отнести: субкультуры антифа, бритоголовых, бэггеров, вампиров, ванильков, волосатиков («хайрастых»), гангуро (гяру и мамба), гей-скинхэдов, голодных, гомосексуалистов, гомоэротистов (голубых и розовых) и ЛГТБ, готов, гранжеров, гризеров, ваучеров, детей сцены (чав и кранкор), джанглистов (драм-энд-бейса и руд-боев), джанков, диггеров, додиков, зазу и зут-сьют, индастриал, инди-кидов, картежников, киберготов, киберпанков, клабберов, красных скинхедов, кэжуалс (околофутбольных болельщиков), лабухов, люберов, мажоров, масонов, металлистов, наездников, натуралистов и нудистов, Нью Эйдж, падонков (падонкафф в Рунете), панков, пачуко, пранка (пранкеров – радио и телефонных хулиганов), райветхэдов, рейва, риветхэдов (индустриальщиков или индустриалистов), рокеров и рокабилли, руди (руд-боев), руферов, садо-мазохистов, свингеров, свингюгендов, ска, скинхедов, совков, соулбоев, сталкеров, стилияг, стимпанков, съюдхедов, Тедди-боев, териантропов (терианов, терри), трэш, тусовок, фарцовщиков, фриков, фурри, хип-хопа (брэк-данса, диджеинга и МС – эмсиинга), чернушников, эмо.

В соответствии с этим все англоязычные заимствования в русском лексическом субстандарте могут проявлять обозначенную выше социокультурную вариативность, входя в социолектные лексиконы названных субкультурных социумов. Проследим это на примерах, ограничившись лексиконами наиболее показательных субкультур каждого типа (словарные статьи приводятся в авторском формате и могут сокращаться; сокращенные пометы не расшифровываются; ссылки на страницы не указываются, поскольку словари алфавитные; пометы, иллюстрирующие рассматриваемые позиции, выделяются полужирным курсивом).

I.1. Заимствования в лексиконы конформистских профессиональных субкультур:

1) *железнодорожников*: **БОИНГ**, -а, м. *ж/д*. Тип электровоза. < От названия ам. самолета Boeing;

2) *компьютерщиков и программистов*: **БАКАП**, -а, м. *комп*. Устройство непрерывного питания. < От англ. *back up* 'то же' [15];

3) *МВД, милиции и полиции*: **БАТОН**, -а, м. *шутл.-ирон. усил.* Дубинка. Милиц. и ОМОН: 1989+. (< Англ. *baton* «полиц. дубинка») [3], [14];

4) *медиков (врачей, больниц, госпиталей)*: **БИТЛЗ**, -а, м. *мед. шутл.* Бицепс. < По сходству звучания рус. «бицепс» и англ. *Beatles* [15];

5) *спецслужб – НКВД-КГБ-ПГУ*: **КОРПОРАЦИЯ**, -и, *ж. эзотерич. устар.* Национальная компартия. **НКВД: ПГУ**: **ВОВ+**. (< Англ. *corporation*); **ОТВЕРТКА**, -и, *ж. шутл.* Смесь водки с фантой. **КГБ: ПГУ**: дип. резидентура: оф.: 1970-е+. (< Калька с англ. *screw-driver*) [3], [14];

6) *радио*: **ДЖИНГЛ**, -а, м. *радио*. Музыкальный логотип радиостанции. < От англ. *jingle* 'то же';

7) *СМИ: радио, ТВ и журналистов*: **ДЖИНСОВЫЙ**, -ая, -ое. *радио, ТВ, журнал*. Содержащий скрытую рекламу. < От англ. *jeans* 'джинсы' [15].

1.2. Заимствования в лексиконы конформистских профессионально-корпоративных субкультур:

1) *бизнесменов*: АУТСАЙДЕР, -а, м. *бизн.* Предприятие, не входящее в монополистическое объединение. < От англ. *outsider* 'человек, держащийся особняком' [15];

2) *военных (ВС)*: БОЛЬШОЙ ВИЛЛИ. *шутл. ист.* Бр танк Мк 1. *ВС*: 1916+: 1-я м.в. (Калька с англ. Big Willie) [3], [14];

3) *моряков ГФ и ВМФ*: БЕГЕМОТ, -а, м. *морск.* 1. Супертанкер и крупнотоннажное судно для насыпных грузов. 2. Большой броненосный корабль Великобритании времени Первой мировой войны. < От англ. *жарг. Vegemoth* 'то же' [15];

4) *музыкантов*: ГУСЕВОД, -а, м. *муз.* Владелец музыкальной компьютерной платы GUS;

5) *спортсменов*: КИП, -а, м. *спорт. (футбольное)*. Вратарь. < От англ. (goal-) *keeper* 'то же';

6) *торговцев и коммерсантов*: ГРИБОК, -бка, м. *тогр. мол. шутл.* Фирма «Рибок» (Reebok) [15].

1.3. Заимствования в лексиконы конформистских корпоративных субкультур:

1) *аниме*: КРОСПЛЭЙ (crossplay, cross-dressing cosplaying) – разновидность *косплея* – переодевание в костюмы анимешных персонажей противоположного пола [16];

2) *геймеров и ролевиков*: ДЭНЖЕН, -а, м. *PPG. dungeon* – подземная тюрьма;

3) *граффити*: БОМБИТЬ, -бло, -бишь, *несов. мол.* Наносить *граффити* на стену. < От англ. сленг. *to bomb* 'то же';

4) *молодежи*: БАТЛ, -а, м. *мол.* Драка. < От англ. *battle* 'бой';

5) *студентов*: КАМПУС, -а, м., *студ.* Общежитие. < От англ. *campus*;

6) *школьников*: ДЕЛИТ, -а, м., *шутл. шк.* Школьный туалет. < англ. *delete* — название клавиши, удаляющей фрагмент компьютерного файла [15].

II.1. Заимствования в лексиконы маргинальных девиантно-эскапистских корпоративных субкультур:

1) *наркоманов*: АЙС, -а, м. *нарк.* Героин с добавлениями для курения. < От англ. *ice* 'лед';

2) *хиппи и хипсистемы*: ГРИНХИПП, *неизм., ср. мол. хиппи.* Экологическое движение хиппи. < От англ. *green* и *hippie* 'зеленый и хиппи'; ЗАСЛИПАТЬ, -аю, -ает, *сов. сист.* Поспать какое-л. время. < От англ. *to sleep* 'спать' [15].

II.2. Заимствования в лексиконы маргинальных антисоциальных корпоративных контркультур:

1) *криминальный*: БЕМБИ, *неизм. м. крим.* Молодой человек, принятый недавно в преступную группировку. < От *Vambi* – имени героя мультфильма;

2) *криминальных бизнесменов*: БАФФЕР, -а, м. *бизн. угол.* Человек, являющийся соединительным звеном между боссом и членами «семьи» (мафии). < От англ. *buffer* 'буфер';

3) *уголовников*: ГА, *неизм., м., угол.* Литр водки, вина. < От англ. жарг. *gallon* 'литр вина' [15];

4) *тюремно-лагерный*: БОКС, -а, м. *разг.* Маленькая тюр. камера. Тюр.-лаг. и вохр.: 1922+. (< Англ. box «ящик») [3], [14].

III. Заимствования в лексиконы корпоративных субкультур, переходных от маргинальных к конформистским:

1) *диггеров*: ГРЕЙВ, -а, м. *дигг.* Диггеры. < От англ. *grave* 'могила';

2) *фарцовщиков*: АЙКА, -и, *жс. фарц.* Икона < От англ. *icon* 'икона';

3) *гомосексуалистов*: ДЖОКЕР, -а, м. *гом.* Гомосексуалист. < От англ. *joker* 'обманщик' [15].

Социально-стилистические особенности англоязычных заимствований в субстандартных лексиконах социолектов русских субкультурных социумов

В социально-стилистическом плане англоязычные заимствования в субстандартные лексиконы социолектов, обслуживающих субкультурные социумы в русском обществе РФ, дифференцируются по соответствующим пометам по их соотносительности с конкретными пластами в стратификации лексического субстандарта на следующие группы:

1) (*низкие*) *коллоквиализмы*: БАЗУКА, -и, *жс. сниж. разг.* Гранатомет. СВ и милиц.: 1980-е+. (< англ. воен. ж. *bazooka* зв.-подраж. «реакт. гранатомет»);

2) *общие сленгизмы*: НОЧНОЙ КОЛПАЧОК. *шутл.* Последняя перед сном рюмка спиртного. ВС и ОС: 1987+. (Калька с англ. *night cap*) [3];

3) *жаргонизмы*: А) *профессиональные*: ВАМБ, -а, *жс. мед. жарг.* Матка. < От англ. *womb* 'то же'; Б) *корпоративные*: ЗАСТЭНДОВАТЬ, -ую, -ует, *сов. жарг. сист.* Начать испытывать эрекцию. < англ. *to stand* 'стоять' [15]; В) *профессионально-корпоративные*: БРИТИШ, -а, м. Англичанин. *Воен. жарг.*: 1990 – 98-е: Ярославль (< англ. *British*); 4) *арготизмы (воровские, уголовные и тюремно-лагерные)*: ФИКСА, -ы, *жс.* Золотая коронка; золотой вставной зуб. *Вор., тюр.-лаг.* и угро: 1920-е: по наст. вр. (< англ. *fix* «устанавливать» через *вор.* нач. XX в. *фикс* «золото») [3], [14];

5) *вульгаризмы*: ФАКАТЬ, -каю, -каешь, *несов. вульг.* Совершать половой акт). Хиппи → молод. → курс. (ВИИЯ): 1970-80-е+. (< Англ. вульг. *fuck* - то же) [3].

Этико-стилистические особенности англоязычных заимствований в субстандартных лексиконах социолектов русских субкультурных социумов

В этико-стилистическом плане англоязычные заимствования в субстандартные лексиконы социолектов, обслуживающих субкультурные социумы в русском обществе РФ, дифференцируются по соответствующим пометам по качеству их коннотации, качеству и степени возвышенности и инвективности на следующие группы:

1) *уменьшительно-ласкательные*: ИКСЭЛОЧКА, -и, *ж. торг. ум.-ласк.* Размер одежды «XL» [15];

2) *уважительно-оценочные*: ЧЕРНАЯ АКУЛА. *уваж.* Вертолет К-50 Н. Камова. ВВС: вертолет.: 1994 по наст. вр. (Калька с англ. воен. жарг. black shark) [3];

3) *одобрительно-оценочные*: ГУДОВЫЙ, -ая, -ое, *мол. одоб.* Хороший. < От англ. good [15];

4) *положительно-оценочные*: БОЕВОЙ СОКОЛ. *полож. разг.* США истр.-бомбард. F-16. ВВС: 1990+. (Калька с англ. Fighting Falcon) [3], [14];

5) *шутливые*: АСИ-БАСИ. *мол. шутл.* Поп-группа «Эйс оф Бэйс» (Ace of Base);

6) *иронические*: БИЗНЕСМЕНКА, -и, *ж. ирон.* Проститутка. < англ. *businessmen*;

7) *шутливо-иронические*: АМЕРИСА, -ы, *шутл.-ирон.* Америка. < Буквальное прочтение на русский лад англ. *America* [15];

8) *усилительно-экспрессивные*: БАТОН, -а, *м. ирон. усил.* Дубинка. Милиц.: 1989+. (<англ. baton «дубинка»);

9) *сниженно-усилительные*: ДЖУС, -а, *м. сниж. усил.* Уважаемый человек. ЧВВИУРЭ: курс.: 1988+. (< Англ. juice «сок») [3];

10) *неодобрительно-оценочные*: ВЫФАКИВАТЬСЯ, -аюсь, -ается, *несов. неодобр.* Вести себя агрессивно. < англ. *fuck* «совершать половой акт»;

11) *пренебрежительно-оценочные*: БИЗНЕСМЕНТ, -а, *м. мил. пренебр.* Милиционер, берущий взятки. < Контаминация англ. *businessmen* и *жарг.* «мент»;

12) *презрительно-оценочные*: БАСТАРДКА, -и, *ж. мол. презр.* Девушка. < От англ. *bastard* «внебрачный ребенок» [15];

13) *грубоватые / грубые*: МОРДАВИНД, -а, *м. грубов.* Встречный ветер. ВМФ: парус. флот: 1760-е+. (Гибрид: < морда + «винд»; < англ. wind – ветер);

14) *грубо-уничижительные*: ГОНДОН, -а, *м. груб. унич.* Охранник. Тюр.-лаг. и ВВ (вохр.): солд.: 1960-е+. (Искаж. «кондом» < англ. condom, по им. англ. врача, жившего в XVIII в., который изобрел презерватив);

15) *эвфемистические*: КАНТЮША, -и, *ж. эвф.* 1. Влагалище как секс. объект. → 2. Девушка, женщина как секс. объект. ВИИЯ: курс.: 1970-е+. (< Англ. cunt вульг. «вагина» + -юш/а);

16) *эвфемистическо-ласкательные*: КАНТЮШЕЧКА, -и, *ж. эвф. ласк.* См. *кантюша*, (< Англ. cunt + -юшечк/а) [3], [14];

17) *шутливо-вульгарные*: АНТИФЕЙС, -а, *м. мол. шутл.-вульг.* Зад человека. < От англ. *antiface* «то же»;

18) *нецензурные*: ЕБСТУДЕЙ, *неизм. неценз.* Черт возьми! < Контаминация рус. *Е...твою мать.* и англ. *yesterday* «вчера» [15];

19) *вульгарные*: ФАКАТЬ, -каю, -каешь, *несов. вульг.* Совершать половой акт. Хиппи → молод. → курс. (особ. ВИИЯ): 1970 – 80-е+. (< Англ. вульг. fuck — то же);

20) *вульгарно-осуждающие*: ПИЗДЮК, -а, *м. вульг. осужд.* Прозв. Михаила Сергеевича Горбачева, Генсека ЦК КПСС. ВС: генералитет: 1989+. (< англ. peace duke «мирный герцог», через рус. «пиздюк»: ремотив. декомпозиция; т.к. его мирные инициативы воспринимались как предательство ВС);

21) *эзотерические*: КРАСНАЯ СЕЛЕДКА. *эзотерич.* Сложная операция или отвлекающий маневр по дезинформации разведки противника. КГБ: ПГУ: оф.: 1960 – 80-е+. (Метаф. по припис. сходству функ.; т.к. ее «запускали», напр., в амер. воды; калька с англ. red-herring «отвлекающий маневр») [3], [14].

Подведем итоги. Заимствования из английского языка в русские субкультурные лексиконы проявляют определенные социокультурные, социально-стилистические и этико-стилистические черты, характеризующие процесс их ассимиляции в эти лексиконы. В *социокультурном* плане заимствования отражают социальную направленность субкультур, распределяясь на 3 основных типа и несколько подтипов. В *социально-стилистическом* плане заимствования дифференцируются по их соотносительности с пластами лексического субстандарта на 5 разновидностей. В *этико-стилистическом* плане заимствования распределяются по их коннотации на 21 разновидность.

Литература

1. Коровушкин, В.П. Социальная лексикология английского языка. Ч. I. Теоретические основы социолексикологического изучения английской нестандартной лексики / В.П. Коровушкин. – Череповец, 1993.
2. Коровушкин, В.П. Социальная лексикология английского языка. Ч. II. Социолексикологическое описание английской нестандартной лексики / В.П. Коровушкин. – Череповец, 1994.
3. Коровушкин, В.П. Словарь русского военного жаргона: нестандартная лексика и фразеология вооруженных сил и военизированных организаций Российской империи, СССР и Российской Федерации XVIII – XX веков / В.П. Коровушкин. – Екатеринбург, 2000.
4. Коровушкин, В.П. Дериватологическая мысль в истории языкознания / В.П. Коровушкин. – Череповец, 2002.
5. Коровушкин, В.П. Основы контрастной социолектологии. Ч. I / В.П. Коровушкин. – Череповец, 2005.
6. Коровушкин, В.П. Основы контрастной социолектологии. Ч. II / В.П. Коровушкин. – Череповец, 2005.
7. Коровушкин, В.П. Английский лексический субстандарт versus русское лексическое просторечие (опыт контрастно-социолексикологического анализа) / В.П. Коровушкин. – Череповец, 2008.
8. Коровушкин, В.П. Основные атрибуты социолексикографии как автономной отрасли языкознания / В.П. Коровушкин // Новое в теории и практике лексикографии: синхронный и диахронный подходы: Материалы VIII международной школы-семинара. – Иваново, 2009. – С. 48 – 52.
9. Коровушкин, В.П. Теоретические основы контрастной социолектологии / В.П. Коровушкин. – Череповец, 2009.
10. Коровушкин, В.П. Общий понятийно-терминологический аппарат социолингвистики, этнолингвистики,

социолектологии, социолексикологии, социолексикографии и лингвоэкологии / В.П. Коровушкин // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики : сборник тезисов докладов ежегодной Международной научной конференции, 5 – 6 февраля 2010 г. – Екатеринбург, 2010. – С. 41 – 43.

11. *Коровушкин, В.П.* Социолексикографирование лексиконов девиантных маргинальных субкультур: пролегомены лингвоэкологического подхода / В.П. Коровушкин // Современная языковая ситуация в свете лингвокреативной деятельности: Материалы Всероссийской научной конференции «Язык. Система. Личность: Современная языковая ситуация и ее лексикографическое представление», Екатеринбург, 15 – 17 апреля 2010 г. – Екатеринбург, 2010. – С. 135 – 141.

12. *Коровушкин, В.П.* Основные атрибуты лингвоэкологии как автономной междисциплинарной отрасли языкознания / В.П. Коровушкин // Вестник Череповецкого госу-

дарственного университета. – Череповец, 2011. – № 1 (28). – С. 60 – 64.

13. *Коровушкин, В.П.* Основные атрибуты, понятия и термины эколлингвистики / лингвоэкологии / В.П. Коровушкин // Череповецкие научные чтения – 2012: Материалы Всероссийской научно-практической конференции: В 3 ч. Ч. 1: Литературоведение, лингвистика, СМИ, история, философия, социология, политология. – Череповец, 2013. – С. 102 – 106.

14. *Коровушкин, В.П.* Большой толково-энциклопедический словарь русского военного просторечия: нестандартная лексика и фразеология вооруженных сил и военизированных организаций Российской империи, СССР и Российской Федерации конца XVII – начала XXI веков / В.П. Коровушкин. – Череповец, 2014. Рукопись.

15. Словарь. Заимствования в русском субстандарте. Англицизмы / Х. Вальтер, О. Вовк, А. Зумп, Х. Конупкова, А. Кульпа, В. Порос. – М., 2004.

16. URL: www.anime.com.ru

УДК 81-25

Д.С. Лебедев

Научный руководитель: доктор филологических наук, профессор В.П. Коровушкин

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АФРИКАНДЕРИЗМОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ЮЖНОЙ АФРИКИ

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

В данной статье описываются особенности африкандеризмов с точки зрения семантики. Для исследования важны такие понятия как лексико-семантические группировки слов, синонимические ряды.

Африкандеризмы, английский язык, семантика.

The semantic characteristics of africanderisms are described in this article. Concepts like lexico-semantic word groups, synonymic rows are important for this research.

Africanderisms, English language, semantics.

Изучение национальных вариантов английского и других языков привлекало и привлекает множество зарубежных и отечественных ученых. Вместе с тем, африкандеризмы до сих пор не привлекли внимания исследователей и не получили сколь либо значимого анализа и теоретической интерпретации.

Актуальность работы обусловлена следующими факторами:

– важностью изучения социально-номинативной деятельности человека в различных сферах его жизни и общественной деятельности, так как они воздействуют на лексическую систему английского языка, одним из компонентов которой являются африкандеризмы;

– необходимостью описания сленгизмов, которые в своей форме и семантике отражают присущее представителям англоязычных южноафриканских

субкультур специфическое видение объективной действительности и свое отношение к ней;

– потребностью выявления особенностей субстандартной лексической номинации, а также учет семантических изменений, происходящих в южноафриканском английском языке для установления характерных особенностей развития лексических систем национального английского языка.

Целью исследования является выявление основных лексических особенностей номинации африкандеризмов.

Исходя из цели, мы ставим следующие задачи:

1) составление лексико-семантических групп африкандеризмов;

2) определение синонимических рядов африкандеризмов;

3) описание продуктивности номинативных средств в плане содержания среди африкандеризмов.

В качестве материала имеются 362 лексические единицы, извлеченные методом сплошной выборки из 16 словарей и интернет-источников.

Для исследования африкандеризмов крайне важна история английского языка в Южной Африке. Проникновение английского языка в Южную Африку и его взаимодействие с местными языками началось после окончательного захвата Капской колонии Великобританией в 1806 г. Большая часть первых поселенцев – буров – оставило ее, основав на захваченных у коренного населения землях республику Трансвааль.

В настоящее время Южная Африка имеет 11 официальных языков: английский, африкаанс и 9 негритянских наречий, из которых зулу и коса – самые распространенные. Большинство граждан страны могут общаться более чем на одном языке, но английский язык все-таки остается наиболее ходовым, а также официальным, деловым и коммерческим языком Южной Африки.

Лексика английского языка Южной Африки отличается от литературного английского в связи с влиянием языка африкаанс и туземных языков, из которых было заимствовано большое количество слов. Английские колонисты, поселившись на территории Южно-Африканского Союза, встретились там с новым для них животным и растительным миром, с другим климатом и с новыми жизненными условиями. Для обозначения новых предметов и явлений потребовались новые слова, которые, естественно, черпались из туземных языков и языка африкаанс, а в некоторых случаях создавались из материала английского языка. К заимствованиям относятся названия различных животных, птиц, рыб, насекомых, названия деревьев и различных растений, а также слова различных семантических сфер. Из слов, заимствованных из разных африканских языков, можно привести следующие: *impala* – название различных видов антилопы, *hadehah* – разновидность птицы; *funbo*, *kokerboom*, *msaga* – названия различных деревьев; *karoo* – безводное плоскогорье, *vlei* – низина, в которую в дождливый год собирается вода и т.д.

Большое количество слов заимствовано из языка африкаанс. Среди них названия различных пород антилопы: *vaal*, *Ribbock*, названия других животных: *blaasop* – особый вид лягушки, *fish* – карп, названия растений: *bosch* – кустарник, *denne* – сосна; названия земельных мер: *erf* – земельный участок (около 1250 кв. м.), *morgen* – земельный участок (2550 кв. м.); названия частей ландшафта: *kloof* – ущелье.

Наряду с заимствованием новые слова создавались также и на основе уже существующих морфем английского языка, или из словосочетаний, являющихся названиями различных предметов и явлений: *rocketforests* – небольшие, изолированные, заросшие летом территории; *bush-buck* – разновидность антилопы; *secretarybird* – птица-секретарь; *rose-apple*, *stone-pine*, *cluster-pine*, *yellow-wood*, *iron-wood*, *stinkwood*, *lemonwood* – названия различных деревьев; *bone-crusher* – оружие для охоты на крупную

дичь; *Caffre'sfood* – сухая пища, *Capesmoke* – особый сорт виски, *greenhorn* – новичок, человек, недавно прибывший в Южную Африку, *tickey* – монета в 3 пенса, *bioscore* – кинофильм.

Встречаются и гибридные сочетания, образованные из морфем английского языка и африкаанс: *woethhog* – разновидность кабана, *teitafalcon* – особая порода сокола. Слова образовывались также путем переосмысления уже существующих английских слов: *tojump* – воровать, *totramp* – переехать, переступить, *santeen* – трактир, *camp* – огороженное место.

Некоторые слова имеют, по-видимому, фамильно-разговорную окраску: *dash* – подарок, *debbish* – пенни, *Jimmy* – новичок, *scoff* – еда, *totrek* – уезжать, *sundowrierparty* – вечеринка, *trap* – тот, кто вмешивается в чужие дела.

Для южно-африканского английского характерно также употребление устаревших для литературного английского слов: *whereby*, *thereby*, *thereof*, *wherefore*, *therefore*, *therein*, – вероятно, потому, что соответствующие образования есть и в языке африкаанс: *waarby*, *daardene*, *daarvan*, *waarom*, *daarom*.

Для южноафриканского варианта характерны пропуски артиклей, предлогов и вспомогательных глаголов в предложениях, очень много заимствований из того же африкаанс и из местных наречий, это язык компелированный, иноземцу мало понятный, язык-гибрид. Отличительная особенность южноафриканского языка – обращение к человеку в третьем лице: «*If mister lets me, I'll go home*» («Если мистер разрешает, я пойду домой»).

Таким образом, английский язык в Южной Африке имеет свои характерные черты и определенные языковые нормы в произношении, в лексике и построении предложения, что позволяет его выделить и считать вариантом литературного английского языка – *South-African English*. Периодическая печать в Южной Африке выходит на английском языке, языке африкаанс и на отдельных африканских языках. Передачи по радио ведутся также на английском языке, африкаанс и на некоторых африканских языках.

Под африкандеризмами в английском языке понимаются слова, или словосочетания, наличествующие в южноафриканском английском и отсутствующие в других вариантах английского языка. Важным аспектом здесь является принадлежность этих слов именно к южно-африканскому английскому. То есть наличие африканского слова в неафриканских толковых словарях без специальных помет означает переход этого слова в разряд общепринятых.

Перейдем непосредственно к результатам исследования.

Лексико-семантические группировки

В теории семантического поля семантические группировки слов получили детальное описание. Поле определяется как «совокупность явлений или область действительности, имеющее в языке соот-

ветствие в виде тематики объединенной совокупности лексических единиц» [2, с. 376]. В данном исследовании используется термин семантическая группа.

При анализе африкандеризмов были выявлены следующие лексико-семантические группировки (рис. 1 а):

Лексико-семантическая группа оценки чего-либо

bakgat – cool
bale – used to signify annoyance
befok – really good, exciting
dof – stupid
kwaai – cool, excellent

Лексико-семантическая группа оскорблений и обценной лексики

cuitar – has a similar meaning to the word cunt in the English language
domkop – idiot, stupid
hotnot/hottie – derogatory term for a Coloured person
goffel – Ugly girl/woman
hoer – whore
kaffer or kaffir – extremely offensive word for a black person

Лексико-семантическая группа обозначающая обращение к другим людям

Charr Ou – an Indian person
Bruin Ou – a Coloured person
Exploding Ou – a Muslim Person (Insulting Usage)
Correct Ou – a good guy
Gorra Ou – a White person (insulting usage)

Лексико-семантическая группа, обозначающая деньги

green – 10 rand note
choc – 20 rand note
roogie – 50 rand note
clipper' – 100 rand note
tom, crown / kroon, clips, pano – money or cash

Лексико-семантическая группа приветствия

aweh/awe – a form of greeting
eksê – from Afrikaans, translated it means "I say". Used in greeting i.e. "Whakind eksê" or in general speech

sunno – Initially an insult, but now used amongst friends as a greeting

Whakind – a greeting, usually used amongst guys only

What say / What you say / Wat sê jy – alternative for Whakind in the greeting-sense

hoesit, hoezit, howzit – derived from "How is it going?"

Основные синонимические ряды

Синонимия – тип семантических отношений языковых единиц, заключающийся в полном или час-

тичном совпадении их значений [3, с. 446]. Синонимы – слова одной и той же части речи, имеющие полностью или частично совпадающие значения. «Синонимический ряд в сниженной лексике рассматривается как синхронная микросистема, состоящая из семантически взаимосвязанных элементов одного лексико-грамматического класса, обладающих, по крайней мере, одной общей дифференциальной семой, конституирующей ядро значения, при отличии остальных» [1, с. 9], (рис. 1 б).

В качестве единицы смыслового сопоставления выступает элементарное значение слова, т.е. лексико-семантический вариант слова. Многозначное слово может входить сразу в несколько синонимических рядов или парадигм. Члены каждого ряда идентифицируются семантически и стилистически относительно доминанты этого ряда. Доминанта – слово, семантически простое, стилистически нейтральное, синтагматически наименее закрепленное.

Bakgat, befok, kwaai, maader – cool, excellent.

Boer, Jaaver, bonehad, rockspider, plank, canyon crab, clutchplate, Dutchman, rope, crunchie – an Afrikaner.

Boet, bra, china / chine, chommie / chomma, guzzie, maat, connection – a friend.

Naai, pomp, steek, chop, chow – sex / to have sex.

Toppie, krimpie, oom, ou ballie – an old man.

Scrompie, bergje – a hobo.

Dof, mamparra, domkop – stupid.

Материал, изложенный в данной статье, позволяет сделать следующие выводы.

1. Многообразие субстандартной лексики в южно-африканском языке объясняется широким спектром этнических группировок в ЮАР.

2. Ввиду наличия 11 национальных языков на территории ЮАР, классификация африкандеризмов затруднена.

3. Основными источниками заимствованной лексики в южно-африканском английском языке являются африкаанс и языки местных племен.

4. Основной чертой африкандеризмов является наличие понятийных областей, в которых выделяются следующие группы, обозначающие: оценку, оскорбления, деньги, других людей, отношение к предметам и явлениям, приветствие.

5. По большому количеству отрицательных слов, обозначающих африканеров, можно сделать вывод о крайне отрицательном отношении к ним в обществе.

Таким образом, в семантическом плане африкандеризмы характеризуются пятью лексико-семантическими группами и семью основными синонимическими рядами, из них наиболее продуктивны лексико-семантическая группа оскорблений и синонимический ряд, обозначающий африканеров.

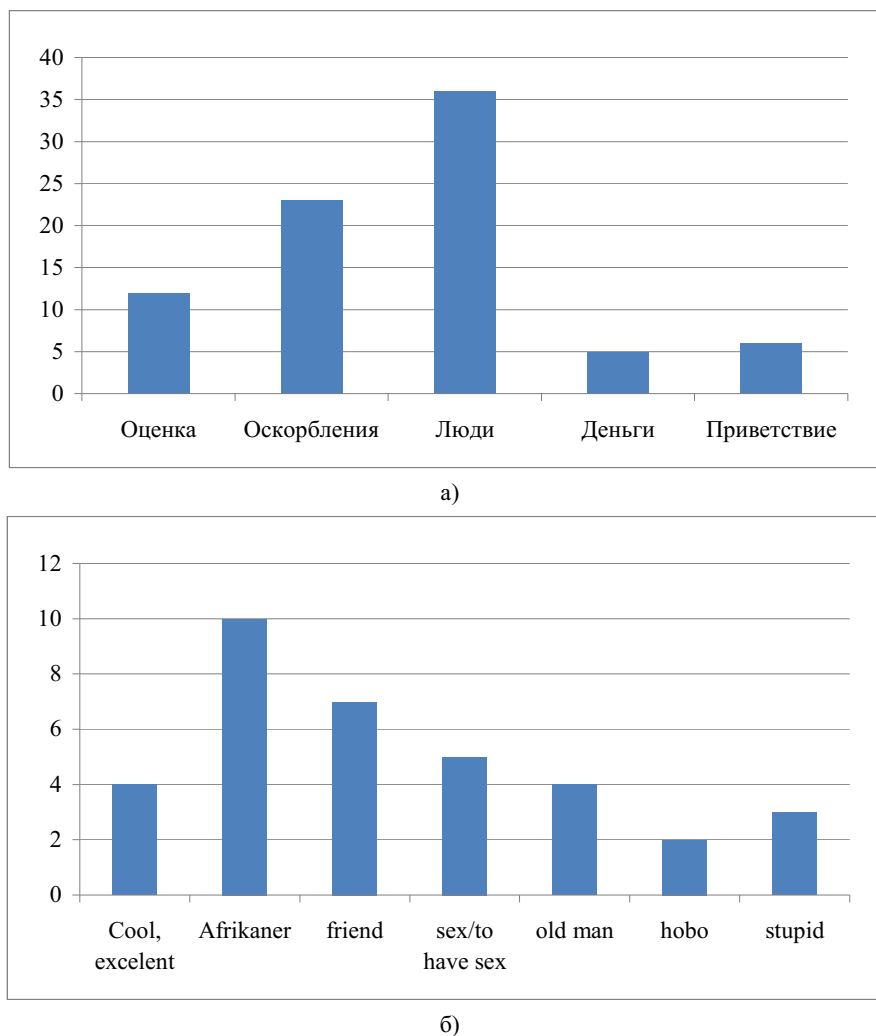


Рис. 1. Продуктивность номинативных средств в плане содержания:
а – лексико-семантические группы; б – синонимические ряды

Литература

1. *Нурова, Л.Р.* Синонимические ряды в сниженной лексике (на материале лексических единиц, объединенных значением «интеллектуально несостоятельный человек»): автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л.Р. Нурова. – Н. Новгород, 2002.

2. *Розенталь, Д.Э.* Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.Э. Теленкова. – М., 1976.

3. *Ярцева, В.Н.* Лингвистический энциклопедический словарь / В.Н. Ярцева. – М., 2002.

УДК 81

Г.Н. Межецкая

**ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПИСЬМЕННОМ ПЕРЕВОДЕ СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ**

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

Статья посвящена исследованию интерференции в условиях искусственного билингвизма, которая проявляется при взаимодействии русского и немецкого языков. Автор рассматривает случаи грамматической интерференции и причины, которые вызывают отклонения от нормы в системе изучаемого языка.

Интерференция, искусственный билингвизм, интерферентные ошибки, категориальные различия.

The article is devoted to the research of interference which appears as a result of Russian-German language contact in case of non-natural bilingualism. The author describes the influence of the mother tongue on the system of foreign language and the reasons which cause interference errors in the grammatical level.

Interference, non-natural bilingualism, interference errors, category differences.

В начале XX в. выдающийся австрийский лингвист Гуго Шухардт писал: «Среди всех проблем, которыми занимается в настоящее время языковедение, нет, пожалуй, ни одной столь важной, как проблема языкового смешения. Она должна быть подвергнута тщательному изучению прежде всего там, где имеются наиболее благоприятные условия как для наблюдения самого процесса смешения, так и для научного его изучения» [7, с. 175]. Несмотря на то, что с тех пор появились многочисленные исследования, посвященные разным аспектам этого направления, проблема языкового контакта по-прежнему остается актуальной, поскольку явление двуязычия и многоязычия стало нормой в современном обществе.

Одним из сложнейших феноменов контакта языков является интерференция, которая возникает под воздействием различных факторов: психологических, лингвистических, социальных. Термин «интерференция» получил широкое признание после выхода в свет монографии У. Вайнрайха «Языковые контакты» в 1953 г. У. Вайнрайх определяет интерференцию как «случаи отклонения от нормы каждого языка, происходящие в речи билингвов в результате их знакомства с более чем одним языком» [3, с. 22]. В работе «Одноязычие и многоязычие» ученый отмечает, что перед говорящими на нескольких языках стоит одна и та же проблема: «следовать огромному количеству норм в соответствующих контекстах; и в случае неудачи результат один и тот же: вторжение (интерференция) норм одной системы в пределы другой» [2, с. 26].

В большинстве существующих в современной лингвистике определений под интерференцией понимают взаимное влияние двух систем (системы родного языка и системы изучаемого языка) и отклонения от норм любой из этих систем, возникающие в результате такого языкового контакта. По мнению Г.Н. Чиршевой, интерференция – процесс, характеризующий взаимодействие языковых систем в речи билингва на всех лингвистических уровнях. Она обусловлена объективными и субъективными причинами – особенностями языков и недостаточной компетенцией в одном из них [6, с. 134].

В данной работе рассматривается интерференция, порожденная искусственным билингвизмом. Интерес к изучению искусственного билингвизма возник во второй половине XX в. Этой проблеме посвящены работы Ю.Д. Дешериева, В.А. Виноградова, А.Е. Карлинского, Г.М. Вишневской, В.В. Алимова, Е.К. Черничкиной, М. Modiano, P. Appel, G. Nickel, H. Denker и др. В настоящее время исследование данного феномена не перестает быть актуальным,

так как, по словам Е.К. Черничкиной, искусственный билингвизм является фактом реального языкового существования для подавляющего большинства населения мира, поскольку иностранный язык преподается в различных учебных заведениях разных государств [5, с. 3]. Искусственный билингвизм – вид билингвизма, при котором второй язык усваивается не естественным путем (в языковой среде через контакты с носителями языка), а формируется в процессе целенаправленного овладения иностранным языком в аудитории (при помощи преподавателя).

Анализируя различия изучения иностранного языка в естественных условиях и в аудиторных условиях, И.Е. Абрамова отмечает следующие особенности искусственного билингвизма:

1) при искусственном билингвизме целью является изучение языка как такового, а обмен информацией и совместная деятельность являются гипотетической перспективой;

2) при обучении иностранному языку в аудиторных условиях повышенное внимание уделяется правильности речи;

3) основной функцией иностранного языка в данном случае является образовательная, а сфера его употребления ограничена учебной ситуацией и определенным набором изучаемых тем, соответствующих учебному плану [1, с. 22]. Свообразие ситуации порождает особенности формирования иноязычной компетенции.

Искусственный билингв, овладевая иностранным языком, соотносит те образы коллективного сознания инофонной культуры, которые стоят за каждым словом – языковым феноменом, с уже имеющимся в его сознании образом, типичным для его родной когнитивной базы [5, с. 15]. В таких случаях наблюдается отождествление моделей родного языка и иностранного и, как следствие, возникает интерференция.

Производство письменного текста на иностранном языке под влиянием родного языка едва ли возможно без ошибок. Интерференция – естественное явление этого процесса, но это не значит, что желательное. Предпосылкой для ее устранения является описание ошибок и причин этих ошибок различных групп информантов в соответствии с различными критериями.

Целью настоящего исследования является выявление и описание случаев интерференции в письменном переводе студентов с русского языка на немецкий, а также возможное объяснение причин их появления. В качестве искусственных билингвов выбраны 17 студентов 1 курса неязыковых направлений подготовки Гуманитарного института Череповецкого

государственного университета. Предварительные результаты тестирования показали, что уровень владения немецким языком в экспериментальной группе в среднем можно определить как элементарное владение (Уровень А1 в соответствии с CEFR). Корпус ошибок составлен на основе примеров из 68 письменных работ. Материалом для исследования послужили переводы небольших текстов, предложений, тестовых заданий, текстов докладов для презентаций. Поскольку ошибки билингва связаны с его уровнем владения иностранным языком, важным для исследования стал ответ на вопрос, какие «языковые барьеры» должны преодолеть информанты экспериментальной группы, чтобы перейти от элементарного уровня владения иностранным языком на более высокий уровень.

В лингвистике существует два подхода к изучению интерференции:

1) предсказание потенциально возможных интерференций на основе контрастивного анализа языковых систем;

2) анализ интерферентных ошибок с последующим сопоставлением соответствующих категорий в системах взаимодействующих языков, наблюдение реально имеющейся интерференции.

На наш взгляд, оптимальным является комплексный анализ случаев интерференции, который позволит создать классификацию интерферентных ошибок в каждой гомогенной группе, выявить причину и разработать способы «терапии» таких ошибок в зависимости от этапа изучения второго языка.

Проведенное исследование показало, что наиболее часто встречается грамматическая интерференция, которая проявляется на морфологическом, синтаксическом и пунктуационном уровнях. Проявление лексико-семантической интерференции, вероятно, было ограничено тем, что письменный перевод проводился на основе известных тем, известной лексики, что минимизировало ошибки на данном уровне.

С.С. Сорокина видит причину грамматической интерференции в том, что «сформированные на родном языке динамические стереотипы грамматических форм и конструкций, в особенности те, которые отличаются от соответствующих в иностранном языке, становятся косными, трудноизменяемыми, так что при овладении вторым языком они оказывают значительное противодействие вновь образующимся иноязычным стереотипам» [4, с. 8].

Морфологическая интерференция в нашем случае обуславливается, прежде всего, категориальными различиями частей речи контактирующих языков. Так, для существительных в русском и немецком языках характерными являются различия в категориях рода, числа и падежа, что вызывает явление морфологической интерференции при переводе. Интерферирующее влияние со стороны русского языка можно наблюдать в следующих случаях:

1. При переносе грамматической категории рода, соответствующей русскому языку, на немецкий язык:

Der Stadt liegt im Norden Russlands. – Несовпадение по роду у существительного *gorod* (в рус. яз. –

м.р., в нем. яз. – ж.р.) является причиной частых ошибок при переводе этого слова на немецкий язык.

Подобная «замена» рода имеет место и при использовании других существительных:

Mein Fakultät heißt der Fakultät für Biologie und Valeologie (в немецком языке слово *факультет* женского рода – *die Fakultät*).

Russland ist die groß Land. – В данном случае женский род существительного *страна* перенесен на существительное среднего рода в немецком языке *das Land*.

2. Интерференция возникает при замене существительных личными местоимениями, причем довольно часто и в случаях, если существительное употреблено с правильным артиклем:

Ich geboren in Russland. Sie ist sehr groß und interessant. (Russland – es)

Meine Heimatstadt heißt Tscherepowez. Er liegt am Fluss Schekсна, und auch Jagorba. (*die Heimatstadt* – sie)

Das Mädchen ist schön. Sie hat blauen Augen und blonden Haaren. (*das Mädchen* – es)

3. Немецкое существительное в основном употребляется с артиклем, который указывает на род, число и падеж существительного, а также отражает категорию его определенности или неопределенности. Отсутствие артикля в русском языке вызывает у русскоговорящих информантов значительные трудности, что является частой причиной отклонения от узуса при переводе на немецкий язык – употребление существительного без артикля.

In _ Stunde lesen wir Bücher.

Ich fahre in _ Universität mit _ Bus № 4.

Довольно сложной категориальной системой обладает немецкий глагол. Употребление глагола в соответствии с языковой системой родного языка также вызывает морфологическую интерференцию. Рассмотрим эти случаи:

1. Перенос управления глаголов русского языка на немецкие глаголы. Управление глаголов как синтаксико-морфологическое явление имеет существенные различия в языках. Наиболее частотны интерферентные несоответствия в выборе предлога. В нашем случае, например, это связано с употреблением предлога *in* вместо предлога *an*, который, вероятно, не ассоциируется у студентов с русским предлогом *в*.

Ich studiere in der Staatlichen Universität Tscherepowez (управление глагола *studieren an D.*). – Следует отметить, что управление глагола *studieren an D.* известно студентам и, если они совершают эту ошибку в устной речи, то при наводящем вопросе в большинстве случаев могут ее исправить самостоятельно.

Russische Sportler teilnahmen in allen Sportarten in Winterolympiade in Sotschi (управление глагола *teilnehmen an D.*).

Ich spiele in Tennis gern. – В данном случае немецкий глагол является переходным и не требует после себя какого-либо предлога.

Другие случаи несоответствия можно проиллюстрировать следующими примерами:

Deutschland grenzt mit 9 Ländern (*grenzen an Akk.*).

Ich bereite mich zum Test vor (sich vorbereiten auf, für Akk).

2. Отсутствие соответствия в префиксальной парадигме обоих языков приводит к случаям неразличения отделяемых / неотделяемых приставок в немецком языке:

In der Olympiade teilnehmen 2800 Athleten in 88 Mannschaften.

Olympische Winterspiele stattfinden in Russland, Sotschi.

3. Причиной интерференции могут быть расхождения в системе возвратных глаголов контактирующих языков. В примерах отмечено употребление возвратного местоимения *sich*, которое в немецком языке характерно только для 3 л. ед.ч. и мн.ч., в соответствии с употреблением возвратной частицы *-ся* в русском языке, т.е. независимо от категории лица возвратное местоимение остается неизменным:

Ich wasche sich, kämme sich und frühstücke.

Um wie viel Uhr ziehst du sich an?

Wir interessieren sich für Literatur.

Синтаксическую интерференцию можно трактовать как отклонение от закономерностей сочетаемости синтаксических единиц. Выполняя перевод на немецкий язык, студенты используют модели, свойственные русскому языку, тем самым, нарушая закономерности второго языка.

1. Одним из источников интерференции является невербализация в русском языке в настоящем времени глагола-связки *быть*, что совершенно недопустимо в немецком языке:

Das offizielle Motto der Olympiade__ „Hot. Cool. Yours“.

Der Stadt Gastgeber Olympischen Winterspiele__ Sotschi.

Meine Lieblingsfächer__ Geschichte und Deutsch.

Ilja Repin__ bekannter russischer Maler.

2. Довольно часто синтаксической интерференции в немецком языке подвергается порядок слов в предложении. На данном этапе изучения иностранного языка сложности возникают с постановкой сказуемого, выраженного аналитическими формами глагола (например, Perfekt). Довольно часто нарушается глагольная рамка (die verbale Klammer). Например, оба глагола – основной и вспомогательный – употребляются в контактном положении (die Kontaktstellung):

Ich habe gelesen im Sommer viele Bücher.

Wir haben gebadet im Fluss.

Иногда вспомогательный глагол вообще отсутствует:

Ich gemacht die Hausaufgaben und gegangen in die Straße.

In Olympiade teilgenommen 2800 Athleten aus 88 Ländern.

3. Трудным явлением для русскоязычных информантов является и порядок слов в придаточном

предложении. В большинстве случаев передается структура русского предложения:

Он сказал, что мы едем в Германию. – Er sagte, dass wir fahren nach Deutschland.

Если я заработаю деньги, куплю квартиру. – Wenn ich verdiene Geld, kaufe die Wohnung.

Учитель объясняет правило еще раз, чтобы студенты хорошо написали контрольную работу. – Der Lehrer erklärt die Regel, damit die Studenten gut schreiben die Kontrollarbeit.

Интерференция на пунктуационном уровне проявляется, в основном, в использовании тире на месте сказуемого (точнее – на месте глагола-связки составного именного сказуемого), что также соответствует правилам родного языка:

Russland – ein schönes Land.

In Russland – viele Seen und Flüsse.

Gastgeberstadt – Sotschi.

Das offizielle Motto – „Heiß. Cool. Deins“.

Sport – Teil der Körperkultur.

Анализ описанных выше примеров позволяет сделать вывод, что интерференция в письменном переводе студентов исследуемой группы возникает как проекция системы родного языка на изучаемый язык. Недостаточная языковая компетенция, недостаточная идентификация элементов контактирующих языков обуславливают целый ряд проблем, прежде всего, на грамматическом уровне. Отклонение от узуса порождает нарушение сочетаемости, расстановки, выбора языковых единиц. В связи с этим огромное значение приобретает изучение особенностей взаимодействия контактирующих языков, степени их интерферирующего влияния. Описание элементов интерференции поможет смоделировать типичные отклонения, свойственные тому или иному языку, и, следовательно, оптимизировать процесс овладения вторым (неродным) языком и свести до минимума нарушения языковой системы изучаемого языка.

Литература

1. Абрамова, И.Е. Овладение произносительной нормой иностранного языка вне естественной языковой среды / И.Е. Абрамова. – М., 2012.
2. Вайнрайх, У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Новое в лингвистике. Вып. 6. Языковые контакты. – М., 1972. – С. 25 – 60.
3. Вайнрайх, У. Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх. – К., 1979.
4. Сорокина, С.С. Пути предупреждения и преодоления грамматической интерференции синтаксических подтипов в немецкой речи студентов I курса языковых факультетов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.С. Сорокина. – М., 1971.
5. Черничкина, Е.К. Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Е.К. Черничкина. – Волгоград, 2007.
6. Чиршева, Г.Н. Двухязычная коммуникация / Г.Н. Чиршева. – Череповец, 2004.
7. Шухардт, Г. Избранные статьи по языкознанию / Г. Шухардт. – М., 2003.

ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ КОДОВ В КЛАССИЧЕСКИХ И СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

В художественных произведениях, написанных билингвальными авторами, часто используются переключения с одного языка на другой, т.е. переключения кодов. Это характерно как для классических, так и для современных произведений. Когда матричным языком является английский, а гостевыми – французский, испанский, итальянский и др., возможны разные типы переключений: внутрифразовые – внутри словосочетания (вкрапления, острова гостевого языка), между частями предложения; межфразовые переключения и выбор кода.

Художественный билингвизм, переключения кодов, матричный язык, гостевой язык, вкрапление, остров гостевого языка.

In fiction written by bilingual authors they often use switches from one language into another, i.e. code-switching. It is characteristic of both classical and contemporary literary works. When the matrix language is English and the embedded language is French, Spanish, Italian and others, different types of switches are possible: intrasentential – within a phrase (insertions, embedded language islands), clause-switches, parenthetical switches; intersentential and code selection.

Bilingualism in fiction, code-switching, matrix language, embedded language, insertion, embedded language island.

Билингвальные индивиды нередко чередуют в своей речи единицы тех языков, которыми они владеют, т.е. используют переключения кодов (ПК). Билингвальная речь характерна и для художественных произведений, написанных двуязычными авторами. Двуязычные писатели наделяют своих персонажей билингвальностью, что влечет за собой переключения с одного языка (кода) на другой, как и в живом общении.

Переключение кодов (code-switching) – специфическая способность билингва успешно участвовать в двуязычном типе коммуникации, осуществляя выбор языка в соответствии с экстралингвистическими факторами (компонентами коммуникативной ситуации), соединять в одном высказывании, предложении или словосочетании единицы двух языков, не нарушая при этом грамматические нормы матричного языка [3, с. 295].

Переключение кодов – это использование форм гостевого языка / языков в высказываниях на матричном языке в пределах одной беседы [3, с. 296], [15, с. 3]. Билингвизм и переключение кодов возникают вследствие языковых контактов. Языковые контакты не только в устной сфере, но и в области письменного литературного творчества можно обнаружить практически на любом этапе культурного развития человечества. В то время как переключения кодов в устном общении исследователи сначала ошибочно называли «макаронической» речью и соотносили с недостаточной грамотностью, Дж. Липский отмечает, что художественная билингвальная речь подчеркивает обратное и не является неспособностью писателя разграничивать языки, а появляется из-за намеренного желания автора расположить рядом в тексте единицы двух языков, чтобы создать

определенный литературный эффект [13].

Переключениями кодов изобилуют произведения многих билингвальных писателей, как классических: Уильям Мейкпис Теккерей (William Makepeace Thackeray), Уильям Сомерсет Моэм (William Somerset Maugham), Агата Кристи (Agatha Mary Clarissa Miller), Джон Фаулз (John Robert Fowles), Генри Джеймс (Henry James), Фрэнсис Скотт Фицджеральд (Francis Scott Key Fitzgerald), Эрнест Хемингуэй (Ernest Hemingway); так и современных: Стивен Фрай (Stephen Fry), Элизабет Гилберт (Elizabeth Gilbert) и др. Рассматриваемые авторы имеют высокий уровень компетенции в языках, на которые осуществляются переключения кодов их персонажей. Они проводили много времени в странах изучаемых языков в связи с получением образования, путешествиями или участием в военных действиях, поэтому их билингвизм является биэтническим, контактным, активным. Все эти факторы предопределяют грамматически и прагматически адекватные переключения кодов в созданных ими произведениях. Матричным языком в произведениях этих писателей является английский, а переключения происходят на французский, испанский, итальянский, латинский, санскрит.

Остановимся более подробно на структурных особенностях переключений кодов в художественных произведениях. По заключению многих исследователей для ее анализа подходят модели, разработанные на материале устной речи.

В литературных произведениях встречаются ПК всех возможных структурных типов (внутрифразовые в пределах словосочетания, внутрифразовые между частями предложения, межфразовые, выбор кода). В пределах словосочетания или простого предложения ПК происходят между лексическими

единицами, поэтому между грамматикой и лексикой двух языков наблюдается тесное взаимодействие. Данный тип переключений подразделяется на два подвида: вкрапления и островные переключения. Под вкраплением понимается одиночная лексическая единица (морфема или слово) гостевого языка (ГЯ), которая подчиняется грамматическим правилам матричного языка, вкрапления могут быть оформлены системными морфемами матричного языка, но не могут содержать системные морфемы гостевого языка. Второй подвид внутрифразовых переключений кодов в пределах словосочетания – островные переключения. Они состоят из одной или нескольких лексических единиц гостевого языка и сочетаются с ними системными морфем ГЯ.

Всего в исследуемом материале было обнаружено 38 % ПК в пределах словосочетания или простого предложения. Это самый распространенный тип переключений в художественном произведении. Из них 54 % составляют острова ГЯ и 46 % – вкрапления.

Островные переключения выполняют разнообразные синтаксические функции: дополнение, предикатив, подлежащее, обстоятельство, часть обращения, сказуемое.

Самая распространенная функция, которую выполняют острова ГЯ в нашем материале – дополнение (43 %), например:

“Cause he’s got *la grippe* himself!” [5].

Элемент ГЯ является островным ПК, поскольку содержательная морфема французского языка *grippe* (грипп) сопровождается системной – определенным артиклем женского рода. Переключение происходит в позиции прямого дополнения.

Every day after class, Sofie and I go sit by the Tiber, eating our *gelato* and studying with each other [8, с. 71].

Предикатив занимает второе место по количественному показателю – 23 %.

“That’s the real *carta del oro*” [11, с. 96].

Функцию предикатива выполняет остров испанского языка *carta del oro* (золотой ярлык).

So I go eat lunch (roasted endive) then saunter back to the school and smugly walk past all those Level One students (who must be *molto stupido*, really) and enter my first class [8, с. 55].

Острова ГЯ выполняют функцию подлежащего в 17 % случаев:

“Even his *carte d’identité* has been seen” [7, с. 123].

Обстоятельство – 11 %, например:

“You will be more comfortable on the *chaise longue*” [14, с. 169].

Острова ГЯ также встретились в функциях определения – 4 %, сказуемого – 1 %, и части обращения – 1 %.

Таким образом, ведущими функциями островных переключений, как и вкраплений, являются дополнение и предикатив.

В ходе анализа выяснилось, что вкрапления выполняют синтаксические функции дополнения, предикатива, обстоятельства, подлежащего, определения, сказуемого.

1. Дополнение. В этой функции обнаружено 40 % вкраплений. Рассмотрим примеры.

“But he asked me to tell what I know about a *máquina* and I told him” [10, с. 59].

В примере элемент испанского языка *máquina* (машина, пулемет) является вкраплением, поскольку состоит из одной содержательной морфемы ГЯ – существительного и не содержит системных морфем ГЯ. Это вкрапление функционирует в роли дополнения.

2. Предикатив. 23 % вкраплений выполняют функцию предикатива, например:

“That which you do is unworthy, Monsieur; is inhospitable – is, is *lâche*...” [16, с. 568].

Французское прилагательное *lâche* (подлый) не имеет при себе системных морфем ГЯ, т.е. являются вкраплениями, и выполняет синтаксическую функцию предикатива.

3. Обстоятельство. В этой функции было обнаружено 16 % вкраплений.

‘Anything happen at the *encierro*?’ [9, с. 184].

Испанское вкрапление *encierro* (загон для быков) находится в позиции обстоятельства места.

4. Подлежащим являются 13 % вкраплений, например:

“When the *Inglés* blows the bridge will fragments come this far?” [10, с. 474].

5. Определение. Функцию определения выполняют 7 % вкраплений:

‘I imagine – for I don’t go so far as that – attributing to me anything so unutterably *bête* as a feeling of jealousy’ [12, с. 225].

6. Сказуемое (1 % вкраплений).

“Just for the Guy Fawkes show, shall I wantonly *enrhum*er myself?” [4, с. 59].

Таким образом, большая часть вкраплений обнаружена в функциях дополнения и предикатива.

Переключения в обособленных компонентах предложения занимают второе место по распространенности и составляют 31 % от общего числа ПК в художественных произведениях.

Рассматриваемые ПК в речи персонажей художественных произведений представлены следующими компонентами предложения:

1) обращения (как отдельный тип обособленного оборота);

2) обособленный оборот;

3) компонент (часть) сложного предложения (clause);

4) присоединяемая часть (tag).

Обращения составляют 56 % ПК данного типа, например:

“What is, *mon ami*?” asked Poirot placidly, from the depths of his comfortable chair [5, с. 1]. Переключение на ГЯ (французский) *mon ami* выполняет функцию обращения.

Переключения в функции обособленного оборота реализуются в 30 % ПК рассматриваемого типа:

“*Ma foi*, they even employ me when they themselves fail!” [5, с. 174]. В этом примере элемент ГЯ (французского) «право же» выполняет функцию обособленного оборота.

“*Qué va, it’s not true.*” [10, с. 173]. Переключение “*Qué va*” на испанский язык («вот еще») находится в позиции обособленного оборота.

Переключения как часть сложного предложения составляют 11 % от ПК рассматриваемого типа. Из них 58 % – часть сложносочиненного предложения. Например:

Me cago en tu padre, but I begin to think thou art afraid to see the bull come out [10, с. 436].

Рассматриваемое предложение сложносочиненное. Вторая часть (на английском языке) присоединена противительным союзом *but*. Первая часть, на испанском, представляет собой простое распространенное предложение, состоящее из подлежащего (*Me* – личное местоимение), сказуемого (*cago* – глагол в личной форме) и дополнения с предлогом (*en tu padre* – предлог, притяжательное прилагательное, существительное).

Переключения кодов в виде части сложноподчиненного предложения составляют 42 % ПК рассматриваемой группы. В 69 % таких примеров компоненты ГЯ являются главной частью сложноподчиненного предложения, например:

Qué te importa, what have I thought [10, с. 248].

Главная часть приведена на испанском языке и представляет собой простое малораспространенное предложение, состоящее из подлежащего (*Qué* – вопросительное местоимение), сказуемого (*importa* – глагол в личной форме) и дополнения (*te* – личное местоимение).

Элемент ГЯ выполняет функцию придаточной части в 31 % ПК, например:

Why, it's the facts themselves, and the fine taste, and above all something *qui ne court pas les rues*, an approach to some experience of what a lady is [12, с. 105].

Компонент ГЯ (французского) представляет собой придаточное определительное предложение, присоединяется подчинительным союзом *qui*, является простым малораспространенным предложением.

Меньшую долю – 3 % – составляют переключения в присоединяемых частях (tag switches). Присоединяемые части представлены следующими категориями:

1) междометия. Например:

You have it with you – *hein?* [5, с. 4].

2) простое нераспространенное предложение:

And you will leave it with me, *n'est-ce pas?* [5, с. 5].

Межфразовые (интерсентенциальные) ПК осуществляются между предложениями в пределах одного высказывания. Взаимодействие языков на морфосинтаксическом уровне в этом типе ПК отсутствует [2]. В нашем материале выявлено 22 % межфразовых ПК.

К предложениям мы относим как собственно предложения (повествовательные, восклицательные, вопросительные, побудительные), так и квази-предложения (вокативные, междометные, метакоммуникативные). Квази-предложения не имеют субъектно-предикатной основы [1]. Количественные показатели между разными коммуникативными ти-

пами предложений распределились следующим образом:

1. Повествовательные (38 %):

“*Madame, I have advised. I can do no more. C’est fini*” [5, с. 7].

2. Квази-предложения (30 %):

“*Mon Dieu!*” murmured Poirot. “Does even chance aid this madman?” [6, с. 76].

3. Восклицательные (18 %):

“But to fight and to do as he is told. *Es muy hombre!* Thou wilt see” [10, с. 321].

Which is probably why, when I told my Italian friends that I'd come to their country in order to experience four months of pure pleasure, they didn't have any hang-ups about it. *Complimenti! Vai avanti!* Congratulations, they would say. Go ahead [8, с. 75].

4. Вопросительные (7 %):

“*Qué tal?*” Robert Jordan asked him. “How goes it?” [10, с. 109].

5. Побудительные (7 %):

“*Ecoutez, monsieur.* All that I ask of you is to investigate” [5, с. 186].

В ходе анализа выяснилось, что квази-предложения составляют 30 % всех межфразовых ПК, т.е. достаточно большую их часть. В речи носителей ГЯ это связано, во многом, с прагматическими причинами. Квази-предложения часто являются эмоциональными, а эмоции обычно выражаются на родном языке. Поэтому, например, в речи Эржюля Пуаро, носителя французского языка, много эмоциональных квази-предложений на его родном языке. Неносители ГЯ прибегают к подобным структурам в силу их простоты, поскольку это отдельные слова в исходных формах или готовые клише, воспроизводимые в речи, потому не требующие развитых грамматических навыков.

Выбором кода (code selection, language choice) называется переключение в диалогической речи, при котором одна из реплик произнесена на одном языке, а вторая – на другом. Подобные переключения в нашем материале составляют 9 % от общего числа ПК.

Переключение происходит в 58 % случаев в реагирующей реплике, например:

“Good night, my dear Liz,” he says.

“*Buona notte, caro mio,*” I reply [8, с. 18].

Выбор кода в иницирующих репликах составляет 42 %:

“*Eh bien?*”

“Well, they started from Boulogne – but they never arrived” [5, с. 111].

В целом, ПК в художественных произведениях могут встретиться в любых синтаксических позициях, и представлены в разном объеме – от одной морфемы / слова до реплики на втором языке. Переключения в литературе, как правило, связаны с путешествиями, пребыванием в другой стране в связи с военными действиями, образовательными мотивами или обуславливается другими прагматическими причинами, например, самоидентификацией героев.

Литература

1. *Иванова, И.П.* Теоретическая грамматика современного английского языка / И.П. Иванова, В.В. Бурлакова, Г.Г. Почепцов. – М., 1981.
2. *Чиршева, Г.Н.* Двухязычная коммуникация / Г.Н. Чиршева. – Череповец, 2004.
3. *Чиршева, Г.Н.* Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков / Г.Н. Чиршева. – СПб., 2012.
4. *Christie, A.* Peril at End House / A. Christie. – N.Y., 1976 (1931).
5. *Christie, A.* Poirot Investigates / A. Christie. – N.Y., 1979 (1923).
6. *Christie, A.* The ABC Murders / A. Christie. – London, 1979 (1936).
7. *Fitzgerald, F.S.* Tender is the Night / F.S. Fitzgerald. – Moscow, 1983.
8. *Gilbert, E.* Eat, Pray, Love / E. Gilbert. – N.Y., 2006.
9. *Hemingway, E.* The Sun Also Rises / E. Hemingway. – М., 1981 (1926).
10. *Hemingway, E.* For Whom the Bell Tolls / E. Hemingway. – М., 1981.
11. *Hemingway, E.* To Have and Have not / E. Hemingway. – М., 1979.
12. *James, H.* The Awkward Age / H. James. – London, 1976 (1899).
13. *Lipski, J.* Spanish-English Language Switching in Speech and Literature: Theories and Models / J. Lipski // The Bilingual Review 3, 1982. – P. 191 – 212.
14. *Maugham, W.S.* The Painted Veil / W.S. Maugham. – М., 2003.
15. *Myers-Scotton, C.* Duelling Languages: Grammatical Structure in Codeswitching / C. Myers-Scotton. – N.Y., 1997.
16. *Thackeray, W.M.* The History of Henry Esmond, Esq. / W.M. Thackeray. – Moscow, 1954.

УДК 81'373

А.В. Мусеенко

СТРУКТУРНЫЕ МОДЕЛИ КОНТЕКСТУАЛЬНЫХ СИНОНИМИЧЕСКИХ РЯДОВ

Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции «Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.

В данной статье представлено 18 контекстуальных синонимических рядов и 8 синонимических пар. Методы компонентного, лингвоэкологического и контрастивного анализа используются для структурной характеристики синонимических рядов. В статье описаны 4 структурные модели синонимических рядов и 3 структурные модели синонимических пар; приводятся коэффициенты насыщенности рядов colloquial и substandard лексики: 23,4 % – для русского языка; 6,1 % – для английского языка.

Контекстуальный синоним, доминантный синоним, синонимический ряд, контекстуальный синонимический ряд, доминанта ряда, модель синонимического ряда.

Eighteen contextual synonymic sets and eight contextual synonymic pairs are presented in this article. Methods of component, linguoecological and contrastive analysis are used to characterize the organization of synonymic sets. Four structural models of synonymic sets and three structural models of synonymic pairs are described; the use rate of colloquial and substandard lexemes is: 23,4 % – for the Russian language; 6,1 % – for the English language.

Contextual synonym, dominant synonym, synonymic set, contextual synonymic set, model of synonymic set.

Активное формирование контекстуальных синонимических рядов в русскоязычных и англоязычных газетах является ответной языковой реакцией на ключевые события. Так, с февраля 2014 г. такими значимыми событиями, как для отечественной, так и зарубежной прессы, стали волнения в Киеве, восточной Украине и присоединение Крыма.

Материал статьи составляет 129 лексем: из них – 64 русскоязычных, 65 англоязычных. Для исследования были выбраны британские и российские газеты, представляющие свои материалы на Интернет-сайтах, имеющие большой тираж и освещающие широкий круг тем: «Российская газета» [5], «Новая газета» [6], «Коммерсант» [7], «Аргументы и факты» [8], «Экспресс» [9], «The Guardian Weekly» [10], «The Daily Telegraph» [11], «The Daily Mail» [12], «The Dai-

ly Express» [13], «The Daily Mirror» [14].

Цель данной статьи – выявить основные структурные модели контекстуальных синонимических рядов в рамках темы «Украинский кризис» в русскоязычных и англоязычных газетах. В ходе исследования применялись следующие методы:

- 1) компонентного анализа для раскрытия семантики синонимических единиц;
- 2) лингвоэкологического анализа для раскрытия структурных особенностей сформированных рядов;
- 3) контрастивного анализа для выявления общих и специфических особенностей структурной организации синонимических рядов в русском и английском языках.

Центральными понятиями для данной статьи являются понятия «контекстуального синонимического

ряда» и «контекстуального синонима». Перейдем к определению этих понятий.

Итак, в нашей работе под «контекстуальным синонимическим рядом» понимается незамкнутое социально и культурно обусловленное объединение контекстуальных синонимов, объединяющихся вокруг доминантного синонима, который выражает идею в простой форме и не содержит добавочных экспрессивных сем [2]. В свою очередь, контекстуальные синонимы – единицы одной части речи, словосочетания и фразеологические единицы одного типа, имеющие общий смысловой компонент и составляющие один синонимический ряд в определенном контексте [4]. Синонимичность лексем определяется следующими ключевыми характеристиками: принадлежность к одной части речи, наличие общего смыслового компонента, частичная нейтрализация различительных признаков [1] и частичная взаимозаменяемость в контексте.

В качестве примера в настоящей статье представлены контекстуальные синонимические ряды, сформировавшиеся как своеобразная языковая реакция на тему «Украинский кризис». В ходе исследования было сформировано 18 контекстуальных синонимических рядов (русскоязычных – 9, англоязычных – 9) и 8 синонимических пар (по четыре пары в каждом языке). Выявленные ряды распределяются по четырем группам, структура которых схематично может быть представлена следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

Группы контекстуальных синонимических рядов

I группа	Параллельные русскоязычные и англоязычные ряды с сопоставляемыми доминантами и наполнением ряда	
II группа	Параллельные русскоязычные и англоязычные ряды: доминанты формально сопоставимы, ряды отличны по наполнению синонимичными единицами	
III группа	Русскоязычные синонимические ряды	Англоязычные синонимические ряды
IV группа	Русскоязычные синонимические пары	Англоязычные синонимические пары

Первая группа – параллельные русскоязычные и англоязычные синонимические ряды с сопоставляемыми доминантами и наполнением ряда; вторая группа – ряды с сопоставляемыми доминантами, но различным синонимическим наполнением. Третья группа включает русскоязычные и англоязычные синонимические ряды с различными в русском и английском языках доминантами и синонимическими единицами. Четвертая группа состоит из синонимических пар. Первые три группы могут быть представлены определенным набором моделей синонимических рядов. Модель 1 включает только литературные синонимические единицы; Модель 2 – литературные и colloquial синонимы; Модель 3 –

литературные синонимы, colloquial синонимы и субстандартные синонимы (сленгизмы, жаргонизмы, арготизмы, вульгаризмы) [3]; Модель 4 – литературные единицы и субстандартные лексемы. Четвертая группа, включающая синонимические пары, может быть представлена тремя моделями: Модель 1 – литературный синоним и литературный синоним; Модель 2 – литературный синоним и colloquial синоним, Модель 3 – литературный синоним и субстандартный синоним.

Последовательно рассмотрим четыре вышеуказанные группы и выявим основные структурные модели в каждой из них. К первой группе относятся параллельные контекстуальные синонимические ряды с доминантами *антитеррористическая операция* – *anti-terrorist operation*.

Русскоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой «антитеррористическая операция». Литературные синонимические словосочетания: военная операция, войсковая операция, карательная операция.

Англоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой “anti-terrorist operation”. Литературные синонимические словосочетания: *military operation, security operation*. Литературное colloquial словосочетание: *anti-terror operation*.

В данном случае представлены две структурные модели синонимических рядов: Модель 1 – русскоязычный пример; Модель 2 – англоязычный ряд, включающий литературные и colloquial синонимы.

Вторая группа представлена синонимическими рядами с доминантами *демонстрант* – *demonstrator*. Приведем примеры.

Русскоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой «демонстрант» (Киев). Литературные синонимы: активист, бандеровец, боевик, боец, гость, дегенерат, западник, нападающий, неонацист, нацист, провокатор, путчист, радикал, русофоб, террорист, шизофреник. Литературные colloquial: *головорез, майдановец*. Общ. сленгизм: *гастролер*.

Англоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой “demonstrator” (Киев). Литературные синонимы: *activist, protestor*.

Русскоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой «демонстрант» (Восточная Украина). Литературные синонимы: активист, защитник, митингующий, ополченец, сторонник федерализации.

Англоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой “demonstrator” (Восточная Украина). Литературные синонимы: *activist, criminal, extremist, gunman, insurgent, protestor, separatist, semi-criminal, rebel, terrorist, terrorist-killer*.

Специфическая особенность рядов этой группы заключается в наличии сопоставляемых доминант, однако в зависимости от места проведения протестных акций существенно меняется наполнение рядов. Так, участники волнений в Киеве в русскоязычных газетах – это лица, занимающиеся противоправной

деятельностью, в то время как британские газеты описывают их как мирных протестующих, которые отстаивают свои права. Ситуация оказывается прямо противоположной, когда речь идет о митингах на территории восточной Украины: нейтральные лексемы и лексемы с положительным оценочным компонентом наполняют русскоязычный синонимический ряд, а единицы с негативным оценочным компонентом входят в состав англоязычного синонимического ряда. Следует также указать на то, что во втором случае частотное использование прилагательных «пророссийский» в русском языке и “pro-Moscow”, “pro-Russian” в английском языке в позиции перед существительными *активист, activist, extremist*.

В структурном плане выделяются следующие модели. Модель 1 – ряды с доминантами *демонстрант* (Восточная Украина), *demonstrator* (Киев), *demonstrator* (Восточная Украина); Модель 3 – русскоязычный ряд с доминантой *демонстрант (Киев)*, включающий в состав три лексические страты – литературные единицы, коллоквиальные единицы и субстандартные лексемы (общий сленгизм).

Третья группа включает ряды, сформированные на материалах либо только русскоязычных газет, либо англоязычных. Сформированные русскоязычные синонимические ряды акцентируют внимание читателя на следующих моментах происходящего: отсутствие порядка, погромы, убийства, критика России, присоединение Крыма, антитеррористическая операция на востоке Украины, осада города Славянска. Приведем примеры.

1. Русскоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой «беспорядок». Литературные синонимы: драма, разброд, психоз, хаос. Арготизм: базар.

2. Русскоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой «громить». Литературные коллоквиализмы: бурлить, майданить, шебуршить.

3. Русскоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой «убивать». Литературный синоним: уничтожить. Общий сленгизм: давить, ломать хребты. Арготизмы: мочить, убирать.

4. Русскоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой «критиковать». Литературный синоним: ругать, читать нотации. Общий сленгизм: размазывать.

5. Русскоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой «присоединить». Литературные синонимы: принять в состав, принять в объятия.

6. Русскоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой «одолеть». Литературное синонимическое словосочетание: взять измором. Арготизм: придушить.

Данная группа представлена тремя моделями синонимических рядов. Модель 1: контекстуальный синонимический ряд представлен только литературными лексемами (ряд с доминантой *присоединить*). Модель 2: ядро ряда содержит литературные единицы, а периферию ряда составляют коллоквиальные единицы (ряд с доминантой *громить*). Модель 4:

ядро ряда – литературные единицы, к периферии отходят – сниженные субстандартные лексемы, например, общие сленгизмы и арготизмы (ряды с доминантами *беспорядок, убивать, критиковать, одолеть*).

Перейдем к рассмотрению англоязычных синонимических рядов. Здесь внимание читателей фокусируется на характеристике протестов, присоединении Крыма как проявлению военной агрессии со стороны России, применение санкций, эскалация конфликта, исключение России из «Большой восьмерки».

1. Англоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой “protest”. Литературные синонимы: *clash, conflict, tumult, uprising, unrest*.

2. Англоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой “annexation”. Литературные синонимы: *absorption, aggression, grab, incorporation, incursion, intervention, invasion, occupation, reabsorption, seizure, takeover*.

3. Англоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой “to annex”. Литературные синонимы: *to absorb, to occupy, to overrun, to seize, to steal, to swallow, to make a grab of, to take control, to take hold of*.

4. Англоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой “to impose (sanctions)”. Литературные синонимы: *to apply*. Литературный коллоквиализм: *to slap on*.

5. Англоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой “to escalate”. Литературные синонимы: *to destabilise, to fuel*.

6. Англоязычный контекстуальный синонимический ряд с доминантой “to drop”. Литературный синоним: *to purge*. Литературные коллоквиализмы: *to boot out, to kick out*.

В англоязычной части материала выделяется две модели. Модель 1 – наличие только литературных единиц (ряды с доминантами *protest, annexation, to annex, to escalate*); Модель 2: ядро – литературные синонимические единицы, периферия – коллоквиальные единицы (ряды с доминантами *to impose sanctions, to drop*).

Четвертый уровень представлен минимальными синонимическими объединениями – синонимическими парами. Обратимся к русскоязычным примерам: *восторг – подъем, критика – отповедь, одурманенный – оболваненный, спорить – бодаться*. Англоязычные синонимические пары: *concentration – buildup, to calm down – to low the temperature, row – rift, disagreement – dispute*. Здесь синонимические пары также демонстрируют разные структурные модели. Модель 1 представлена парой «литературный синоним – литературный синоним» (*восторг – подъем, критика – отповедь*, также все приведенные выше англоязычные единицы). Модель 3 имеет структуру «литературный синоним – субстандартный синоним» (*одурманенный – оболваненный, спорить – бодаться*).

Дополнить структурную характеристику контекстуальных синонимических рядов представляется возможным, применив лингвоэкологическую мето-

дику анализа синонимических рядов, суть которой представлена в нижеследующей таблице (табл. 2).

Таблица 2

Лингвоэкологическая методика анализа

Принцип анализа	Экологическая трактовка	Лингвистическая трактовка
1. Принцип эмерджентности	Биологическая система имеет иерархическую структуру и особые характеристики, отсутствующие у подсистем	Контекстуальный синонимический ряд имеет иерархическую структуру и особые свойства
2. Принцип взаимодействия системы и окружающей среды	Окружающая среда оказывает влияние на систему, система влияет на окружающую среду	Взаимодействие между общественно значимыми событиями и речевой практикой газет является двунаправленным
3. Принцип фазовых реакций	Небольшие дозы токсиканта активизируют работу биологической системы, большие дозы угнетают	Небольшие вкрапления субстандартных лексем вносят разнообразие в повествование; злоупотребление субстандартными единицами «угнетают» текст

Итак, принцип 1 указывает на то, что контекстуальный синонимический ряд обладает иерархичной структурой. Так, вышеприведенные синонимические ряды содержат страты литературных синонимов, литературных коллоквиализмов, общих сленгизмов и арготизмов. Особыми характеристиками контекстуальных синонимических рядов является их многокомпонентность, незамкнутость, подвижность внешних и внутренних границ. Иерархичность структуры синонимических рядов нашла также свое подтверждение в выделенных моделях синонимических рядов.

Согласно принципу 2, между окружающей средой, в нашем случае, важным общественным и политическим событием (Украинский кризис), и тем, как это событие освещается в отечественных и англоязычных газетах, существует двунаправленная связь. С одной стороны, событие определяет выбор лексем, формирует синонимические ряды на страницах газет, с другой стороны, язык статей, употребляемые синонимические средства оказывают влияние на читателя, формируя его позицию и отношение к происходящему.

Принцип 3 позволяет определить коэффициент насыщенности синонимического ряда коллоквиальными и субстандартными синонимами – процентное соотношение между количеством стилистически отмеченных лексем и общим количеством синонимических единиц в рядах. Следовательно, для русскоязычных контекстуальных синонимических рядов

коэффициент насыщенности коллоквиальными и субстандартными единицами составляет 23,4 %, для англоязычных рядов – 6,1 %. Очевидно, что русскоязычные газеты, освещая украинские события, демонстрируют более активное использование коллоквиальной и субстандартной лексики, тогда как англоязычные газеты не прибегают к использованию субстандартных лексем в рамках этой темы.

В заключение выделим общие и специфические характеристики структурной организации контекстуальных синонимических рядов в материалах российских и британских газет в рамках темы «Украинский кризис». Так общими чертами являются:

1) наличие контекстуальных синонимических рядов в русском и английском языках с сопоставляемыми доминантами;

2) наличие синонимических рядов с различными доминантами и наполнением в обоих языках.

Специфическая черта контекстуальных синонимических рядов в русском языке заключается в большей дискретности структуры и более высоком коэффициенте насыщенности рядов коллоквиальной и субстандартной лексикой.

Итак, наиболее частотной структурной моделью организации контекстуальных синонимических рядов как для русского, так и английского языков является Модель 1. В двух группах англоязычных синонимических рядов фигурирует Модель 2. Синонимические ряды русского языка, демонстрируя большую дискретность структуры, представлены также Моделями 2, 3 и 4.

Литература

1. Апресян, Ю.Д. Избранные труды. Т. I. Лексическая семантика: синонимические средства языка / Ю.Д. Апресян. – М., 1995.
2. Балли, Ш. Язык и жизнь / Ш. Балли. – М., 2003.
3. Коровушкин, В.П. Основы контрастивной социолектологии: дис. ... д-ра филол. наук / В.П. Коровушкин. – Пятигорск, 2005.
4. Моисеенко, А.В. Лингвоэкологическая вариативность субстандартной синонимии в английском и русском языках: дис. ... канд. филол. наук / А.В. Моисеенко. – Череповец, 2008.
5. URL: <http://www.rg.ru/> [Дата обращения 15.03.2014].
6. URL: <http://www.novayagazeta.ru/> [Дата обращения 15.03.2014].
7. URL: <http://www.kommersant.ru/> [Дата обращения 15.03.2014].
8. URL: <http://www.aif.ru/> [Дата обращения 15.03.2014].
9. URL: <http://www.eg.ru/> [Дата обращения 15.03.2014].
10. URL: <http://www.guardianweekly.co.uk/> [Дата обращения 15.03.2014].
11. URL: <http://www.thedailytelegraph.co.uk/> [Дата обращения 15.03.2014].
12. URL: <http://www.dailymail.co.uk/> [Дата обращения 15.03.2014].
13. URL: <http://www.dailyexpress.co.uk/> [Дата обращения 15.03.2014].
14. URL: <http://www.dailymirror.co.uk/> [Дата обращения 15.03.2014].

ПЕРЕКЛЮЧЕНИЕ КОДОВ
В РЕЧИ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ДИАСПОРЫ В ИТАЛИИ

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

В статье дается краткое социолингвистическое описание современной русскоязычной диаспоры в Италии, рассматривается переключение кодов, особенно в лексике, и определяются причины данного языкового явления.

Современная русскоязычная диаспора, Италия, переключение кодов, лексика.

The paper gives a short sociolinguistic description of modern Russian-speaking diaspora in Italy, then it focuses on code-switching, vocabulary, in particular, and explores the reasons of this linguistic phenomena.

Modern Russian-speaking diaspora, Italy, code-switching, vocabulary.

Язык современной русскоязычной диаспоры на Апеннинах стал предметом научного рассмотрения лишь в последние годы [3], [10], [25], [26]. Запоздалое проявление интереса к этому феномену можно объяснить сравнительно ограниченными масштабами русской диаспоры в Италии, количественно намного уступающей таким странам, как США, Израиль или Германия. Другой причиной маргинальности данной темы является территориальная и организационная разрозненность русских в Италии, не создавших характерных для других диаспор устойчивых языковых сообществ, которые обычно опираются на церковь, обширную сеть ассоциаций, землячеств, школ, магазинов, газет и порой даже на местное русское телевидение и театры.

По официальным данным итальянской статистики на 1 января 2011 г. русские находятся на 22-м месте в череде эмигрантов, пропуская далеко вперед румын, марокканцев, албанцев, китайцев, пакистанцев, бразильцев и т.д.¹ Общая численность русской диаспоры в Италии – более 34 тыс. человек, однако эта цифра явно занижена, ибо не учитывает всех тех, кто принял итальянское подданство до 2000 г. При описании русскоязычной диаспоры нельзя не учитывать и еще одну реальность: выходцев из Украины и Молдавии (соответственно 360,682 и более 280 тыс. чел.), среднее и старшее поколение которых полностью русскоязычно. Основными причинами эмиграции являются создание семьи и поиск работы.

Кто же является типичным представителем современной русскоязычной эмиграции в Италии? По данным социолингвистического исследования, проведенного нами в 2009 – 2011 гг. в центральных и северных регионах страны [9], это женщины с высоким уровнем образования (89 % имеет среднее специальное или высшее образование), большинство

которых удовлетворено своим социальным статусом и хорошо интегрировано в итальянское общество, благодаря развитой сети социальных контактов и отсутствию языкового барьера. В ходе опроса перед нами предстала современная русскоязычная диаспора, которая придерживается *бикультурной двуязычной модели поведения*², сохраняет устойчивые связи с родиной, старается передать русские культурные ценности и родной язык детям и при этом не отстраняется от принимающей итальянской культуры, пытаясь понять и принять новое, «чужое».

Постоянное иноязычное окружение приводит к частому переключению или смешению кодов, которое в лингвистической литературе долгое время рассматривалось как проявление макаронической речи, несбалансированного билингвизма и ярко выраженной межъязыковой интерференции. Переключение кодов при подобном подходе выглядело как компенсаторное явление, как прием, к которому говорящий / пишущий прибегает в случае нехватки языковых средств, для восполнения денотативных и коннотативных лакун [1, с. 31], [13, с. 61], [15, с. 81, 125] и др. Современные исследователи двуязычия допускают, что переключение кодов далеко не всегда вызвано недостаточным знанием языка, может преследовать определенные коммуникативные цели (эмпфаза, создание игрового эффекта, установление доверительных отношений с собеседником и т.д.) [5, с. 437], [29], выражать принадлежность к определенным социальным группам [21, с. 123 – 142], [17], [23] и свидетельствовать не о разложении языка в эмиграции, а о его относительной крепости [18], [22], [27].

Дальнейшие размышления о переключении кода

¹ Все приводимые статистические данные почерпнуты из итальянских официальных государственных источников: <http://www.dossierimmigrazione.it>; <http://www.istat.it/popolazione/stranieri/>; <http://www.irpps.cnr.it/>

² Возможные модели интеграции и культурно-психологической и языковой аккультурации эмигрантов описаны в работах английских и американских психологов и в различных лингвистических исследованиях как ассимилятивный, антиассимилятивный и бикультурный тип поведения [2, с. 348 – 370], [12, с. 71 – 72], [20, с. 189 – 222], [24, с. 246 – 264], [28, с. 57 – 68].

в речи современной русскоязычной диаспоры в Италии опираются на наши многолетние наблюдения за спонтанной речью русскоязычных эмигрантов в неформальной обстановке, материалы блогов и форумов, а также на данные упомянутого выше социолингвистического опроса. В основу исследования положен собранный мною корпус, который насчитывает более 15 тыс. примеров языкового контакта. Основными критериями отбора языкового материала для корпуса были следующие: спонтанность, непринужденность речи и принадлежность информантов к четвертой волне русскоязычной эмиграции в первом поколении.

Переключение кода затрагивает все языковые уровни – от фонетического до синтаксического. В этой статье хотелось бы уделить особое внимание лексике, однако предварительно мы бегло отметим некоторые самые распространенные явления в фонетике, словообразовании и грамматике. В спонтанной речи часто можно слышать форсированное произношение сдвоенных согласных, например, в словах грамматика, коллега, касса, баллон и т.д. В сфере словообразования ярко выражена экспансия русских диминутивов: *мерендинка* (легкая закуска в одноразовой упаковке), *фиданзатик* (женишок), *бамболинка* (куколка), *бикьерчик* (стаканчик), *скалинки* (ступеньки), *гаттинки* (котятки), *стеллиночка* (звездочка) и т.д.¹ Широко используются вспомогательные глаголы²: *делать мастер*, *делать звонок*, *делать прогулку*, *делать экзамен*; *взять душ*, *взять метро*, *взять автобус*, *взять лекарство*; *давать темп* (задавать ритм), *иметь страх*, *брать диплом* и т.д. Часто отмечаются семантические и синтаксические кальки: *продавать со вторых рук*, *вручить памятную таблицу для организации этого конкурса* (имеется в виду памятный знак за организацию конкурса), *отдыхать на кладбище* (вместо покоиться на кладбище), *под конкурсом* (вместо скоро у него конкурс) и т.д.

Наиболее заметно переключение кода в лексике. Это общее для любой диаспоры явление, давно отмеченное лингвистами и писателями. В 1920-е гг., отзываясь о языке белой русской эмиграции в Париже, Нина Берберова писала: «Это какой угодно язык, но не язык И. Бунина, П. Рахманинова, И. Дягилева и А. Ремизова. В нем много слов и выражений, характерных для юга России, кальки и заимствования особенно в том, что касается понятий и явлений, для которых в русском языке нет определений» [Цит. по: 8, с. 120, *курсив мой* – Ю.В.].

Заимствования прежде всего заполняют концептуальную или культурную брешь, их появление в эмигрантской речи продиктовано отсутствием полноценного однословного эквивалента в русской лексике. Другой причиной активного использования

иноязычных слов в речи русскоязычной диаспоры может быть необходимость подыскать более точную семантически дифференцированную номинацию, разграничить существенные смысловые и стилистические оттенки, ставшие значимыми в новой социокультурной ситуации при передаче реалий чужой жизни.

Новые для эмигранта явления итальянской административно-политической и экономической жизни являются наиболее богатой почвой для возникновения заимствований. Страх перед коммуникативными неудачами исключает использование в речи русских слов-синонимов с более общим значением и многосложных описательных переводов, которые могут дать лишь приблизительное представление о «чужой» жизни. Дифференциальные семы приобретают в процессе коммуникации важный удельный вес, ибо говорящий нацелен на то, чтобы предельно точно исполнить в своем сообщении функции номинации, безошибочно осуществить референцию к искомому объекту.

Что такое «вид на жительство» понятно любому русскому, однако русские в Италии в устной речи предпочитают использовать слово *пермессо ди соджорно/соджорно* или просто *пермессо*, видя в нем значимые смысловые различия по сравнению со сходным русским понятием. Набор документов, необходимый для получения вида на жительство, сопряженные с этим бюрократические хлопоты и расходы, приобретаемые по нему социальные права, возможность устроиться на работу – все это существенно влияет на жизнь эмигранта, и мириады этих важнейших оттенков смысла столь определяют его итальянское бытие, что даже высокообразованные филологи не прибегают в своей устной речи к русскому аналогу, а уверенно произносят магическое слово *пермессо*. В нашем корпусе эта словоформа насчитывает до 17 тыс. употреблений, используется в усеченной форме *пермессо*, что подчеркивает ее разговорный характер, сочетается с определениями «постоянное, временное, рабочее, учебное, студенческое, семейное, по замужеству» и – признак довольно высокой морфологической освоенности – зачастую склоняется, хотя склонение сейчас еще колеблется то по женскому, то по среднему роду (обмен с учебным *пермесса* на рабочее; десять лет назад за месяц *пермессу* давали; с *пермессой*; ограничения в твоём *пермессе* и т.д.).

Карта ди соджорно / соджорно как гарант более устойчивого проживания в странах Евросоюза также окружено ореолом значимости: это важная ступень к получению гражданства, а значит, и к возможности участвовать на равных с итальянцами в политической жизни страны. Спектр стоящих за этим документом прав выделяет его как важное слово в эмигрантской жизни, и посему эта реалья в спонтанной устной и письменной речи всегда воспроизводится по-итальянски.

Санаторий или *санатория* в речи русскоязычных эмигрантов на Аппенинском полуострове вовсе не означают оздоровительный центр. Речь идет о проводимой время от времени государственной компа-

¹ Это явление отмечалось и другими исследователями [3, с. 131 – 132] как проявление активности русской модификационной категории уменьшительности – оценочности [5, с. 129] и, возможно, как выражение «транслингвистической памяти».

² Ср. с языком первой волны русской эмиграции [4, с. 289], [5, с. 448 – 449].

нии, направленной на легализацию нелегально въехавших и проживающих в стране иностранцев. Двухязычные словари фиксируют это слово как юридический термин в очень общем значении «отмена, исправление неправильного распоряжения», «отмена постановления» [6, с. 925], [19, с. 2107], что, конечно, неточно отражает его смысловое наполнение в административном праве. Образовавшуюся понятийную нишу заполняет заимствование, чье склонение колеблется то по мужскому, то по женскому типу/

Другая важная реалия итальянской жизни, возникающая при подаче декларации о налогах, это *коммерциалист*: он советует, как в наиболее выгодной для клиента форме заполнить эту декларацию, чтобы корректно уплатить все налоги и одновременно получить все причитающиеся по закону налоговые льготы. Подобная профессиональная фигура еще не утвердилась в России. Это не старомодный бухгалтер. И не аудитор-ревизор. И не специалист по торговому праву, и не консультант по организации и управлению коммерческим предприятием, отмеченные в терминологических словарях [6, с. 218], [7, с. 67], [16, с. 101]. И не налоговый или фискальщик¹, которые будучи «сотрудниками органов, обеспечивающих наполнение казны, сотрудниками налоговой инспекции» [14, с. 1029], блюдут интересы государства, а не клиента. В речи эмигрантов понятийная лагуна заполняется с помощью итальянизма.

Экономические заимствования не ограничиваются словом *коммерциалист*, наравне с ним в повседневной речи русских эмигрантов часто мелькает *партита ива*. Словари дают описательный многословный перевод «регистрационный номер фирмы в бюро учета налога на добавленную стоимость» [7, с. 191], [16, с. 374], уточняя, что в бюро учета НДС помимо фирмы может быть зарегистрировано юридическое лицо [19, с. 1902]. Концептуально подобный перевод безукоризнен, но в силу своей громоздкости и стилистической маркированности он не может быть применим в контекстах спонтанной речи, отличающейся от сухого и терминологически точного языка делового стиля или стиля научной прозы. В разговорной итальянской речи “*accendere/chiudere la partita IVA*” означает «открыть / закрыть свое дело, свой бизнес», «начать / перестать работать в режиме фриланс», «зарегистрировать создание / закрытие своего бизнеса». Этот функциональный эквивалент не дают словари, к тому же он страдает неточностью, недостаточно конкретен, ибо не указывает на бюрократическую процедуру, предусмотренную итальянским законодательством. Недостаточная освоенность этого заимствования подчеркивается тем, что оно не склоняется по женскому типу, в отличие от слов, описанных выше.

Своей частотностью в речи русскоязычной диаспоры выделяется слово *тессера санитария*, весьма похожее по семантике на медицинскую страховку и

на медицинский полис, которым обладают россияне. Однако пластиковая карточка, подтверждающая наличие итальянской государственной медицинской страховки, обозначается в среде эмигрантов только прямым заимствованием из итальянского языка. Возможно, это связано с функциональными особенностями медицинской страховки в Италии и позволяет подчеркнуть ее престижность.

В среде русскоязычных украинцев и молдаван некоторые профессии стали особенно распространенными, и если большая часть из них передается в речи диаспоры по-русски (домработница, няня, официантка, работает на стройке и т.д.), то одна из профессий преимущественно называется итальянизмом *баданте*. В современной Италии *баданте* – это настоящий социально-культурный феномен, про который газеты пишут в разделе скандальной хроники, ставят фильмы и создают книги. Именно это слово является одним из наиболее частотных в нашем корпусе, где оно насчитывает более 23 тыс. употреблений. Казалось бы, нет никаких препятствий к использованию хорошо знакомого современным носителям русского языка эквивалента «сиделка», означающего «женщину, дежурящую у постели тяжело больного» [11, с. 716]. Однако это не совсем точный перевод, ибо женщины данной профессии в Италии не только ухаживают за больными, но зачастую выполняют и всю черновую работу по дому.

В собранном мною корпусе отмечаются и многие другие устойчивые проявления переключения кода в лексике русскоязычной диаспоры в Италии, однако даже частичное описание этого феномена позволяет сделать некоторые выводы. Ведущими факторами появления итальянизмов в спонтанной речи русскоязычных эмигрантов являются следующие: отсутствие полноценного однословного эквивалента в лексике русского языка, способного во всем богатом переплетении смысловых оттенков отразить семантику итальянского слова; стремление к размежеванию семантически близких понятий и явлений; необходимость заполнить понятийные и культурные лагуны; желание экономить коммуникативные усилия и быть однозначно понятыми; фоновое давление окружающего языка и новой речевой культуры; ситуация неофициального непринужденного общения и ориентация на двуязычного адресата. Следовательно, устойчивое присутствие описанных заимствований-итальянизмов в речи современной русскоязычной диаспоры отвечает в первую очередь потребностям точной номинации и прагматической выгоды и является ситуативно обусловленным.

Литература

1. Беликов, В.И. Социоллингвистика / В.И. Беликов, Л.П. Крысин. – М., 2001.
2. Билз, Р.Л. Аккультурация / Р.Л. Билз // Антология исследований культуры. – СПб., 1997. – Т. 1. – С. 348 – 370.
3. Голетиани, Л. Процессы заимствования в речи русскоязычных эмигрантов в Италии / Л. Голетиани //

¹ В итальянском переводе «налоговик» и «фискальщик» звучит как “*rappresentante della guardia di finanza (delle fiamme gialle)*”.

Русский язык в условиях культурной и языковой полифонии. – München, 2009. – С. 129 – 138.

4. Зеленин, А. Язык эмигрантской прессы (1919 – 1939) / А. Зеленин. – СПб., 2007.

5. Земская, Е.А. Язык русского зарубежья / Е.А. Земская. – М.; Вена, 20001.

6. Зорько, Г.Ф. Новый большой итальянско-русский словарь / Г.Ф. Зорько. – М., 2006.

7. Ковалев, В.Ф. Итальянско-русский и русско-итальянский словарь по экономике, коммерции и праву / В.Ф. Ковалев. – М., 1997.

8. Низник, М. Русский язык в Израиле – при смерти или все еще жив? / М. Низник // Русский язык зарубежья. – СПб., 2013. – С. 106 – 127.

9. Николаева, Ю.В. Социолингвистический портрет современной русскоязычной диаспоры в Италии / Ю.В. Николаева // Ulica Ševčenko 25, korpus 2. Scritti in onore di Claudia Lasorsa. – Roma, 2011. – P. 156 – 168.

10. Николаева, Ю.В. Язык русского зарубежья: заимствования в речи современной русскоязычной диаспоры в Италии / R. Giuliani, A. Moretti e D. Citati // Roma/Russia. Materiali e studi. – Roma, 2012. – P. 163 – 183.

11. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 2003.

12. Пфандль, Г. Русскоязычный эмигрант третьей и четвертой волны: несколько размышлений / Г. Пфандль // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 5 – 6.

13. Саина, С.Т. Двуязычие и многоязычие в семейной жизни / С.Т. Саина; под ред. Л. П. Крысина // Речевое общение в условиях языковой неоднородности. – М., 2000. – С. 60 – 75.

14. Скляревская, Г.Н. Толковый словарь русского языка начала XXI века. Актуальная лексика / Г.Н. Скляревская. – М., 2007.

15. Швейцер, А.Д. Современная социолингвистика / А.Д. Швейцер. – М., 1976.

16. Шкаровский, С.И. Новый итальянско-русский финансово-экономический словарь / С.И. Шкаровский. – М., 2000.

17. Auer, P. Code-Switching in Conversation: Language, Interaction, and Identity / P. Auer. – London, 1998.

18. Backus, A. Two in one. Bilingual speech of Turkish immigrants in the Netherlands / A. Backus. – Tilburg, 1996.

19. Dobrovolskaja, Ju. Grande dizionario russo-italiano, italiano-russo / Ju. Dobrovolskaja. – Milano, 2001.

20. Faist, Th. Transnationalization in international migration: Implications for the study of citizenship and culture // Ethnic and racial studies. – 2000. – V. 23. – № 2. – P. 189 – 222.

21. Heller, M. The Politics of Codeswitching and Language Choice / C. Eastman // Codeswitching. – Clevedon, 1992. – P. 123 – 142.

22. Myers-Scotton, C. Duelling Languages: Grammatical Structure in Codeswitching / C. Myers-Scotton. – Oxford, 1993.

23. Myers-Scotton, C. Social Motivations for Code-Switching: Evidence from Africa / C. Myers-Scotton. – Oxford; N.Y., 1993.

24. Noels, K.A. Language, identity and adjustment. The role of linguistic self-confidence in the acculturation process / K.A. Noels // Journal of language and social psychology. – 1996. – V. 15. – № 3. – P. 246 – 264.

25. Perotto, M. Comportamenti linguistici e sociolinguistici degli emigrati russofoni in Italia / M. Perotto // Studi italiani di linguistica teorica e applicata. – 2004. – V. 2. – P. 247 – 261.

26. Perotto, M. Lingua e identità dell'immigrazione russofona in Italia / M. Perotto. – Napoli, 2009.

27. Poplack, S. Code-Switching / U. Ammon, N. Dittmar, K. J. Mattheier and P. Trudgill // Sociolinguistics. An international handbook of the Science of Language and Society. – Berlin, 2004. – P. 589 – 596.

28. Smither, R. Human migration and the acculturation of minorities / R. Smither // Human relations. – N.Y. ; London. – 1982. – V. 35. – № 1. – P. 57 – 68.

29. Sridhar, S. The syntax and psycholinguistics of bilingual code-switching / S. Sridhar & K. Sridhar // Canadian journal of psychology. – 1980. – V. 34. – P. 407 – 416.

УДК 81'23

Е.И. Осминкина

РОЛЬ ЛИЧНО-ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫХ МЕСТОИМЕНИЙ В УСВОЕНИИ ПЕРСОНАЛЬНОГО ДЕЙКСИСА РУССКОЯЗЫЧНЫМИ И АНГЛОЯЗЫЧНЫМИ ДЕТЬМИ

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

Статья посвящена вопросу влияния языковой системы на онтогенез, в частности – на онтогенез персонального дейксиса, т.е. усвоение детьми тех элементов языка, которые связаны с указанием на лицо относительно его участия в коммуникативном акте – личные и лично-притяжательные местоимения и личные глагольные формы.

Онтолингвистика, онтогенез, дейксис, персональный дейксис, личные местоимения, притяжательные местоимения.

The article deals with the influence of the language system on the development of child speech. Our specific interest is in the development of personal deixis, i.e. acquisition of the elements of the language concerning their function of indicating a person as a participant in a communication act – personal and possessive pronouns and finite verb forms.

First language acquisition, deixis, personal deixis, personal pronouns, possessive pronouns.

Целью настоящего исследования является выявление влияния строя языка на онтогенез (усвоение языка ребенком). Сравнимые языки – русский и английский – хотя и являются родственными, поскольку принадлежат к одной языковой семье, но, тем не менее, максимально удалены друг от друга в пределах этой семьи. Это, на наш взгляд, делает их особенно интересными в плане сравнения. Не вдаваясь в сложности вопроса типологизации языков, укажем лишь, что английский принято считать типичным аналитическим языком, а русский – типичным синтетическим, хотя черты аналитизма и синтетизма присутствуют в обоих языках [1].

Объектом исследования является персональный дейксис. В понятие персонального дейксиса входят различные языковые компоненты, указывающие на лицо, а точнее – на лицо относительно его роли в коммуникативном акте. Следовательно, в сферу персонального дейксиса входят личные и лично-притяжательные местоимения, а также личные глагольные формы (если таковые имеются в языке).

Предметом исследования является усвоение ребенком персонального дейксиса, в частности – усвоение личных и лично-притяжательных местоимений.

Онтогенезу персонального дейксиса посвящено достаточно работ, но подавляющее большинство из них принадлежат западным исследователям, в частности – англоязычным (работы Н. Бадвиг, Р. Чарни, С. Чиат и др.) [8], [9], [10]. В российской онтолингвистике данным вопросом занимались Л.Х. Головенкина, Р.Г. Доброва, Н.И. Лепская и др. [2], [3], [5]. Несмотря на постоянно ведущиеся исследования в области усвоения детьми личных местоимений, в вопросе усвоения их русскоязычными детьми существует еще много пробелов.

Данная статья посвящена вопросу взаимовлияния элементов персонального дейксиса друг на друга в ходе онтогенеза, а именно: роли лично-притяжательных местоимений в усвоении детьми собственно личных местоимений.

Подоплекой данного исследования послужили следующие положения:

1. В речи англоязычных детей личные местоимения появляются раньше, чем в речи русскоязычных (согласно наблюдениям многих исследователей, в частности – автора данной статьи).

2. В английском языке лично-притяжательные местоимения более употребительны, и, следовательно, чаще встречаются в речи.

Итак, исходя из вышеприведенных положений, можно предположить, что второе может явиться одной из причин более раннего усвоения личных местоимений англоязычными детьми.

В ходе исследования был проведен анализ речи детей раннего возраста (от 2 до 2 лет 8 мес.). Данный период выбран не случайно, поскольку именно в этом возрасте обычно происходит усвоение личных местоимений (а точнее – от 2 до 3 лет). Была рассмотрена речь двух англоговорящих девочек (Люси и Джейн) и двух русскоговорящих детей (Лизы и Вити). Поскольку источниками явились письменные

записи (материнские дневники), нельзя считать их идеальными, поскольку не во всех передан контекст, ситуация, а также неязыковые средства коммуникации. Тем не менее, данные записи явились вполне показательными и достаточными при выявлении неких общих тенденций и закономерностей усвоения языка.

Итак, лично-притяжательные местоимения играют большую роль в организации структуры текста и внутритекстовых связей. Они «являются важным средством выражения анафорических связей». «Посессив входит в конструкции самых разнообразных семантических и синтаксических типов и служит важным средством оформления групп...» (особенно это касается английского языка). Посессив указывает не только на лицо, но и на отношение к этому лицу, «являясь, таким образом, синтетическим способом выражения двух элементов значения – лица и отношения к нему» [1, с. 58].

Когда же посессивные местоимения появляются в речи детей относительно собственно личных – раньше или позже? Это является одним из вопросов данной работы. Согласно исследованиям, порядок появления в устной речи личных местоимений одинаков у англоговорящих и русскоговорящих детей, а именно: 1) 1-е лицо; 2) 2-е лицо; 3) 3-е лицо [3, с. 118]. Наиболее пристального внимания в дейктическом плане заслуживают 1-е и 2-е лицо. 3-е лицо нельзя называть в полном смысле дейктическим, его основная функция – анафорическая, хотя дети на рассматриваемом этапе пользуются анафорическими средствами в пределах диалога. Пример: Витя использует местоимения 3-го лица в дейктической (указательной) функции («Вот он!») и в анафорической («Какого он цвета?») (о блинчике).

Противопоставление «я – ты» является центральным в персональном дейксисе. Оно же и наиболее сложное для ребенка. Как только ребенок усваивает данное противопоставление, он усваивает персональный дейксис [3]. Согласно результатам нашего анализа, можно констатировать, что к концу рассматриваемого периода Джейн и Люси усвоили противопоставление «я – ты», ср. пример из речи Джейн: *Leave some to mine, I will leave some to you* (2.9). В то же время, в речи Лизы еще преобладают случаи употребления «ты» в значении «я», а также личные глагольные формы 2-го лица ед. числа по отношению к себе (правда, наряду с правильными, количество которых постепенно увеличивается), ср. пример: *Ты плескаешься (= Я плескаюсь)*.

Сравним порядок появления личных и лично-притяжательных местоимений (и их форм) в речи Люси и Вити. Начнем с англоговорящей Люси. Ниже приведены наиболее типичные примеры с указанием возраста, в котором они были зафиксированы в записях, их порядок соответствует порядку появления содержащихся в них личных местоимений.

- 1) *ride it (imit.)* (1.8.19 – 1.9.19);
- 2) *here he comes* (1.11.19);
- 3) *mine* (1.11.19);
- 4) *Change them (= I want my nappies changed)* (2.0.3);

- 5) see him again (= I want to see him again) (2.0.10);
- 6) are they nice? (imit.);
- 7) Lulu good girl, wasn't she? (=Lulu was a good girl, wasn't she?). (2.1.22);
- 8) There we are (2.1.29);
- 9) Lulu marmalade on her toast (=Lulu has marmalade on her toast). (2.1.29);
- 10) in my tummy (2.4.17);
- 11) put your legs down;
- 12) better I think;
- 13) me like a drink of water (= I'd like a drink of water) (2.5.16);
- 14) Beat his bottom in a minute I would (= I would beat his bottom in a minute) (2.6.13).

Как видно из приведенных примеров, личные и притяжательные местоимения появляются у Люси практически одновременно. У Джейн, к примеру, первым личным местоимением было притяжательное: "on his ear" (1.8). Конечно, на данном этапе не может быть и речи об усвоении ребенком дейксиса, это, скорее всего, имитация, но тем не менее именно с имитаций и начинается путь освоения говорения.

При рассмотрении речи англоязычного ребенка (Люси в частности), сразу нужно отметить, что на начальном этапе самым часто употребляемым личным местоимением является "it". Оно составляет 68 % от всех зафиксированных случаев употребления личных местоимений в период от 1.8.19 до 2.4.17. Мы отделили данный период от последующего по причине того, что далее следует период частого употребления личных местоимений первого лица, единственного числа и их форм (согласно записям). В последующий период (от 2.4.17 до 2.8.) оно также встречается довольно часто – в 13 % случаев. Как нам представляется, не последнюю роль здесь играет обязательное (вследствие чего – частое) употребление данного местоимения, характерное для английского языка. Оно имеет, к примеру, гораздо больше значений и функций, чем русское местоимение «оно». Ведь "it" обозначает любой неодушевленный предмет (в данном случае «неодушевленный» мы понимаем как «не лицо», «не человек»). В русском же языке местоимение «оно» редко обозначает лицо, указывая в основном на предметы, относящиеся к грамматическому среднему роду. В английском языке грамматическая категория рода отсутствует. Кроме того, "it" имеет значение «это». Также в английском языке существует очень употребительная конструкция с вводным it, соответствующая русским безличным предложениям.

Нам представляется целесообразным рассмотреть весь путь усвоения possessивности в речи Люси. Сначала possessивность выражалась следующим образом: называлось лицо, связанное с предметом отношением possessивности (Daddy cup (до 1.8)). Затем появилось 's (Daddy's men (1.8.19)). О чем-то принадлежащем ей она говорит "Lulu's", ср. пример: Lulu's turn now (2.0.10). Следующим этапом появляются примеры с "mine". Что характерно, "mine" – абсолютное притяжательное местоимение, т.е. оно не предусматривает после себя употребления существи-

тельного (некоторые грамматиканы еще называют его притяжательным прилагательным в противоположность простым притяжательным местоимениям. Возможно, именно этим объясняется то, что в речи Люси оно поначалу употребляется одиночно. Как уже говорилось выше, с 2.4.17 в записях начинается период частого употребления личных, а точнее лично-притяжательных местоимений 1-го лица. До этого "mine" встречалось в 3 % случаев, после – в 66 %. Примеры:

Mine sitting on there (= I'm sitting on there) (2.4.17).

Mine's bucket (= my bucket) – образование по аналогии.

Mine's got loads (= I've got loads).

Mine's getting up (= I'm getting up).

Mine's sitting here (= I'm sitting here).

Можно видеть, что Люси употребляет абсолютную форму притяжательного местоимения "mine" («мой») как замену «я» (в 54 % случаев употребления данного местоимения). У Джейн картина схожая. Таким образом, можно сделать вывод, что дейксис в данном случае начинался с притяжательных местоимений. Причиной, вероятно, является частотность употребления в инпуте, как мы и говорили.

Правильные притяжательные местоимения начинают встречаться в речи все чаще (63 % случаев во второй период, ср. 6 % – в первый), тем не менее, Люси делает ошибки, употребляя вместо них абсолютное притяжательное местоимение:

Правильно:

got a lot of meat in my mouth (= I've got a lot of meat in my mouth)

put your legs down

Ср. неправильно:

mine dolly (= my dolly)

that's mine's comb (= that's my comb)

Встречается и личное местоимение "I", но крайне редко (в 4 % случаев) (Better I think (2.4.17)).

Остальные местоимения не столь часты в речи на протяжении обоих вышеупомянутых периодов. К примеру, форма "them" – 6 % (первый период) и 11 % (второй период) от всех случаев, форма "him" – 6 и 2 %, "he" – 6 и 1 %, "she" – 1 %, "your" – 2 %. Как видно из вышеприведенных примеров, местоимение "mine" сначала употреблялось в собственно-притяжательном значении («мой», «мое», «моя»). До этого принадлежность себе Люси выражала при помощи "'s". Затем местоимение стало употребляться в значении «я», «мне», а также вместо притяжательного местоимения "my". Далее идет некая «путаница» из местоимений "mine", "my" и "me", которые употребляются в значении «я» ("I"), «мне», «меня» ("me") и «мой» ("my"). Так, местоимение "mine" употребляется в 44 % всех случаев употребления личных местоимений, из них 54 % в значении "I", 21 % – в значении "me", 17 % в значении "my". Нормативное употребление – 8 % случаев. Примеры:

my like to go downstairs (= I'd like to go downstairs) (2.5.16)

here's my ankle

mine's not a naughty girl! (= I'm not a naughty girl!)

me like a drink of water (= I'd like a drink of water) (2.5.16)

my did feed swans (=I fed swans) (2.6.13)

Daddy's pushing me over (впервые "me" в записях в правильном значении)

me like a go through there

me like some more in a minute

help me – правильно

Daddy's tickling mine (=me)

chase mine (=chase me)

После "mine" появляется "my" (см. выше порядок появления личных местоимений), которое встречается в 28 % общих случаев за период, из них 53 % употреблены правильно, остальные – в значении "I". Форма "me" – самая поздняя из трех, и она встречается в 24 % случаев, из них 85 % – в значении "I", остальные случаи – нормативное употребление. Форма именительного падежа ("I") появляется еще позже (см. выше порядок появления личных местоимений).

Притяжательные местоимения других лиц встречаются на данном этапе гораздо реже (в 3 % случаев). Пример: "Lulu marmalade on her toast" (= "Lulu has marmalade on her toast"). (2.1.29) "On her toast" – типичное для английского языка употребление притяжательного местоимения. В русском варианте того же высказывания притяжательное местоимение отсутствовало бы.

У русскоязычных детей усвоение личных местоимений проходит несколько иначе. Синтетический строй русского языка, выражающийся, помимо всего прочего, в наличии личных глагольных флексий в настоящем и будущем времени не может не оказывать своего влияния на усвоение русскоязычным ребенком персонального дейксиса.

Как говорилось выше, согласно анализу записей, в возрасте примерно от 2 до 3-х лет в речи англоязычных детей личные и притяжательные местоимения встречаются чаще, чем у русскоязычных, и они разнообразнее. Одной из причин подобной разницы в усвоении, по нашему убеждению, может являться наличие / отсутствие в языке развитой системы личных глагольных форм [6]. Помимо усвоения личных местоимений перед русскоязычным ребенком встает задача усвоения системы личных глагольных словоформ. Русскоговорящему ребенку приходится учиться способности ощущать границы между основной глагола и формообразовательными аффиксами, в то время как путь англоговорящего ребенка значительно легче, в силу того, что у него есть возможность бесфлексийного употребления словоформ, «и только позднее форма приобретает формообразовательный аффикс, когда языковое сознание ребенка в состоянии уже этот факт воспринять» [7, с. 138 – 139]. Заметим, что исследователь имела в виду не только личные формообразовательные аффиксы.

Если в речи русскоязычного ребенка личные глагольные формы 1 и 2 лица появляются раньше соответствующих личных местоимений, то у англоязычных, наоборот, первыми появляются именно личные местоимения [6].

Как и в случае с Люси, нам представляется целе-

сообразным разделить речь Вити за рассматриваемый период на 2 этапа: от 2 лет до 2 лет 7 мес. и до 2 лет 8 мес. соответственно. Причиной подобного разграничения является та же причина, что и у Люси – резко возрастает количество личных местоимений 1-го лица: с 16 % в первый период до 66 % во второй. Рассмотрим порядок появления личных местоимений в речи Вити (согласно записям материнского дневника):

- 1) нам (инклюзивное) (2.5.3);
- 2) вот он (об обезьяне) (2.5.3);
- 3) ко мне (2.5.4) (Раньше он говорил «к маме» или «к нам»);
- 4) ты (маме) (2.5.4), ты хороший! (зайцу);
- 5) над ними (о колесах, просит нарисовать над ними машину);
- 6) моя (цитата: моё кресло стоит);
- 7) себе поставьте! (цит.);
- 8) Надо чашечку другую, свою, Витину! (2.0516);
- 9) отпусти меня! у меня ножки!; вот он! вот он, жиф! (= жив);
- 10) вот она! (о маме, на вопрос «Кто мамуля?») (2.5.14), маёя была стопачка! (2.5.14), мама там? ты там? (2.6.3);
- 11) мама, тебе больно? (2.6.4);
- 12) где наш папа? (2.6.9);
- 13) всё, сломался твой домик, говорит Винни-Пух Флэки (2.6.9);
- 14) его мама (Мальша) (2.6.12);
- 15) поедут они (2.7.7);
- 16) вот она машина, Витя её взял (=её) (2.7.11).

Как видим, первыми личными местоимениями в речи Вити являются формы местоимения «мы»-инклюзивного (15 % от всех случаев употребления личных местоимений за первый период). Это вполне объяснимо влиянием инпута, ведь взрослый при разговоре с ребенком очень часто употребляет местоимение «мы» и именно в инклюзивном значении. Затем появляются падежные формы местоимения «я» – «меня», «мне».

Что касается интересующих нас притяжательных местоимений, то они появляются несколько позднее собственно личных. Первым притяжательным местоимением, встреченным в записях и впоследствии встречающимся регулярно, является «наш» (1 % от всех случаев в первый период).

Кроме того, следует отметить еще одну особенность русского языка: наличие внедейктичных местоимений «сам», «себе», «свой». При исследовании речи русскоязычных детей выясняется, что на начальном этапе усвоения дейксиса они зачастую пользуются внедейктичными местоимениями, а именно: «сам(а)», «себя», «себе» [3, с. 368]. Например, Витя в возрасте 2.5 при самореференции использует собственное имя «Витя», «Витюша», а также форму «мне» (чему предшествовал этап «нам») (к нам – ко мне), «меня» (Ко мне (2.05.04); Отпусти меня! (2.05.10); У меня ножки! (2.05.10)), а также «сам», «себе» (Вон, сок, себе! (= мне) (2.0510); Мама: Тапочки сними. Витя: Самому можешь, мамуля! Витя: Купишь себе, мамуль? (= мне)). Причем по-

следние используются неадекватно во многих случаях, например, вместо падежной формы местоимения «я». Внедейктичные местоимения «себе» и «свой» встречаются у Вити в 11 % случаев до 2.7 и в 2 % – до 2.8, причем 55 % случаев в первый период – ненормативные, употребленные в значении «мне», «мой». Во второй период, означенный множественным употреблением местоимений 1-го лица, их количество резко сокращается и употребление становится нормативным.

Притяжательное местоимение «мой» появляется примерно к двум с половиной годам и встречается в период до 2.7 приблизительно в 11 % случаев от всех случаев употребления местоимений 1-го лица. Первая запись (2.5.14): «маёя» = «моя». В этот же день отмечено употребление «своей»: Тигренок, топ-топ со своей мамулей (тигенак топ-топ фаей мамулей) (правильное употребление). Ср. неправильно: Надо чашечку другую, свою, Витину! (2.5.16). Общее соотношение притяжательных местоимений в речи Вити в период от 2.0 до 2.8 – 8 % (ср. у Люси – 38 %). Внедейктичное местоимение «свой» встречается в 30 % от всех случаев употребления притяжательных местоимений.

Следует упомянуть, что на данном этапе речь Вити изобилует личными глагольными формами, причем порядок усвоения личных глагольных форм обратно пропорционален порядку усвоения личных местоимений (с 3-го лица). Большинство личных глагольных форм в его речи – именно 3-го лица. Но также есть и формы 1 и 2 лица, уже правильно употребляемые, что свидетельствует об усвоении Витей противопоставления «я – ты», но только в виде личных глагольных форм. Личные местоимения соответствующих лиц появляются позднее, и Витя употребляет их правильно (как правило) [6]. Это подтверждает сказанное выше о синтетическом пути усвоения языка русскоязычным ребенком.

Таким образом, мы приходим к следующим выводам:

1. Языковой строй оказывает влияние на характер усвоения языка.

2. Путь русскоязычного ребенка начинается с освоения системы личных глагольных флексий («синтетический» путь), а путь англоязычного ребенка – сразу с личных и притяжательных местоимений («аналитический» путь).

3. Первыми усваиваются те дейктические элементы, которые наиболее часто встречаются инпуте, т.е. обязательное употребление притяжательных местоимений в английском языке приводит не только к более быстрому их усвоению относительно личных местоимений, но также способствует усвоению последних.

Литература

1. Вольф, Е.М. Грамматика и семантика местоимений (на материале иберо-романских языков) / Е.М. Вольф. – М., 1975.
2. Головенкина, Л.Х. Понятийное поле «принадлежности» у ребенка дошкольного и младшего школьного возраста / Л.Х. Головенкина // Ученые записки МГПИ. Сер. Языкознание. – 2001. – Вып. 1. – С. 83 – 90.
3. Добрава, Г.Р. Онтогенез персонального дейксиса: личные местоимения и термины родства: дис. ... д-ра филол. наук / Г.Р. Добрава. – СПб., 2005.
4. Залевская, А.А. Введение в психолингвистику / А.А. Залевская. – М., 1999.
5. Лепская, Н.И. Язык ребенка (Онтогенез речевой коммуникации) / Н.И. Лепская. – М., 1997.
6. Осминкина, Е.И. Освоение детьми персонального дейксиса (ранние стадии) / Е.И. Осминкина // Проблемы онтолингвистики – 2012 : материалы Международной научной конференции, посвященной 130-летию со дня рождения К.И. Чуковского и 120-летию со дня рождения А.Н. Гвоздева (24 – 6 апреля 2012 г., Санкт-Петербург) / редкол.: Т.А. Круглякова (отв. ред.) и др. – СПб., 2012.
7. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. – М., 2000.
8. Budwig, N. A developmental-functionalist approach to child language / N. Budwig. – Mahwah ; NJ, 1995.
9. Charney, R. Speech roles and the development of personal pronouns / R. Charney // Journal of child language. – 1980. – V. 7. – № 3. – P. 509 – 528.
10. Chiat, S. Personal pronouns / S. Chiat // Fletcher P., Garman M. (Eds.). Language acquisition (studies in first language development). – Cambridge, 1986. – P. 339 – 355.

УДК 800.8

Н.П. Павлова

ПИШУЩИЙ РЕБЕНОК ВО ВНЕШНЕМ МИРЕ

Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции «Взаимодействие языков и культур» 24 – 25 апреля 2014 г.

Статья посвящена проблемам освоения детьми-дошкольниками грамоты на основе чувственного опыта, своеобразного «чутья языка», общения, аналогии, ассоциаций, памяти, метаязыковых способностей.

Правила и механизмы письма, интуитивное письмо, освоение грамоты, логика индивида, орфографическое правило, инпут, «угадывание», письмо по памяти, письмо по аналогии.

The article is devoted to the problems of mastering writing by preschool children and younger school children on the base of language's sensory perception or language intuition, communication, analogy, associations, and metalinguistic abilities.

The rules and mechanisms of writing, intuitional writing, the mastering of literacy, the logic of the person, the orthographical rule, input, "guessing", writing by memory, writing by analogy.

Вводные замечания. Русское письмо для ребенка, осваивающего грамоту, является необыкновенно трудным. Трудности заложены уже в самой системе графики и орфографии. Идея орфографии как унифицированного письма, требующего одинакового написания соответствующих словоформ, отсутствует в онтогенезе продолжительное время. Письмо детей может длительное время иметь элементы транскрипционного письма, которое удобно и понятно большинству детей. Однако на определенном этапе интеллектуальной и психической зрелости и в языковом развитии ребенка, видимо, наступает какой-то определенный момент, когда фонетическое письмо становится для него неактуальным, он формулирует для себя свою, новую систему письма, совершая при этом немаловажные открытия. А.Н. Леонтьев назвал такое развитие познавательной деятельности ребенка «процессом расширения сферы сознаваемого» [3, с. 313]. Под этим подразумеваются качественные сдвиги в когнитивном развитии ребенка. Этим же обстоятельством объясняется изменение семантики единиц номинации; смысловое содержание производного слова углубляется, поскольку за ним стоит новый уровень познания [4, с. 97]. Это новое в речевом опыте, не вписывающееся в рамки системы, ведет к ее перестройке, а каждое очередное новое состояние системы служит основанием для сравнения при последующей переработке речевого опыта.

Гипотеза наблюдений. Мы исходим из того, что ребенок при освоении грамоты не является лишь объектом воздействия взрослого, использующего различные методические приемы для обучения письму, но ребенок – прежде всего субъект действия, главное действующее лицо процесса, которое в состоянии освоить многие механизмы письма самостоятельно. Именно поэтому можно вести речь об орфографической личности ребенка, составить его орфографический портрет, выделив основные этапы усвоения грамоты и факторы, оказывающие влияние на процесс постижения механизма письма. Основными, на наш взгляд, являются: имеющийся опыт ребенка-читателя и «ребенка-писателя»; языковое чутье («чувство языка»), проявление способности к обобщению, развитие памяти (когнитивные предпосылки); влияние аналогии, ассоциаций на процесс письма; догадка («эвристический принцип»), мета-языковые способности ребенка. Естественно, этот перечень может быть продолжен и дополнен.

Испытуемые и методика. Наблюдения и эксперименты проводились с детьми 5 – 7 лет, что связано с тем, что дети-дошкольники не изучают систему письма в эксплицитной форме. Всего в эксперименте участвовало более 100 детей, умеющих читать и писать. Детям предлагались различные виды диктантов: основной диктант, состоящий из 80 слов, которые отобраны с учетом данных «Словаря субъективных частот» Ю.А. Элькина, А.С. Штерн (1992), специально составленные диктанты, ориентированные

на проверку навыков передачи мягкости, передачу фонемы /j/, ассимилятивных процессов. Кроме словарных диктантов использовались слоговые диктанты, текстовые, диктанты с использованием квазислогов. В ходе работы собран большой материал, в который входят спонтанные детские тексты (стихи, сказки, рассказы, рисунки с подписями, поздравительные открытки и т.д.). В течение ряда лет велись наблюдения за освоением письма дочерью Валей (в дошкольном и младшем школьном возрасте), анализируется письмо Саши К. за три года, предшествующие школьному обучению. Привлечены к анализу анкеты родителей, записи матерей, которые ведут наблюдения за детьми в ходе выполнения ими письменных работ. Основные методы: экспериментальный и лонгитюдный.

Результаты наблюдений. В ходе проведения исследования накоплен значительный материал, при этом рамки данной публикации не позволяют привести полные выводы по всем обозначенным выше параметрам. Остановимся на рассмотрении влияния межсловесных связей на формирование у детей-дошкольников механизмов письма.

Проведенные эксперименты показали, что в ходе освоения грамоты ребенок-дошкольник в состоянии овладеть морфологическим принципом русского письма в значительной мере самостоятельно, т.е. дети до специального обучения в состоянии стихийно понять сущность русской орфографии.

Для того чтобы понять речь или передать информацию (устно или письменно), человек должен ясно представить себе, какую именно последовательность фонем он должен реализовать сам, или, слыша речь, представить ее в виде последовательности фонем, т.е. преобразовать имеющиеся акустические характеристики услышанного, свести их к возможностям имеющегося у него инвентаря фонем. Это происходит мгновенно с помощью полностью автоматизированных навыков. Многие акустические различия при этом не учитываются, не замечаются. «Звуки речи динамичны и реализуются во времени. Они изменяются в зависимости от функции языковых единиц. Они различны по форме и длительности, вступая в разное окружение. И вместе с тем они как составная часть определенного слова самотождественны. Вот почему изменяющиеся речевые звуки могут быть заменены на неизменные буквы», – пишет Н.И. Жинкин [2, с. 13]. У ребенка к дошкольному возрасту сложился определенный инвентарь фонем. Дети-дошкольники интерпретируют «изменяющиеся звуки» на письме по-своему, чаще всего используя простое и доступное фонетическое письмо, однако при этом уже намечаются подходы к письму морфематическому.

Нас интересовало, смогут ли дети-дошкольники до специального научения стихийно уловить межсловесные связи незнакомых им слов. С этой целью проведен эксперимент, в котором участвовало 20

детей подготовительной группы детского сада. Для написания мы взяли слова, которые, по нашим предположениям, незнакомы или малознакомы детям этого возраста. Это слова КОПЧУШКА (мелкая копченая рыба), ВЫПОЛЗОК (так называют червей, которые выползают из-под земли, особенно после дождя), ПРИГОВОИШКА (раньше так называли детей, которые только готовились пойти в первый класс, посещая подготовительный). Названные слова были подобраны и использованы Д.Н. Богоявленским [1, с. 144]. Значение слов детям не сообщалось, они были прочитаны в соответствии с нормами литературного языка. Дети записывали эти слова. Воспитатель просил объяснить, как они понимают, что значит то или другое слово. В ходе эксперимента выделились три группы детей:

- первая группа (5 человек, 25 %) – не смогли записать предложенные слова;
- вторая группа (1 человек, 5 %) – записали слова, но не смогли дать объяснений;
- третья группа (14 человек, 70 %) – записали слова, объяснив их полностью или частично.

Остановимся на анализе написаний и объяснений, которые предложили дети третьей группы. Знаком * отмечены отступления от орфографической нормы (табл. 1, 2, 3).

Из приведенных данных видно, что в двух незнакомых словах (ВЫПОЛЗОК и ПРИГОВОИШКА) дети допустили меньше ошибок, чем в написании слова КОПЧУШКА. В целом, если не учитывать неверный подбор опорных написаний, то слово К*ОПЧУШКА написали правильно 6 (30 %) детей, тогда как слово ВЫП*ОЛЗОК – 12 детей (60 %), ПРИГОТ*ОВИШКА – 10 детей (50 %). Видимо, это говорит о том, что чем больше отдаленность реального проверочного слова от самого слова (для слова КОПЧУШКА таким словом будет КОПОТЬ), тем меньше детей соотносят слова по смыслу. Неслучайно большинство детей соотнесли слово КОПЧУШКА со словами КОПТИТЬ и КОПЧЕНОЕ, но не КОПОТЬ.

Таблица 1

Написания и комментарии детей к слову «копчушка»

Исходное слово	Детское написание	Опорное слово (выбор ребенка)	Количество детей (%)
копчушка	к*апчушка	кал	1 (5 %)
	к*апчушка	капрон	1 (5 %)
	к*апчушка	к*амод	2 (10 %)
	к*апчушка	копчон	1 (5 %)
	к*апчушка	коптят	2 (10 %)
	к*апчушка	без объяснений	1 (5 %)
	копчушка	копченое	3 (15 %)
	копчушка	копцона	1 (5 %)
	копчушка	коптят	1 (5 %)
копчушка	копуша	1 (5 %)	

Написания и комментарии детей к слову «выползок»

Исходное слово	Детское написание	Опорное слово (выбор ребенка)	Количество детей (%)
выползок	выползок	выполз	4 (20 %)
	выползок	выползает	1 (5 %)
	выползок	полз*оть	1 (5 %)
	выползок	вып*алз	2 (10 %)
	вып*алзок	выполз	1 (5 %)
	вып*алзок	вып*алз	1 (5 %)
	выползок	червяк	1 (5 %)
выползок	без объяснений	3 (15 %)	

Таблица 3

Написания и комментарии детей к слову «приготовишка»

Исходное слово	Детское написание	Опорное слово (выбор ребенка)	Количество детей (%)
приготовишка	приготовишка	приготовил	2 (10 %)
	приготовишка	приготовляю	1 (5 %)
	приготовишка	приготов*ли	1 (5 %)
	пригот*вишка	приготов	1 (5 %)
	приг*ат*авишка	приготовлено	1 (5 %)
	приг*ат*авишка	пригото*ят	1 (5 %)
	приг*ат*авишка	дети	1 (5 %)
	приг*ат*авишка	мак	1 (5 %)
	приготовишка	без объяснений	5 (25 %)

С другой стороны, смысл слов ВЫПОЛЗОК и ПРИГОВОИШКА оказался более прозрачным, хотя ни один из участников эксперимента не сумел подобрать бесприставочный глагол ПОЛЗАТЬ как опорное написание для слова ВЫПОЛЗОК. При объяснении слова ПРИГОВОИШКА 6 детей (30 %) сумели поставить безударный гласный [А] в слоге [ТА] в ударное положение. Можно предположить, что это сделано ими еще совершенно неосознанно, но в этом уже проявляется тот факт, что ребенок в состоянии до изучения понятий «корень слова», опорное написание выделить общность смысла, которая заключена в корне слова.

Тем не менее, процесс абстрагирования у ряда детей уже идет на более высоком уровне, чем у остальных, они стараются обобщить значение корня, подбирая при этом родственные слова и словоформы: для слова КОПЧУШКА это сделали 8 детей (40 %), для слова ВЫПОЛЗОК 11 (55 %) детей, для слова ПРИГОВОИШКА 9 детей (45 %). Совершенно далекие ассоциации для слова КОПЧУШКА возникли у 5 детей (*25 %): КОМОД – 2 ребенка (10 %),

КАПРОН – 1 ребенок (5 %), КОПУША – 1 ребенок (5 %), КАЛ – 1 ребенок (5 %); для слова ПРИГОТОВИШКА – 1 ребенок (5 %), МАК – 1 ребенок (5 %). В остальных случаях дети подбирали слова одной тематической группы: ВЫПОЛЗОК – ЧЕРВЯК, ПРИГОТОВИШКА – ДЕТИ.

Таким образом, часть детей уже в дошкольном возрасте пользуется весьма широким обобщением при выполнении письменных работ, что постепенно приводит к пониманию морфологичности русского правописания.

Сфера применения выше названных слов, используемых в эксперименте, довольно узкая. Представляло значительный интерес проверить, как же ориентируются дети в словах более знакомых. С этой целью детям предлагалось подобрать похожие по смыслу слова к словам *жара, гора, коньки, солнце, большая, дед, корм, холодная, свет, вода, светает, дорога, береза*.

Рассмотрим результаты эксперимента на определение однокоренных (похожих) слов детьми дошкольниками. Из 141 полученного ответа лишь 16 (11 %) являются ошибочными. Причем, происхождение ошибок в большинстве случаев очевидно: это включение слов в ассоциативный ряд (коньки – катается, солнце – свет, коса – длинная, свет – солнце, свет – рассвело, свет – горит, летает – птица), опора на созвучие (свет – цвет, береза – берем), подбор антонимов или синонимов (большая – маленькая, холодная – горячая, большая – огромная). В любом случае, все эти ошибочные межсловесные ассоциации возникают на основе недопонимания значения корня. В тоже время в 89 % случаев ответы детей опираются на подбор словоформ одного корня.

Для уточнения характера ошибочных ассоциаций мы провели с детьми дополнительные занятия, на которых каждому ребенку индивидуально предъявлялись слова СОЛЬ, СОЛОМА, СОЛОНКА, ПОСОЛИТЬ, СТОЛ, СОЛДАТ, СОЛЯНКА и предлагалось из них назвать слова похожие и непохожие на слово СОЛЬ. Приведем полные ответы детей (возраст указан в скобках: количество лет, месяцев).

Алеша К. (6.10): СТОЛ – столько же букв, и соль стоит на столе; СОЛОМА – тоже на столе иногда; ПОСОЛИТЬ – солью солят; СОЛОНКА – в ней соль лежит; СОЛЯНКА – что-то соленое; СОЛДАТ – разное, это военный.

Женя Ч. (7.0): СОЛЯНКА, ПОСОЛИТЬ, СОЛОНКА – похожи; СОЛОМА, СТОЛ, СОЛДАТ – нет похожих.

Лиза К. (6.9): СТОЛ – много похожих букв (С, О, Л); ПОСОЛИТЬ – одно и тоже, что СОЛЬ; в словах СОЛОМА, СОЛДАТ, СОЛЯНКА есть буквы С, О, Л.

Виталик Г. (6.8): СОЛОНКА, СОЛЯНКА, СОЛДАТ, СОЛОМА, ПОСОЛИТЬ – похожи; СТОЛ – непохоже.

Дима К. (6.11): ПОСОЛИТЬ, СОЛОНКА, СОЛЯНКА – похожи; СТОЛ, СОЛДАТ, СОЛОМА – нет. Сам добавил похожие слова: РАССОЛЬНИК, ПОСОЛИЛИ, СОЛЕНОЕ.

Из представленных ответов детей видно, что в основе деления слов «на похожие и непохожие» у

дошкольников лежат смысловые и формальные ассоциации. Формальный подход проявился у Лизы К. Она оценила слова по наличию / отсутствию букв С, О, Л и только в одном случае обратила внимание на смысловую связь слов ПОСОЛИТЬ – СОЛЬ.

Алеша К. использовал как семантические, так и формальные оценки: СОЛЬ и СТОЛ у него похожи, так как соль на столе лежит. Видимо, эту ассоциацию можно назвать «наивно-семантической» по определению Д.Н. Богоявленского [1, с. 159]. По этому же признаку оцениваются СОЛОМА и СТОЛ. Однако Алеша старается найти общий смысл слов СОЛЬ, ПОСОЛИТЬ, СОЛЯНКА, СОЛОНКА, выделяя общую сему СОЛЬ. Слово СОЛДАТ однозначно оценивается им как лишнее, непохожее.

Женя Ч. и Виталик Г. не сумели объяснить свою позицию.

Дима К. – единственный из всех участников занятия, который проявил инициативу, предложив свои варианты «похожих» слов: РАССОЛЬНИК, ПОСОЛИЛИ, СОЛЕНОЕ, причем, сделал это удачно.

Опора на формальные признаки приводит детей к неоправданному расширению семантики корней, но на определенном этапе освоения письма помогает запечатлеть в памяти единообразие написания частей слов. Эта спонтанная орфография в дальнейшем, видимо, будет способствовать выработке орфографических навыков.

Таким образом, ребенок постепенно овладевает знаком языка (морфемой) как совокупностью семантического и грамматического значения. Как отмечает А.М. Шахнарович, «мы не можем утверждать, что ребенок овладевает знаками разных уровней строго последовательно, хотя, несомненно, некоторая последовательность (по степени сложности) есть» [4, с. 25]. Постепенно дети приходят к функциональному использованию морфемы как языкового знака. Это подтверждается как примерами из устной речи ребенка (словотворчество детей), так и из письменной речи детей (понимание родственных отношений между словами, значений отдельных морфов). До овладения правилами деривации формы слова являются для ребенка новыми словами. С появлением понимания сущности морфем происходит генерализация соответствующих отношений между отдельными морфемами, все это способствует закреплению на письме морфологического принципа нашей орфографии. Наши наблюдения и эксперименты показали: в раннем возрасте дети уже способны к определенной абстракции, что и способствует возможности обобщения отдельных морфем в разных словах и словоформах. Это способствует развитию метаязыковых способностей ребенка и говорит о творческом подходе к анализу языкового материала. При этом именно понимание смысловой стороны языковых форм способствует выработке орфографических навыков. Задача воспитателя при этом «следить за ходом самой природы», которая во многом основывается на «словесном инстинкте».

Литература

1. *Богоявленский, Д.Н.* Психология усвоения орфографии / Д.Н. Богоявленский. – М., 1966.
2. *Жинкин, Н.И.* Развитие письменной речи учащихся 3 – 7 классов / Н.И. Жинкин // *Язык. Речь. Творчество.* – М., 1998.

3. *Леонтьев, А.Н.* Психологические вопросы сознательности учения / А.Н. Леонтьев. – М., 1947.

4. *Шахнарович, А.М.* Психолингвистический анализ семантики и грамматики / А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева. – М., 1990.

УДК 81

Е.Ю. Протасова

ПИСЬМЕННЫЕ ТЕКСТЫ БИЛИНГВОВ

Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции «Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.

Понятие «*херитажник*» активно разрабатывается в последнее время в русистике. Однако полезно различать билингвов и херитажников. Билингвы более или менее непрерывно изучали оба языка, и эти языки поступали к ним регулярно, в том числе благодаря институциональному обучению, в то время как херитажники не посещали организованных занятий. Настоящая статья рассматривает примеры письменных текстов подобных носителей русского языка в Финляндии.

Финско-русское двуязычие, наивное письмо, билингв, херитажник, анализ ошибок.

The notion of *heritage speakers of Russian* is making its big entrance into the Russian language studies. However, it is useful to distinguish between bilinguals and heritage language speakers. Bilinguals have studied the two languages more or less continuously and have also had regular institutionalized input, while heritage language speakers have missed organized studies. This article considers examples of written texts of such native speakers of Russian in Finland.

Finnish-Russian bilingualism, naïve writing, bilingual, heritage language, error analysis.

Различные исследования русскоязычной диаспоры обращают внимание на то, что владение языком у представителей русскоязычного населения неоднородно. Выделяются представители первой и второй волны эмиграции и их потомки, большинство которых растворилось среди местного населения, а те, кто продолжает говорить по-русски, нередко демонстрируют образцы развития русского языка в отрыве от современной языковой среды. Многие представители последующих волн все еще живы, они являются активными носителями и пользователями языка, отчасти продолжающими привезенные с собой традиции языкового употребления (например, те, кто выехал из СССР), а отчасти опирающимися на трансформирующееся языковое употребление в России и других государствах, где говорят по-русски (например, Казахстан, страны Балтии). Современные средства связи позволяют поддерживать активные контакты как с метрополией, так и с транснациональной диаспорой, общающейся на своем языке, следить за употреблением русского языка в СМИ, находиться в курсе событий и реагировать на новости и новшества. Потребность в поддержании определенного уровня осведомленности о состоянии дел в России и следующая за этим возможная ротация лексики у представителей первого поколения иммигрантов связана зачастую с недостаточным овладением языком окружения, потребностью в самосохранении, поисками собственной идентичности, с болезненным пе-

реживанием разрыва привычных отношений и т.п. [1], [3].

Не так обстоит дело с представителями второго поколения иммигрантов, относительно которых широко распространено мнение о невозможности полноценного сохранения привезенного языка. Обычно на протяжении XIX – XX вв. первое поколение иммигрантов продолжало преимущественно использовать первый язык, второе становилось двуязычным и интегрировалось, третье теряло связь со страной исхода. Исследователи отмечают, что это распространенное положение в последние годы перестало быть широко применимым: языки изучаются лучше, забывание происходит либо быстрее, либо не наступает, усилия многих государств направлены на сохранение языков иммигрантов, во всяком случае, действующее законодательство не противоречит возможности общаться на «импортированном» языке.

Такого рода соображения заставляют пересмотреть роль институциональной поддержки языка. В среде русскоязычных иммигрантов подчас бытует мнение, что язык приходит к детям сам собой, что нельзя не овладеть языком, если ты живешь в семье, где он активно употребляется. Известно наблюдение: дети легко общаются с родителями на их языке до тех пор, пока под давлением коллектива сверстников не начинают требовать «быть как все», просят говорить с ними на языке окружения, сами отвечают на доминирующем языке, в результате чего родители

переходят на этот же язык, а потом обнаруживают, что дети плохо понимают домашний язык. Часто катализатором является неумение родителей обсуждать интересные ребенку вещи, говорить на разные темы, описывать и оценивать события, происходящие в многочисленных жизненных сферах, что способствует расширению словарного запаса и дает образцы речевого поведения. Об этом можно было бы и не говорить, если бы ни свидетельства результатов такого подхода к коммуникации, которые мы будем анализировать.

Работы по обучению наследственному языку выполнялись в первую очередь в США, где поддержка родного / семейного / домашнего языка является частным делом каждого иммигранта [7], [9], [12]. Среди прочего, обращалось внимание и на состояние развития славянских языков, в том числе русского, и возможность его преподавания в ситуации, когда класс оказывается смешанным по составу и когда он однородный [4], [8], [9], [10]. Состояние русского языка в США показывает, каким образом язык теряется, когда не поддерживается институционально. Ситуация в большинстве стран Европы иная, и здесь скорее приходится говорить о двуязычии (билингвизме) [6].

Русскоязычные являются самой большой группой иммигрантов в Финляндии, составляя более 63 000 человек. История обучения русскому языку как иностранному охватывает более 200 лет, а русскому как родному – более полутора столетий. В стране имеется возможность обучаться параллельно на двух языках, финском и русском, или посещать уроки русского языка в школе на протяжении всех лет школьного обучения, которой пользуется большинство русскоязычных семей. Предоставлено право сдать государственный выпускной экзамен по русскому языку. Созданы кружки, осуществляется преподавание религии, функционируют СМИ на русском языке, а Россия расположена по соседству [2], [5]. Наличие таких больших возможностей не гарантирует, однако, того, что все дети, вырастающие в русскоязычных или двуязычных семьях, пользуются ими и становятся сбалансированными билингвами. Будучи погруженными в жизнь финно- или шведоязычных сверстников (финский и шведский – государственные языки Финляндии), они не успевают усвоить культурно-языковой багаж, необходимый для полноценного владения русским. При этом количество тех, кто хорошо владеет языком, поразительно большое. В то же время отмечаются случаи, когда ребенок, не посещая регулярных занятий русским языком, овладевает языком на примитивном, функционально недостаточном уровне, допускает большое число ошибок в устной речи и на письме [11]. Такого типа письмо можно считать наивным (по аналогии с терминами Н. Козловой, И. Сандомирской, Н. Лебедевой).

Рассмотрим в качестве примера случаи овладения письменной формой русского языка у финско-русских билингвов, когда нарушается большое количество орфографических, грамматических, семантических правил.

1. Сочинение ребенка 10 лет из русскоязычной семьи, учащегося в двуязычной школе, на тему: «Мой выходной день».

Меня зовут Федя мне 10 лет. Мой любимый день: Пятница. В пятницу из уроков: математика, природо-ведение: Русская литература, английский и финский. Когда я прехажу домой я делаю уроки на панельник до обеда. Потом я ем и все оставшийся дни отдыхаю. Я люблю каникулы.

Сочинение написано невнимательно, учащийся не разделяет все предложения и их части правильно, но, видимо, недавно освоил двоеточие и активно им пользуется (хотя и начинает дважды писать после него с большой буквы, как иногда бывает в английском, или под влиянием английского написания названий языков и дней недели с большой буквы). Большинство слов написано правильно, одна буква кириллического алфавита заменена буквой латинского алфавита. Ошибки в написании: пропущено первое Й в слове *английский*, приставка *пре-* вм. *при-*, безударное А вм. О, *ши* написано как *шы*, буква Е заменена на Й, сочетание согласных Т+Д, произносящееся как сильный звук ДД, упрощено до одинарной Д. Кажется, что для школьника такого возраста, обучающегося в российской школе, ошибок многовато, хотя большинство из них допущены в результате недоосвоенности правил русского языка, а не под влиянием финского. Стиль – разговорный. Отношение числа ошибок к числу знаков: 0,05.

2. На ту же тему написано сочинение девочки 10 лет из двуязычной семьи.

Мои день начинается в восем утра. Я встаю и чищу зубы, убираю кровать и иду завтракать с семьёй. Потом я одиваюсь и еду на тренировку. После тренировок за мной приезжает мама и папа. Когда мы приедим домой мы едим с мамой, папой и с братом. А потом я иду в сваю комнату и играю в игрушки или читаю. В воскресение у меня в девять утра тренировка. Я плаваю в бассейне. А после бассейна я еду домой. И мы готовим вкусный обед. А после обеда мы пём кофе или чай с тортиком. И я иду играть. С друзьями или братом. Потом я иду чистить зубы вдуш и спать. Так проходят мои выходные дни.

Здесь ошибок в целом меньше в соотношении с общим числом слов, чем в предыдущем тексте (0,02): заменяется Й на И (*мои, мнои, бассейне, бассейна, домои*), но в шести словах Й присутствует там, где нужно. Ъ отсутствует в словах *восем, пём*, но 10 раз Ъ стоит на месте. В безударном слоге И вместо Е встречается в словах *одиваюсь, тренировок* (перед этим и после этого слово написано правильно), *приедим*. А вместо О встретилось в безударном положении в слове *сваю*. В слове *воскресение* следует писать окончание *-е*. Существительное с предлогом *вдуш* необходимо писать отдельно (возможно, под влиянием финского, где падежное окончание выражает направленность). Собственно, ошибкой различения видов глагола является *приедим* вместо *при-*

езжаем (действие повторяется). Повторяющиеся средства связности, с которых автор начинает новые предложения, – союзы *a, u*, а также обрывы фраз придают тексту разговорный характер, который чувствуется и в диминутиве *тортик*. Непонятно, какое действие обозначено словосочетанием *убрать кровать*. Вполне возможно, что выражение *завтракать с семьёй* является калькой с финского.

Представим теперь разные степени дефектного овладения правописанием студентов университета, имеющих русские корни. Они писали сочинение на тему: «Любовь и дружба».

3. Девушка, написавшая следующее сочинение, занималась русским языком на протяжении всех лет школьного обучения. У данного студента хороший словарный запас (используются такие слова, как «госкливый», «козни», «ранимый»). В то же время не ощущается родства между словами «предать» и «предательство»: одно пишется с ошибкой, другое без. Если текст прочитать вслух, в нем не будет ничего, что нарушало бы правила русской речи: он соответствует устной норме (исключение – неидиоматичный глагол общей семантики «делать» вместо «строить» в выражении *делают всякие козни*).

Я думаю, что любовь и дружба это разные вещи. Бывает конечно, дружба перерастающая в любовь или наоборот, любовь со временем становится дружбой.

Дружба это когда люди просто дружат вместе. Люди общаются, чтото вместе делают. Дружба бывает между коллегами на работе, между учениками в школе. Иметь друзей очень важно. без друзей жизнь скучна и тасклива. Друзья тоже бывают разными. Хорошие и плохие. Те, с которыми общаешься мимо-лётно и те, с которыми дружишь всю жизнь. Другу хочется рассказать о своих секретах и поделится проблемами. Но друзья не всегда хорошие. Иногда друзья делают всякие козни. Придательства друга очень обидно. Как после этого можно доверять другим людям, если человек, которому ты доверял и считал своим другом тебя предал.

И дружба и любовь строятся на доверии. Любовь это нежное чувство, которое делает человека очень ранимым. Существует общее понятие, что дружбы между мужчиной и женщиной не существует. Я с этим не согласна. Не обязательно между мужчиной и женщиной должны возникнуть чувства, хотя часто так и происходит.

Самое главное в дружбе это поддержка и доверие, а в любви это чувства и понимание.

Среди ошибок выделяются: замена букв Б на Д и наоборот (*дружда, любям* – случайные описки, но они есть и у других студентов), написание с маленькой буквы после точки, перестановка букв (*жизьн*), пропуск тире, пропуск дефиса (*чтото*), отсутствие пояснительного двоеточия (*Друзья тоже бывают разными. Хорошие и плохие.*), пропуски запятой, неверное окончание женского рода (*-ия* вместо *-ая*), безударное Е становится по разным причинам И (*времинем, придательства*), И меняется на Е (*поне-*

мание), безударное О превращается в А (*тасклива*), происходит замена Ы на А в безударном слого (*которами*), А на Я (*согласня*), лишний Б (*хочеться*), отсутствует мягкий знак (*общаеишя, поделитя*). Интересный случай – предложение «Придательства друга очень обидно.»: либо здесь влияние финского языка (согласование множественного числа подлежащего с единственным числом определения, либо неправильное окончание среднего рода (*-а* вместо *-о*). Стилистически было бы лучше сказать *которому ты доверял и которого считал своим другом, Существует общее представление*, но такие ошибки частотны и у носителей русского языка. Показатель ошибок – 0,03.

4. Обучение русскому языку у данного студента происходило в начальной школе, но потом прервалось. Возможно, имеются признаки дислексии (например, лишний слог в *обяснитить*). Несмотря на значительное число ошибок, на слух текст воспринимается почти как стандартный русский текст, исключение – отсутствие показателя одушевленности (*которые* вместо *которых*) и неверное управление (*друзьями* вместо *друзья* – по аналогии с финским). Возможно, человек, живущий в России, скорее бы сказал «разницу между А и Б можно почувствовать», а не «разницу А и Б можно почувствовать». В заключительной фразе отрицательная частица занимает неверное место: вместо *не совсем так много* следовало бы сказать «совсем не так много».

Любовь – это ни как нельзя объяснить одним словом. Я люблю свою семью, своего любимого человека, свою маленькую собачку и конечноже своих друзей.

Для меня любовь это такое чувство, что ты о ком-то заботишься, волнуешься и думаешь почти постоянно. Без любимых былабы просто невозможно. Я очень часто боюсь потерять кого-то близкого.

Для меня дружба не такая сильное чувство как любовь. Но в дружбе есть те же самые черты что и в любви. Такие черты например, лояльность, понимание. Но всётаки это в тоже время совсем разные чувства.

Как-то трудно это объяснить. Любимые люди всё-таки ближе и даже важнее чем друзья хотя у меня есть две подружки, которые я знаю с садика. Но они для меня стали уже как сестры, а не просто друзьями.

Разнису любви и дружбы можно почувствовать, когда тебя кто-то предаст. Если это совершит человек, которого ты любишь, это гораздо хуже и больнее, чем это зделает кто-то из твоих друзей. Я могу конечно, простить много близким, а друзьям не совсем так много.

Ошибки данного билингва свидетельствуют о меньшей степени знакомства с русской орфографией (многие из них делают маленькие дети, находящиеся на начальной стадии освоения письма) и о большем влиянии финского языка. Отметим следующие случаи: раздельное написание вместо слитного (*ни как*), слитное написание вместо раздельного (*конечноже, былабы, всётаки*), лишний И перед йотированным

гласным после гласного (*своио*), превращение И в Й после гласной (*твойх*), пропуск непронизносимого согласного (*чувство, почувствовать*), отсутствие Ъ (*объяснить, объяснить*), отсутствие Ь (*маленькую, волнуешься, думаешь, лояльность, друзьями, друзьям*), замена Ч на Ц (*конецноже* – возможно, под влиянием слова «конец»), З на С (*блиского*; в другом случае написано правильно), С на З (*зделаит*), Г на К (*подруки*), Б на Д (*дружда*), ТС вм. Ц (*разнитсу*), И вм. Е в безударном окончании (*зделаит*), женский род вместо среднего (*былабы, такая*), не выпадает О (*любви*; в другом случае написано правильно), пропуск «как», отсутствие тире, отсутствие запятых. В целом показатель ошибок составляет 0,05.

5. В нижеследующем сочинении допущено максимальное число ошибок (0,08), что неудивительно, так как автор, будучи билингвом, обучался русскому только как иностранному в течение короткого курса в старших классах школы. Можно констатировать очень сильное влияние финского языка на всех уровнях создания текста, хотя многие знаки препинания расставлены верно. На слух такой текст воспринимается плохо, причем хуже, чем если бы он был составлен иностранцем, который обычно усваивает написание слова тогда же, когда встречается его впервые. Здесь же слова отображаются весьма приблизительно, они усвоены со слуха и не очень четко. Нельзя даже утверждать, что текст полностью понятен. Подсчет ошибок представляет трудности, так как во многих случаях лексемы выбраны неверно или вся конструкция нуждается в трансформации.

Я считаю что любов и дружба близко друг друга. Это важно, что вы любите своей друзей – если не любите, тогда эти не дружба. Иногда эта любов может расвести больше и больше, и тогда будет возможность найти пару своей сердцы.

Когда люди встретича в первом рас, невозможно сказать будет они брузья на будущее – ну скоро это уже можно узнать. Если новый человек вам нравится, тогда уверен что вы дудете больше и больше разговаривать с друг другом.

Мою первую молодую челаваку я уже знала несколько лет, после мы нашли любов и началис быть вместе. Я хотела любит его значала с другом, чтобы знать какой он. Потом я заметила, что этот уже не была дружба – а любовь. Типер он мой самый хороший друг (хотя канечно у меня есть ещё бругая самая хорошая подруга).

В дружбе можешь показать любов на многими разними нравями. Эсли твой друг нуждается в помоч и ты всё что возможно делаешь чтобы помочит него, тогда это любов. Тоже эсли что не будть трудно с вашей другом, и вы слышите что плохо в жизни его – толко послушайте – тогда это тоже любов.

Постараемся проанализировать ошибки как варианты искажения «нормального» текста. Выделяются такие случаи: пропуск Ь (*любов, несколько, началис, любит, типер, толко*), лишний Ь (*нуждається*), Е вместо Э (*эти, эта, этот, это*), Э вместо Е (*эсли*), Ы вместо И (*люды*), И вместо Ы (*разними*), И вместо Е

(*типер*), И вместо Й после гласной (*послушайте*), А вместо О (*челаваку, канечно*), О вместо А (*самоя*), Я вместо А (*нравями*), С вместо З (*рас, невозможно, возможно*), З вместо С (*значала*), Б вместо Д (*брузья, бругая*), Д вместо Б (*дудете*), Ч вместо Щ (*помоч*), Ш вместо Щ (*будушее*), лишнее эпентетическое *н-* перед местоимением после глагола (*помочит него*), упрощение или изменение согласных (*расвести* вместо «расцвети», *сертцы* вместо «сердца», *встретича* вместо «встретиться»; в последнем случае –*тьс*– заменяется вначале на Ц, а потом на Ч), восприятие «тогда» и «когда» как наречий, в которых можно писать окончание *-о*, хотя под ударением находится *-а* (*тогда, когда*), раздельное вместо дефисного написание, НЕ вместо НИ, лишнее Т (*что не будть* вместо «что-нибудь»), неверное склонение (*своей* вместо «своих» по аналогии с *друзей, эти* вместо «это»; *молодою* вместо «молодую» в винительном падеже; *в помоч* вместо «в помощи», *в жизни* вместо «в жизни», *с вашей другом* вместо «с вашим другом», *в первом рас* вместо «в первый раз»), неверный род (*своей сердцы* вместо «своего сердца»; «сердце» считается существительным женского рода; *мою первую молодую челаваку* – существительное мужского рода становится существительным женского рода, *уверен* вместо «уверена»), неверное число (*будет ли они* вместо «будут ли они, станут ли они»), лишняя возвратная частица (*началис быть вместе*), отсутствие запятых, странный выбор лексемы (*нравями* вместо «способами», *ну* вместо «но»), просторечное *после* вместо «потом», неверный инфинитив (*помочит* вместо «помочь»), неверная конструкция под влиянием финского языка: *любов и дружба близко друг друга* должно быть «понятия, близкие друг к другу, которые находятся близко друг к другу», *может расвести больше и больше* – неправильно выбран вид глагола, должен был бы быть «расцветать все больше и больше», аналогичным образом, кажется, что вместо *встретича* лучше было бы сказать «встречаются». Кардинально следует перестроить отрывок: *невозможно сказать будет они брузья на будущее*: «невозможно сказать, станут ли они в будущем друзьями». Есть и ошибки в управлении: *любить с другом* вместо «любить как друга», *показать на многими...* вместо «показать многими», *помочит него* вместо «помочь ему», *с друг другом* вместо «друг с другом». В некоторых случаях можно пропустить отдельные неточности или не совсем приемлемый способ выражения. В целом можно отметить, что вариант русского языка, усвоенный данным билингвом, можно было бы назвать херитажным, так как он очень далек от того, что могло бы быть получено в результате систематического обучения.

Нарушения в письменной русской речи, наблюдаемые у билингвов, распространяются как на подмены букв, неверное написание безударных, глухих и звонких, упрощение, усложнение и другие типы правописания, так и на словоизменение и синтаксические явления. Причины подобных ошибок зависят и от типологических особенностей второго языка (например, пунктуационные правила в финском

иные; глухие и звонкие согласные различаются в ограниченном числе позиций; шипящие и свистящие не всегда дифференцируются), и от количества русского языкового материала, переработанного в ходе формального обучения, и от возраста, в котором оно происходило, и от языковых способностей (мы замечаем, что и в финском языке испытывают больше трудностей те, кто хуже справляется с русским). На основании рассмотренных и подобных им примеров нам кажется, что не стоит использовать в качестве охватывающего все подобные случаи термин «херитажник», поскольку он не отражает сути описываемых феноменов, а лучше более подробно анализировать различные варианты овладения и владения двумя и более языками. В США, где этот термин зародился и получил распространение, основное внимание было направлено на то, чтобы не потерять языки иммигрантских сообществ, приобретая дешевым способом будущих переводчиков для разнообразных государственных нужд. Представляется, что сохранение и поддержка русского языка за рубежом имеют несколько иную направленность и способны реализовать больший потенциал развития речи у двуязычных индивидов.

Литература

1. *Земская, Е.А.* Язык русского зарубежья: итоги и перспективы исследования / Е.А. Земская // Русский язык в научном освещении. – 2001. – № 1. – С. 114 – 131.
2. Изучение и преподавание русского языка в Финляндии / под ред. А. Мустайоки, Е. Протасовой, М. Копотева, А. Никунласси, Т. Хуттунена. – СПб., 2010.
3. *Лексин, В.Н.* Языковая репрезентация русской цивилизации / В.Н. Лексин // Мир России. – 2014. – № 2. – С. 6 – 35.
4. *Полинская, М.* Русский язык первого и второго поколения эмигрантов, живущих в США / М. Полинская // Instrumentarium of Linguistics: Sociolinguistic Approaches to Non-Standard Russian / Ed. by A. Mustajoki, E. Protassova, N. Vakhtin / Slavica Helsingiensia 40. – Helsinki, 2010. – P. 314 – 328.
5. Формирование и оценка коммуникативной компетенции билингвов в процессе двуязычного образования / под ред. Е. Юркова, Е. Протасовой, Т. Поповой, А. Никунласси. – СПб., 2012.
6. *Чиршева, Г.Н.* Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков / Г.Н. Чиршева. – СПб., 2012.
7. *Brinton, D.M.* (Eds.) Heritage language education: A new field emerging / D.M. Brinton, O. Kagan, S. Bauckus. – Mahwah ; N.J., 2008.
8. *Kagan, O.* Heritage Language Learners of Russian and L2 Learners in the Flagship Program: A Comparison / O. Kagan, A. Kudyma // Russian Language Journal. – 2012. – V. 62. – P. 27 – 46.
9. *Kagan, O.* (Eds.) The learning and teaching of Slavic languages and cultures / O. Kagan, B. Rifkin. – Bloomington, IN, 2000.
10. *Laleko, O.* Assessing Heritage Language Vitality: Russian in the United States / O. Laleko // Heritage Language Journal. – 2013. – V. 10. – № 3. – P. 89 – 102.
11. *Protassova, E.* Teaching Russian as a Heritage Language in Finland / E. Protassova // Heritage Language Journal. – 2008. – V. 5. – № 2. – P. 127 – 152.
12. *Webb, J.B.* Teaching Heritage Language Learners: Voices from the Classroom / J.B. Webb, B.L. Miller. – Yonkers ; N.Y., 2000.

УДК 378.147:811.11

A.A. Prokhorova

**MULTILINGUAL COMPETENCE IN RUSSIAN HIGHER EDUCATION:
PROBLEMS AND PERSPECTIVES**

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

Быстро растущая интернационализация высшего образования в России ставит новые проблемы и цели перед высшими учебными заведениями в поиске решения проблем растущей глобализации и конкуренции на рынке труда. Таким образом, одной из образовательных целей является развитие многоязычной компетенции студентов как инструмент для преодоления межкультурных недопониманий. Автор статьи предлагает современный методологический комплекс, который может помочь преподавателям университета при формировании многоязычной личности студентов.

Высшее образование в России, многоязычная компетенция, современный методологический комплекс, многоязычная личность.

The rapidly growing momentum of the internationalization of Russian Higher Education raises new problems and sets new goals for universities to find the best solutions in addressing the challenges of the increasingly global and competitive labour market. Thus, one of the educational aims is to develop students' multilingual competence as a tool for overcoming cross-cultural misunderstandings. The author suggests a new up-to-date Methodological Complex which can help the university teachers to form the multilingual personalities of their students.

Russian Higher Education, multilingual competence, up-to-date Methodological Complex, multilingual personality.

Multilingualism has always been a complex problem for the Russian administration due to the historical and ethnic peculiarities of the country. Traditionally the citizens of the former USSR had a good command of two and more languages including Russian, their native language and a foreign language such as English, German or French. Multilingualism is an effective tool for training young generation in conditions of an interconnected and interdependent world, and is one of the components of the general system of national education, which cannot be seen in isolation from the environment where it operates.

Modern political and economical situation in Russia, the development of cross-cultural relationships and business cooperation provoke the demand for the new modified type of specialists, who can use several languages as a means of communication in a global society. "In order to be able to interact in an international community one needs the sufficient knowledge of foreign languages to successfully cope with the situations which might occur in the professional communication worldwide" [5, p. 147].

Higher education is in a period of changes, and language programmes are vitally affected by these changes. In addition to language competence development, often in at least two foreign languages, these programmes may provide detailed study of different aspects of societies, such as social and political structures as well as business environment. Every university has adopted a strategy of internationalisation, seeking to attract staff and students from abroad, develop links with institutions in other countries, and raise the international ranking of the university. The situation provides important opportunities but also serious threats. Since policy makers are busy people, they will generally not wish to spend much time in puzzling out the nature of a problem or what they ought to do about it. In order to achieve the effective development of foreign language competence in higher education, it is important that academic staff should engage with policy makers in order to persuade them of the importance of foreign language competence. Learning foreign language is one of the most important criteria for ensuring practical and professional life activity of a person in a modern multilingual and multicultural globalised world.

The knowledge of Foreign Language serves as part and parcel of everyday life communication and the following components can be distinguished in its structure:

- language system;
- language ability;
- language performance.

Language ability, acting as a link between the language system and the language performance, comprises two basic parts – language knowledge and language subskills [1]. Language knowledge, which is an inventory of grammatical, lexical and phonological elements stored in a particular language user's mind, is closely related to language subskills, which enable a language user to perceive and produce linguistically acceptable combinations of the corresponding inventory elements. Language subskills do not exist separately, but are all

blended in each of the four communicating skills: listening, reading, speaking and writing.

However, language subskills do not collectively make up communication skills, they are only some of the constituent parts of the latter, which, apart from them also include other "ingredients" (e.g. intelligence, cross-cultural and strategic competences). Although the language subskills do not exist as separate entities, they can be theoretically and experimentally disentangled from communication skills and from one another and viewed as if they were entities of this type. With this approach adopted each of the subskills can be tested separately as it is important to test isolated language subskills, since they underlie and form an essential part of communication skills, which insure actual communication in the real world.

Lately in multiple linguistic and pedagogical investigations much attention has been paid to the sociocultural assumptions such as international, traditional, evaluating and tongue due discrepancies [1]. Along with the sociocultural issues playing a great part in the process of international communication, we can't help mentioning the sociocognitive peculiarities of learners existing due to gender, age, individual, professional and educational differences. The given parameters should be taken into account while teaching adolescents as well as adults.

Speaking about teaching methods and techniques themselves, they extremely need to be different from the sociocultural and sociocognitive perspective in case of age divergence. The researches on higher education generally support the idea that teaching students should be approached in a dissimilar way than teaching children and the level of "*Lingva Franca* as the main tool of international communication" [2, p. 7] is supposed to be quite profound. As far as the teaching methods and techniques are concerned, they should be both effective and up-to-date. However, this can be mainly achieved with the implementation of sociocultural and sociocognitive constituents along with the new technologies forming the basis for the carefully designed and tailor-made exercises and target-oriented tasks.

Ivanovo State Power Engineering University (ISPU for short) is one of 100 top higher educational establishments in Russia which provides an opportunity for the students to be enrolled on a special training course and, as a result, to improve their professional skills as well as to increase their linguistic competence in LSP and cross-cultural communication. That's why, we found it necessary to work out a Methodological Complex for teaching foreign languages (Fig. 1) which combines the most important aspects to be implemented in the educational process featuring the students' sociocultural and sociocognitive peculiarities.

Since over the past decade digital technologies have gone from being an optional tool for the few to a required tool for the majority of students, the principle of the above mentioned complex is based on Technology-Enhanced Language Learning or TELL for short, which includes all modern tendencies in second language teaching process and meets both students' and teachers' demands.

This up-to-date methodology might be useful for fu-

ture teachers to improvise on their teaching methods. It shows the constituent parts of modern teaching methodology and techniques which help the teachers of ISPU effectively train the students for the foreign language finals, selection interviews for a foreign training and the professional training itself. Our findings prove that technology can be a great help for teachers to make learning more effective and fun [4, p. 88]. This is because the students will feel less intimidated. They can have more opportunities to respond and express opinions, especially in the virtual community. Some passive students might feel more comfortable to communicate virtually than having to give out opinions in actual classroom. It provides useful ideas for teachers to incorporate the methods in the classroom in order to make learning more communicative and meaningful. The best part is that students will be given the chance to participate, whether they are active or passive in the classroom, thus provide positive possibilities for teachers and students to have a more interactive and effective language learning.

For example Google debuted their mysterious “Glass” device just last year, and since then it is garnered attention not only of the fashion industry but the educational sphere. With a powerful camera, a microphone and an array of sensors, including GPS it can deliver valuable software. With wearable computing students will be able to process and filter the data from their daily activities, and learn from the world around them. That is because this device was founded on the concept that language learning should be contextual and that mobile technology allows users to be immersed in their learning experience. Over two million language learners engage with this product to read and listen to authentic personalized content, and practice real conversations in their target language towards the goal of accomplishing real-world tasks [http://voxy.com/blog/index.php/2013/03/is-this-the-future-of-language-learning/]. So, they can easily do it being out of the classroom, independently.

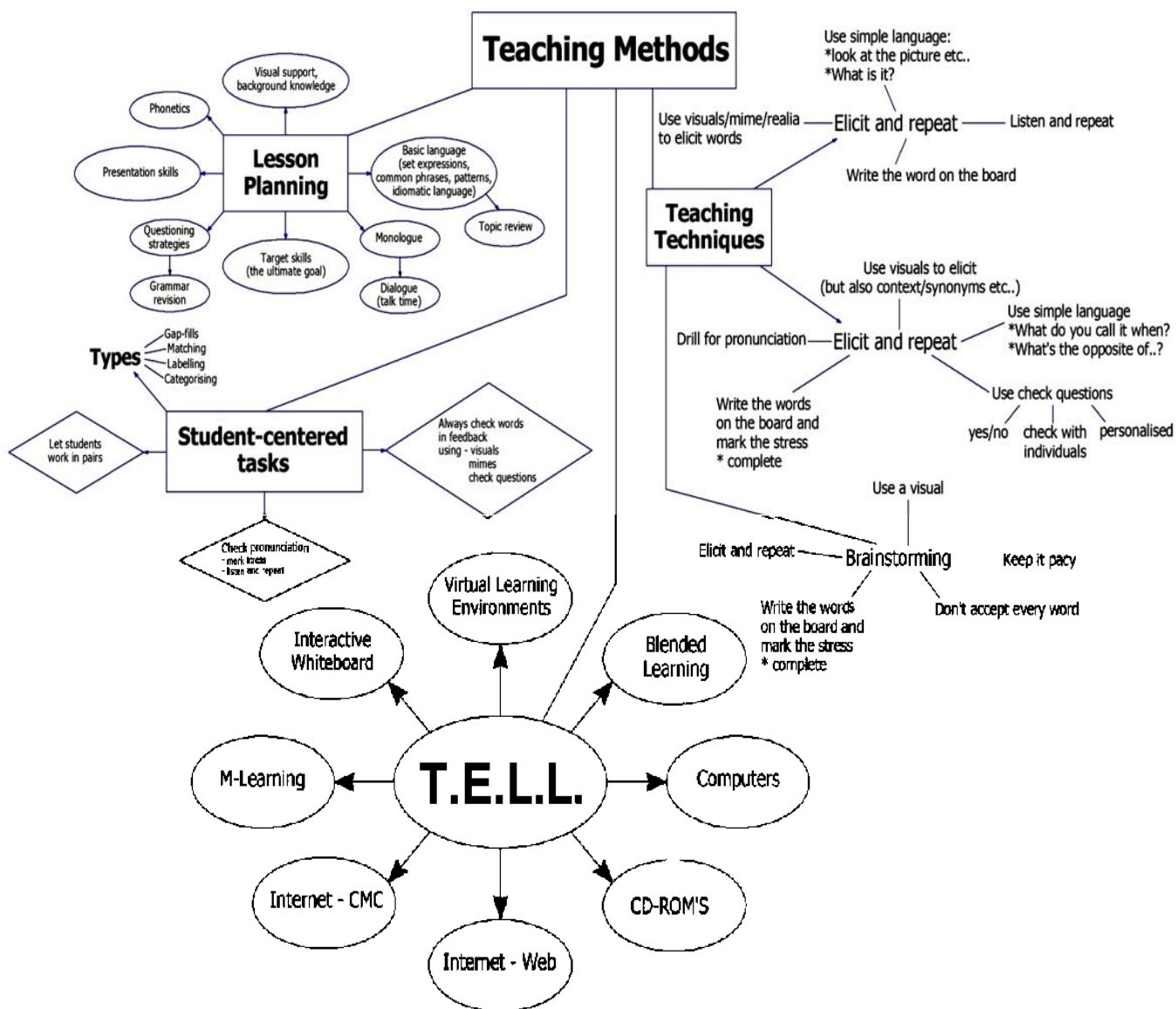


Fig. 1. Shows the constituent parts of modern teaching methodology

Therefore, one of the future perspectives of multilingual education is closely connected with Independent Language Learning (ILL) [3, p. 21]. It aims to give learners more control over what, how and when they learn languages. Learners decide on their aims, make plans of what to learn, develop their own methods of learning (learning strategies), assess their own learning, and plan what to learn next. They can also choose whether to use a teacher to help them in this process.

Let us look at the advantages of ILL:

1. In a class the teacher usually decides what to teach based on the average level of the students. But this may not be the right level for most of the students. For advanced students it will be too easy. For lower level students it will be too hard. In independent language learning the learner decides what level to work at.

2. The topic of the lesson is also usually based on the needs of the average students in the class, but other students may know the material already if they are higher level, or not have the basic knowledge needed to understand the lesson if they are lower level. In independent learning, learners can choose what they want to study, and can change it any time they like.

3. The time of a lesson is usually fixed by the university, and very rarely by the students. In independent learning the learner chooses when he or she wants to learn. Using the Internet, learning can be done at any time. 4. In classroom lessons, the pace of the lesson goes either at the pace of the slowest student, which is boring for the others, or at a pace somewhere in the middle, which is too fast for some students and too slow for others. In independent learning the learners can go at any pace they like.

5. Independent learning at university is the preparation for learning after university, when learners may not have teachers or courses to help them. For example, if someone wants to invest in shares, they will need to find out what they need to learn (Needs Analysis), plan what to learn (Planning), study the stock market and the causes of rises and falls in share prices (Studying), then practice by buying and selling shares, then review their performance and their profit or loss, and finally decide what to learn next to improve their performance (Further Planning).

Although there are many advantages of using TELL and implementing Independent Language Learning in Russian Higher Education, the application of modern devices still has its limitations and disadvantages. The first disadvantage is that they will increase educational costs and harm the equity of education. When internet technologies become a basic requirement for student to purchase, low budget universities and low-income students usually cannot afford them.

Secondly, it is necessary that both teachers and learners should have basic technology knowledge before they apply new technology to assist foreign language teaching and learning. Unfortunately, most Russian teachers today do not have sufficient technological training to guide their students exploring the internet and its assisted language learning programs. Therefore, the benefits of modern technology for those students who are not familiar with them are inexistent.

Thirdly, many devices are still imperfect and their functions are still limited. And at last, they cannot handle unexpected situations. Language learners' learning situations are various and ever changing. Due to the limitations of artificial intelligence, many devices are unable to deal with learners' unexpected learning problems and response to learners' question immediately as teachers do.

Therefore, our methodological complex includes teaching methods and techniques which can be realized only by the classroom teacher. Our working experience shows that Russian students of technical university are not ready to be absolutely independent in their foreign language studies. A real-world course with a teacher is nice for many reasons but the main one is that students have an expert (the teacher) to consult with, who plans the lessons and gives them the necessary guidelines. Also, during the lesson, students can interact with each other socially. However, teachers' competent application of the TELL constituents are welcomed. Let us mention those which are there in our methodological complex:

1. Blended learning which is usually defined as combination of *F2F* teaching and e-learning.

2. The MEC or Macmillan English Campus which is a searchable database of on-line material which allows students to study using web based exercises, both inside and outside the classroom.

3. Google which is a nice resource bank of authentic materials, including texts in the specialist area.

4. Hot Potatoes which is a popular free programme for creating electronic quizzes, crosswords and the like.

5. Interactive whiteboard which requires a computer, a projector and the whiteboard itself.

6. When the classroom is wired to the Internet, with an IWB or electronic projector, the teacher can access the web, allowing on-line exercises to be built in to a *F2F* lesson.

7. Learner-centred teaching when the learner is the centre of a principled pedagogical model.

8. Moodle which is a free virtual learning environment (VLE). You do not necessarily have to work in the University to support your students with this type of learning platform.

9. A virtual tutorial which can be a part answer to some of the challenges of learning a language.

10. A podcast which is a complete radio programme, giving a possibility to download onto your computer, iPod or other MP3 player and then listen to it whenever you like.

11. Synchronous methods of communicating with learners (i.e. teaching in real time) which include chat or video-conferencing; asynchronous methods include e-mail.

12. A VLE is a software system for teachers managing online courses.

13. A wiki is an editable web page. It is different to a blog (online journal or diary). In a wiki, anyone can edit the page; you can add or remove content. One of the most famous wikis is Wikipedia – a web encyclopedia.

14. X-Box which is a game console developed by Microsoft to provide players with greater realism and more interactivity than current games consoles.

15. Yahoo which is another popular Internet search engine.

To crown it all, the effectiveness of our Methodological Complex lies in the implementation of the new forms of language education via the application of modern information technologies and devices, leading to the improvement of students' linguistic competence and intensification of their motivation to language learning. In other words, this is the basis of the multilingual personality formation of 'Digital Natives' whose level of development largely determines the positive personal self-realization in the present conditions of public relations, its competitiveness and social mobility.

References

1. *Herold, S.* Madsen. *Techniques in Testing* / S. Herold. – Oxford University press, 1983.

2. *Mauranen, A.* English as Lingua Franca: Studies and Findings / Edited by A. Mauranen and E. Ranta. – Cambridge, 2009.

3. *Meyer, B., Haywood, N., Sachdev, D., Faraday, S.* Independent Learning. Research Report № DCSF-RR051. Learning and Skills Network, UK, 2008.

4. *Prokhorova, A.* Multilingual Education in Russian Context: European Experience or American Perspective? / A. Prokhorova // Applied Sciences and Technologies in the United States of America and Europe: Common Challenges and Scientific Findings, proceedings of the 2nd International scientific conference. CIBUNET Publishing. – N.Y., 2013. – P. 86 – 89.

5. *Prokhorova, A.* The Formation of Professionally-Oriented Multilingual Personality of a Future Engineer in Russian Technical University / A. Prokhorova // Transformation of Approaches to Educations in Regions of the World: Experience of Russia, CIS States, Europe States and the USA / ed. by K. Reiss. – N.Y., 2013. – P. 160 – 183.

УДК 81-119; 81-22; 81-23; 81-282.8

З.Г. Прошина

ДИСТИНКТИВНЫЕ ПРИЗНАКИ ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, НЕРОДНОГО ДЛЯ ЕГО ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ

Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции «Взаимодействие языков и культур» 24–27 апреля 2014 г.

В работе рассмотрено понятие варианта языка как неродного. В отношении английского языка как языка глобального распространения такой вариант предстает как экзонормативный идиом Расширяющегося круга, согласно теории трех концентрических кругов Б. Качру. В основе варианта лежит его лингвокультурологическое обоснование и следы трансференции родного языка, степень проявления которых зависит от типа лектального уровня билингвального континуума (базилект, мезолект и акролект). Типизированность и системность языковых отклонений, выявляемых в мезолектной и акролектной речи социума, являются признаками варианта, отличающими его от интеръязыка индивида.

Вариант языка, английский как международный язык, английский как лингва франка, теория контактной вариантологии, три круга английского языка, лектальные уровни, дистинктивные языковые черты, трансференция, лингвокультурное основание.

A variety, non-native for its users, is under consideration in this work. Named as a world English, which is a part of the language spread globally, such a variety is exonormative and belongs to the Expanding Circle (following B. Kachru's theory of three concentric circles). Any variety is grounded linguaculturally and has traces of an indigenous language transference that is manifest in different degrees on the basilectal, mesolectal, and acrolectal levels of the bilingual continuum. Typical and systemic features of linguistic deviations revealed in the mesolectal and acrolectal level of speech characteristic of the social community differ a variety from a learner's individual interlanguage.

Variety of the language, English as an International Language (EIL), English as a Lingua Franca (ELF), World Englishes Paradigm, three circles of English, lectal levels, distinctive linguistic features, transference, linguacultural basis.

Становление контактной вариантологии и ее основные постулаты. С глобальным развитием и распространением английского языка весьма спорным оказывается вопрос о том, на каком варианте английского языка (АЯ) мы говорим. Очень мало русских билингвов, как с асимметрическим несбалансированным, так и с симметрическим сбалансированным двуязычием, готовы признать, что мы владеем русским вариантом АЯ. Спорность этого во-

проса заставила нас, авторский коллектив российских и зарубежных исследователей (выходцев из России), взяться за проект, поддержанный Cambridge University Press, названный "Russian English", цель которого – описать основные признаки и функционирование варианта АЯ, присущего и типичного для узуса его образованных билингвов.

Современный билингвизм, все более превращающийся в массовый [7] и характерный для почти

всех стран мира, представляет собой параллельное функционирование и взаимодействие языка глобального, коим является английский, и локального, способствуя утверждению *глокальности* [24] – явления, подобного восточному инь и ян, соединяющего противоположности, переходящие друг в друга. Английский язык влияет на локальные языки, а локальные языки оказывают влияние на английский. Рассмотрение проблем такого взаимодействия стало задачей новой концептуальной парадигмы – World Englishes [14], [17], [21], [23], [30], [32], [35], [37], [38], [39], [41], [43], рупором которой выступает международная ассоциация IAWE [16], члены которой обсуждают соответствующие проблемы на ежегодных конференциях и в целом ряде международных печатных изданий.

В предисловии к изданию материалов одной из первых конференций IAWE, опубликованных под редакцией Ларри Смита [14], основоположник данной парадигмы Брэд Качру и знаменитый британский лингвист Рэндолф Квёрк подчеркнули реальность существования разных вариантов английского языка, как родного, так и неродного, в современном мире. Это варианты, на которых говорят бангладешцы, сингапурцы, малазийцы, тайцы, народы Индии и Филиппин, немцы и др.: "There were almost as many varieties of English – native and non-native, Western and non-Western – as there were participants, including voices from Bangladesh, Singapore, Malaysia, Thailand, India, the Philippines, New Zealand, Britain, Germany, and the USA. Numerous cultural, linguistic, ideological and other differences could be found among the participants, but they all had this one thing in common: all of them used the English language to debate, discuss, and argue questions which concern both native and non-native users of English, as well as global uses of English in various sociolinguistic contexts in different parts of the world" [14, p. xiii]. Глобальное использование АЯ происходит в разных социолингвистических и лингвокультурных контекстах – эта чрезвычайно важная мысль нашла свое подтверждение в многочисленных дальнейших работах исследователей со всего мира.

Основой парадигмы стало признание смены бицентричности АЯ, который раньше был представлен всего двумя вариантами – британским и американским – плюрицентричностью, под которой понимается сосуществование нескольких *стандартных* вариантов в письменной и устной формах на территориях, где они контактируют с другими (локальными) языками и обособлены от своих прототипических вариантов. Основоположники вариантологии подчеркивают, что все варианты равны, что ни один вариант не имеет преимуществ перед другими вариантами в плане культурного доминирования. Каждый вариант отражает свою культуру.

В настоящее время существует несколько плюрицентричных языков [2], [26] – среди них немецкий, испанский, французский, португальский и др., встает уже вопрос и о вариантности русского языка [10] – но их описание еще не столь полно, как АЯ, что очевидно связано с глобальным распространением последнего.

Многообразие вариантов нашло отражение в целом ряде схематизаций, и одна из самых распространенных моделей – теория трех концентрических кругов Качру [20], показывающая, что, условно говоря, все варианты АЯ можно разделить на три группы:

1. Варианты, являющиеся родными для большинства пользователей стран и функционирующие во всевозможных функциях – это варианты Внутреннего круга.

2. Варианты, выступающие как вторые официальные языки в своих государствах, куда они когда-то были перенесены в эпоху колониализма – это так называемый Внешний круг.

3. Варианты Расширяющегося круга, функционирующие главным образом в сфере межкультурной коммуникации. Россия, разумеется, относится к странам Расширяющегося круга.

Поскольку все абсолютно варианты могут функционировать в межкультурном общении, и носители и неносители АЯ должны быть подготовлены к такому общению, английский как лингва франка, или язык-посредник в коммуникации, является общей функцией всех вариантов, как это представлено в модели Люка Продромоу [27].

Согласно теории трех концентрических кругов, варианты отличаются статусом своей нормы в каждом из кругов [19]. Варианты Внутреннего круга Качру назвал нормообеспечивающими, ибо именно они служат образовательными моделями для изучающих и осваивающих АЯ. Варианты Внешнего круга – норморазвивающие – именно здесь идет быстрое формирование новых норм, которые постепенно кодифицируются и становятся языковым стандартом. Варианты Расширяющегося круга – нормозависимые от моделей, представленных вариантами Внутреннего круга. Особенность вариантов Расширяющегося круга в том, что они характеризуются гораздо большим разнообразием норм, поскольку могут ориентироваться на модели британского, американского, австралийского, новозеландского, канадского, ирландского, южноафриканского и других вариантов, в зависимости от потребностей пользователей АЯ. Необходимо акцентировать, что вариантами называются все World Englishes, как родные, так и неродные для их пользователей.

Соответственно, нормообеспечивающие варианты имеют свои собственные стандарты, или *эндо-нормы*; нормозависимые варианты характеризуются *экзонормами*, т.е. ориентацией на нормы других вариантов, а в норморазвивающих вариантах идет становление *эндо-норм*, конкурирующих с *экзонормами*. Например, в индийском, филиппинском и ряде других азиатских вариантов нормой становится использование множественного числа у существительных, считающихся в британском и американском вариантах неисчисляемыми, а в азиатских вариантах воспринимаемых как дискретные: *equipments, furnitures*.

Кодификация все новых и новых вариантов АЯ, по крайней мере в их устной форме (так называемый Standard Spoken English), затронула уже очень много вариантов Внутреннего и Внешнего кругов, что отражено в новой книге Кембриджского издательства

под редакцией Раймонда Хики “Standards of English” [36], описывающей становление новых норм в австралийском, новозеландском, канадском, шотландском, ирландском, мальтийском, южноафриканском, западноафриканском, восточноафриканском, южноазиатских, карибских и других вариантах АЯ.

Определение варианта. Итак, что можно считать вариантом языка, какие параметры должны учитываться, чтобы признать вариант как таковой? Бытует мнение, что вариантом можно считать только такой идиом, который имеет свои собственные нормы и языковые стандарты [11], [13]. В этом случае в Расширяющемся круге мы не можем говорить о вариантах. А если это не варианты, то что это?

Существуют три основных ошибочных, как нам представляется, представлений об идиомах Расширяющегося круга.

1. Многие отождествляют вариант с моделью обучения: например, многие русские считают, что они говорят на британском или американском варианте.

2. Другие считают, что в Расширяющемся круге мы должны говорить о лингва франка и только, т.е. о языке-посреднике, а не о варианте.

3. Третьи ассоциируют вариант с интеръязыком учащихся (learner’s English).

Что касается первого представления, оно является заблуждением, потому что модель – это идеал, к которому мы стремимся при изучении языка, а социолингвистическая реальность такова, что в действительности результат речевой продукции далеко не всегда и чаще всего не совпадает с образовательным идеалом [33]. То, что учащийся получает на входе (input), совсем не равно тому, что он производит на выходе (output), и это проявляется в акценте, иногда – грамматике, особенно в синтаксисе, в отборе лексик, в дискурсивных признаках речи.

Английский как лингва франка (ELF) – всего лишь одна из функций языка, используемого в межкультурном общении, и, как мы уже говорили, ELF присущ как носителям, так и носителям языка, которые вынуждены подстраиваться под своего билингвального инокультурного собеседника. Несмотря на то, что лингва франка – посредническая функция – для вариантов Расширяющегося круга является основной, она не единственная. Сегодня можно уже твердо утверждать, что русские пользуются английским языком в разных областях – в том числе как средством обучения (хоть и в ограниченном масштабе), как креативным средством (существует уже и художественная литература на АЯ, созданная русскими авторами), не говоря уже о средствах массовой информации и использовании в других сферах. Именно поэтому второе представление о статусе русского варианта АЯ является ограниченным и недостаточным.

Третье представление обусловлено близостью понятий «вариант» и «интеръязык», но, несмотря на кажущуюся схожесть, они кардинально отличаются друг от друга. Интеръязык, в отличие от варианта, не имеет социальной природы [12]. Это индивидуальное, психолингвистическое явление, показывающее

статичный застывший (на определенный момент) уровень владения языком учащимся.

В отличие от интеръязыка (концепт которого разработан в методике преподавания английского как второго / иностранного языка американским лингвистом Ларри Селингером [34]), вариант представляет собой социальное явление, это многомерный динамичный функциональный континуум, используемый билингвами с разным уровнем владения языком и в разных функциях. Многомерность социального варианта заключается в том, что он представляет совокупность разных лектальных зон:

– *акролекта* – стандартного подварианта который используется в формальных ситуациях хорошо образованными пользователями;

– *мезолекта* – подварианта, ориентированного на стандарт разговорного языка, используемого образованными пользователями в неформальной ситуации общения или в ситуации, когда по каким-то причинам они утрачивают полный контроль над своей речью (усталость, взволнованность и другие причины могут вызвать отпечаток трансференции языковых черт родного языка);

– *базилекта* – свойственного малообразованным пользователям с начальным билингвизмом; подварианта, для которого характерна чрезвычайно высокая степень языкового смешения / гибридации, именно потому его именуют гибридным термином: Chinglish, Ruslish, Japlish, Hinglish и т.п.

Все эти три лекта в совокупности представляют собой вариант, используемый определенным лингвокультурным социумом, поэтому нельзя ассоциировать вариант лишь с одним лектом; такая ассоциация уместна лишь в случае интеръязыка.

Рассматривая варианты Внешнего круга, Платт, Вебер и Хо [25] выделили четыре параметра, необходимые для признания варианта:

1. Использование в образовательной системе. (Если приложить к этим параметрам русский вариант АЯ, мы видим расширение этой функции в связи с новыми требованиями к нашим университетам, вынужденным предлагать англоязычные курсы в связи с необходимостью удовлетворения требований академической мобильности и соответствии принципу интернационализации образования).

2. Расширение узуса у пользователей-носителей языка (что, безусловно, применимо и к нашему варианту).

3. Расширение функций АЯ (Это тоже имеет место в России – появляются новые функции в рекламе [40], в языковой игре [8], [31], появляется художественная литература, написанная русскими на АЯ – О. Грушина, Л. Вапняр, А. Улинич и др.).

Локализацию и нативизацию АЯ мы также наблюдаем в русском варианте английского языка, где имеются – особенно на мезолектном уровне – типичные системные отклонения от нормы в речи образованных билингвов (в этом проявляется локализация АЯ), а английский язык, которым мы пользуемся, способен выражать нашу культуру с ее культурными концептами (аккультурация, или нативизация АЯ)

(см. работы школы В.В. Кабакчи [1], [3], [4], [5], [18]).

Обратимся к лингвистическим словарям и посмотрим, как в них определяется термин *вариант* языка. Принятое в отечественной социолингвистике определение варианта, которое мы, в частности, находим в словаре под редакцией В.Ю. Михальченко, предполагает, что «вариант – это форма существования языка, представляющая собой *модификацию инварианта*, в качестве которого выступает 1) система и структура языка или 2) норма языка. Варианты языка возникают в результате дифференциации языка под воздействием различных *экстралингвистических факторов*» [9, с. 35]. Действительно, существующие варианты АЯ представляют собой модификации эндонорм, но сегодня мы уже вправе говорить не об одной норме, а нескольких кодифицированных нормах АЯ. Роль экстралингвистических факторов и, в первую очередь, культуры, здесь несомненна.

Зарубежные лингвисты считают, что о вариантах можно говорить тогда, когда между относительно однородными явлениями возникают различия [22]. Варианты АЯ различаются своими дистинктивными признаками, включающими уже зафиксированные инновации и узуальные девиации / отклонения от прототипического варианта [30]. Дистинктивные признаки вариантов выделяются при исследовании типичных признаков, свойственных образованному речевому социуму – на уровне акролекта и мезолекта. Примерами *инноваций* могут быть реалии и неологизмы, в которых проявляется языковая креативность пользователей языка, например: в японском АЯ – *silver seat* «места для пожилых людей в общественном транспорте»; в нигерийском АЯ *go-slow* «дорожная пробка»; в корейском АЯ – *skinship* «крепкая дружба»; в русском АЯ – *Palace of Culture, groupmate* и др. Инновации характерны не только для лексического уровня, они встречаются на любом уровне. Например, в китайском английском слово *qigong* демонстрирует фонографические новшества: необычное чтение буквы Q и на графическом уровне – отсутствие за ней буквы U. *Девиации* – это лишь языковые тенденции отклонения от давней нормы, что тоже может проявляться на разных языковых уровнях, в том числе и в вариантах носителей языка, как, например, в британском английском отмечается расширение употребления Progressive Tenses. По сути, девиации находятся на полпути между типичной ошибкой и инновацией нормы [30].

Пример яркой лексической девиации был найден нами на одном из австралийских сайтов, посвященном китайской культуре и китайской диаспоре на Зеленом континенте [15], где слово *beautiful* встретилось в совершенно необычном употреблении – женщина, о которой идет речь, – вовсе не красавица. Значение слова в данном контексте – *благородный, сильный духом*. И это не единичное употребление. Мы встречаем его употребление в отношении к мужественной учительнице, которая спасла своих учеников, кинувшись под автобус, в результате чего ей ампутировали обе ноги; в отношении к водителю, спасшему своих пассажиров; солдату, обгоревшему

при спасении людей. Это нововведение находит все больший узус в китайском английском, постепенно перебирается в австралийский английский, но еще не закреплено словарями, разве что отражается в СМИ.

Русский вариант АЯ имеет еще мало закрепленных инноваций, поскольку он обладает экзонормой, а не эндонормой. Но типичные отклонения от нормы в речи образованных русских мы можем наблюдать на разных языковых уровнях. Например, на фонетическом уровне – особая интонация, неразграничение долгих и кратких гласных, отсутствие аспирации, замена межзубного согласного, оглушение конечных согласных и др. На уровне морфологии – недоиспользование перфекта и артикля, как, например, в предложениях, использованных в докладах преподавателей АЯ на международных конференциях: *Such words had different spelling in their history; It means that the proper noun loses its lingual status; in most countries typical EFL curriculum includes*.

Можно ли сказать, что это типичные ошибки? Да, до определенной поры в речи индивида мы можем считать их ошибками, но в речи социума они становятся определенными тенденциями узуса, а, как известно, узус довлеет над нормой. В нашем случае указанные признаки были собраны в мезолектной речи образованных русских – знание этих отклонений дает возможность собеседникам из других культур лучше понимать наших коммуникантов, а нашим коммуникантам – стремиться к акролектному использованию языка, приближающемуся к норме его носителей.

В синтаксисе девиации выявляются в построении атрибутивных цепочек (русские предпочитают не препозитивное употребление определений, а предложное постпозитивное: *the form of the 19th century < the 19th century form*; порядке слов (в определительной группе: *the problem "generation gap" < the generation gap problem*; в предложении – топикализация дополнения: *Mornings we usually spent at the beach*), отсутствии союза в группе из трех и более однородных членов (*.. way to safety, constancy, tranquillity < ... safety, constancy, and tranquillity*) и т.д.

На дискурсивном уровне русский английский оказывается маскулинно-ориентированным языком, не страдающим от избыточной политкорректности: *The lexical units involved in our study concern man as social being, his activities...* Порою для русского английского характерна избыточная вербализация: *the process of globalization; it becomes the result of an elaborate fraud*. Нередко англоязычная речь русских кажется иностранцам слишком категоричной из-за избытка императивных структур, отсутствия литот и смещений отрицания: *I think I cannot do that < I don't think I can do that. His dream came true only in 1900. < His dream did not come true until 1900*.

Все эти признаки проявляются в речи лингвистически образованных пользователей и позволяют идентифицировать их как русских билингвов, успешно использующих английский язык для своих коммуникативных целей. Часть дистинктивных признаков, свойственных их речи, как и речи других

русских пользователей, постепенно закрепляется в устной и письменной формах дискурса в разных сферах деятельности, превращаясь в инновации; другая часть скорее рассматривается пока как типичные ошибки – это узуальные отклонения, которые порой проявляются и в вариантах Внутреннего и Внешнего кругов и свидетельствуют об определенных тенденциях в изменении норм английского как международного языка (EIL). Этот вопрос очень острый и требует специального исследования.

Заключение. Таким образом, лингвистическая революционность вариантологической парадигмы заключается в следующих признаках: признании плюрицентричности одного языка, вызывающей разнообразие равноправных с лингвокультурной стороны вариантов, признании доминирующим принципа функциональности (парадигма выросла из функциональной лингвистики М. Хэллiday), вариативности и инклюзивности (включение в парадигму все большего количества вариантов; включение в объект рассмотрения все больших сфер деятельности и т.д.) [29].

Литература

1. Антонова, А.М. Лексика русского православия в англоязычном тексте и словаре: автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. М. Антонова. – СПб., 2002.
2. Варианты полинациональных литературных языков / под ред. Ю.А. Жлуктенко. – К., 1981.
3. Дудченко, Л.Ю. Православный компонент в англоязычных наименованиях русских икон: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л.Ю. Дудченко. – СПб., 2010.
4. Егорова, К.А. Лингвистические особенности бытовой лексики туризма на материале аутентичных англоязычных путешественников по России: автореф. дис. ... канд. филол. наук / К.А. Егорова. – СПб., 2013.
5. Кабакчи, В.В. Основы англоязычной межкультурной коммуникации / В.В. Кабакчи. – СПб., 1998.
6. Качру, Б. Мировые варианты английского языка: агония и экстаз / Б. Качру // Личность. Культура. Общество. – 2012. – Т. XIV. – Вып. 4. – № 75 – 76. – С. 145 – 165.
7. Ривлина, А.А. О некоторых особенностях и лингвистических проблемах процесса формирования массового русско-английского билингвизма / А.А. Ривлина // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2013. – Т. 37. – № 1. – С. 61 – 66.
8. Ривлина, А.А. Об основных приемах современной англо-русской языковой игры / А.А. Ривлина // Homo Loquens: актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков / под общ. ред. И.Ю. Щемелева. – Вып. 3. – СПб., 2011. – С. 86 – 96.
9. Словарь социолингвистических терминов / под ред. В. Михальченко. – М., 2006.
10. Сулейменова, Э.Д. К осмыслению вероятности варианта русского языка в Казахстане / Э.Д. Сулейменова // Slavica Helsingiensia 40. Instrumentarium of Linguistics. Sociolinguistic Approaches to Non-Standard Russian / A. Mustajoki, E. Protassova, N. Vakhtin (eds.). – Helsinki, 2010. – С. 252 – 265.
11. Bruthiaux, P. Squaring the circles: Issues in modeling English worldwide / P. Bruthiaux // International Journal of Applied Linguistics. – 2003. – V. 13. – № 2. – P. 159 – 178.
12. Davies, A. Is International English an interlanguage? / A. Davies // TESOL Quarterly. – 1989. – V. 23. – №. 3. – P. 447 – 467.
13. Dröschel, Y. Lingua franca English: The role of simplification and transfer / Y. Dröschel. – Bern a.o., 2011.
14. English for Cross-Cultural Communication / L. Smith (ed.). – N.Y., 1981.
15. Goldman, A.C. “Most beautiful pregnant woman” safe and sound / A.C. Goldman. – 2012. – August 2. – URL: <http://www.danwei.com/most-beautiful-pregnant-woman-safe-and-sound/>
16. International Association for World Englishes. – URL: <http://www.iaweworks.org/>
17. Jenkins, J. World Englishes / J. Jenkins. – London; N.Y., 2003.
18. Kabakchi, V.V. The Dictionary of Russia: Англо-английский словарь русской культурной терминологии / V. Kabakchi. – St. Petersburg, 2002.
19. Kachru, B.B. Models for non-native Englishes / B.B. Kabakchi // Readings in English as an International Language / Edited by Larry E. Smith. – Oxford, N.Y., Toronto, a.o., 1983. – P. 69 – 86.
20. Kachru, B.B. Standards, codification and sociolinguistic realism / B.B. Kachru // English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures / R. Quirk and H.G. Widdowson (eds.). – Cambridge, 1985. – P. 11 – 30.
21. Kirkpatrick, A. World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching / A. Kirkpatrick. – Cambridge, 2007.
22. Matthews, P. The Concise Oxford Dictionary of Linguistics / P. Matthews. – Oxford, 2003.
23. Melchers, G. World Englishes / G. Melchers, P. Shaw. – London, 2003.
24. Pakir, A. Connecting with English in the context of internalization / A. Pakir // TESOL Quarterly. – 1999. – V. 33. – № 1. – P. 103 – 114.
25. Platt, J. The New Englishes / J. Platt, H. Weber and Ho Mian-lian. – London, 1984.
26. Pluricentric languages: Differing norms in different nations / M. Clyne (ed.) – Berlin ; N.Y., 1992.
27. Prodromou, L. English as a Lingua Franca. A corpus-based analysis / L. Prodromou. – London ; N.Y., 2008.
28. Proshina, Z.G. Deviations or mistakes? Considerations in the Paradigm of World Englishes / Z. Proshina. // Best Practice in ELT. 6th FEELTA International conference on language teaching. Conference proceedings. – Владивосток, 2007. – P. 14 – 20.
29. Proshina, Z.G. Language revolution behind the cultural curtain: Presidential address delivered at City University of Hong Kong, Hong Kong, on December 7, 2012, at the 18th conference of the International Association for World Englishes / Z. Proshina // World Englishes. – 2014. – V. 33. – №. 1. – P. 1 – 8.
30. Proshina, Z. The ABC and controversies of World Englishes / Z. Proshina. – Хабаровск, 2007. – Available at: <http://proshinazoyag.weebly.com/>
31. Rivlina, A.A. ELF creativity and English-Russian language play / A.A. Rivlina // Культурно-языковые контакты. – Владивосток, 2008. – Вып. 10. – P. 98 – 117.
32. Seargeant, P. Exploring World Englishes. Language in a global context / P. Seargeant. – London and New York, 2012.
33. Seidlhofer, B. Understanding English as a Lingua Franca / B. Seidlhofer. – Oxford, 2011.
34. Selinker, L. Interlanguage / L. Selinker // Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition. / Ed. by J.C. Richards. – London, 1974. – P. 31 – 54.
35. Siemund, P. The amazing world of Englishes. A practical introduction / P. Siemund, J. Davydova, G. Maier. – Berlin; Boston, 2012.

36. Standards of English: Codified Varieties Around the World / Hickey, Raymond (ed.). – Cambridge, 2012.
37. The Handbook of World Englishes / B. Kachru, Y. Kachru, C. Nelson (eds.). – Malden, MA, USA: Oxford, UK: Carlton, Victoria, Australia, 2006.
38. The Other Tongue: English Across Cultures / B. Kachru (ed.). – Urbana & Chicago, 1992.
39. The Routledge Handbook of World Englishes / A. Kirkpatrick (ed.). – London; N.Y., 2010.

40. Ustinova, I. English and emerging advertising in Russia / I. Ustinova // World Englishes. – 2006. – V. 25. – № 2. – P. 267 – 278.
41. World Englishes 2000. Selected Essays / L. Smith, M. Forman (eds.). – Honolulu, 1997.
42. World Englishes: Critical Concepts in Linguistics / Edited by K. Bolton and B.B. Kachru. – V. 1 – 6. – London; N.Y., 2006.

УДК 81'35

О.С. Сальникова

Научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент Н.П. Павлова

**ПИСЬМО ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ ДЕТЬМИ 8 ЛЕТ:
ДЕВИАЦИИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ ОТСТУПЛЕНИЙ ОТ СЛОГОВОГО ПРИНЦИПА РУССКОЙ ГРАФИКИ**

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 25 апреля 2014 г.*

В статье рассматриваются особенности усвоения детьми младшего школьного возраста русской графики: отступлений от слогового принципа с учетом когнитивных особенностей детей 8 лет.

Русская графика, отступления от слогового принципа русской графики, письмо детей 8 лет, графо-орфографические девиации, сверхгенерализация.

The paper considers the features of primary school children's mastering Russian graphics: deviations from the syllabic principle taking into account the cognitive characteristics of 8 year old children.

Russian graphics, deviations from the syllabic principle of Russian graphics, children's writing, grapho-spelling deviation, over-generalization.

Ребенок дошкольного и младшего школьного возраста осваивает письмо как определенную систему без исключений, при этом основным для ребенка является обобщение. Склонность к восприятию системы без исключений прослеживается и в этапах освоения письма ребенком дошкольного возраста:

- 1) понимание ребенком факта, что устную речь можно передать на письме с помощью специального буквенного кода;
- 2) усвоение начертания графического образа отдельных букв;
- 3) усвоение написания отдельных слов (слово выступает в роли нечленимого комплекса);
- 4) письмо по правилам, усваиваемым эмпирически;
- 5) усвоение слогового принципа русской графики;
- 6) усвоение отступлений от слогового принципа русской графики;
- 7) переход к пониманию морфологичности русской орфографии [6, с. 38].

При этом, переход от одного этапа к другому не имеет четких границ: дети 8 лет нормативно передают написания, основанные на морфологическом принципе русской орфографии, но испытывают трудности при написании слов типа *ёлка, йогурт*, выходящих за пределы привычной системы.

Данной особенностью обусловлены графо-орфографические девиации и девиации при передаче отступления от слогового принципа русской графики, в которых нарушается графическая закономерность: *сенсарный* (сенсорный) (Кирилл Б., 7), *моенз* (майонез) (Алиса О., 8, Миша К., 8), Трудность для детей заключается в несистемности, в исключении названных правил из общих графических правил.

«Буква Е после букв, обозначающих твердые согласные (из числа парных), пишется обычно в заимствованных словах» [3, с. 109]. Укажем, что девиации в использовании буквы Е после букв, обозначающих твердый согласный из числа парных (нейтрализация графической функции буквы Ё) в письме заимствованных слов учениками 2 класса (общее количество респондентов – 21) отмечены в двух случаях в письме одного ребенка: *рэйтинг, интэ/ернет* (представлены два варианта: Е и Э). Написания типа *интернет* как проявления отступления от слогового принципа русской графики у 95 % детей соответствуют норме. Возможно, на подобные написания оказывает влияние низкая частотность употребления буквы Э после твердых согласных в нарицательных словах. В.Ф. Иванова указывает на то, что написание буквы Э после твердых согласных отмечено в трех словах: *мэр, сэр, пэр* [3, с. 110].

Гласные Ё и О в составе сочетаний ЁО, ЁО нахо-

дятся на положении парных знаков и вовлекаются в конкуренцию [4, с. 117]. Рассмотрим особенности передачи на письме отступлений от слогового принципа русской графики в заимствованных словах: «в русских словах для передачи сочетания «йот + [о]» в начале слова в соответствии со слоговым принципом графики используется буква Ё: ёлка, в заимствованных словах сочетание «йот + [о]» в начале слова иногда передают буквами ЙО: йод и т.п.» [3, с. 106 – 107]. Буква О поддерживается графикой первоисточника (транслитерация), например: *mayonnaise* (майонез), *medallion* (медальон) [4, с. 117].

В качестве материала для анализа выступают данные, полученные в ходе диктанта из слов йогурт, майонез, почтальон, медальон, павильон для учеников 2 класса.

Л.Б. Парубченко относит подобные написания к написаниям «иероглифического типа, когда буква воспроизводится как условность, без внутренней мотивации языковыми отношениями. Этот способ употребления букв аналогичен традиционным конвенциональным написаниям кодифицированного письма, с тем отличием, что в ошибочном написании нарушена сама «конвенция», действующая в кодифицированном письме» [7, с. 53].

При передаче сочетания «ЙО» в начале слова у учеников 2 класса встретились следующие группы девиаций:

1. Графическая передача сочетания ЙО буквой Ё (10 % респондентов): *ёгурт* (йогурт) (Миша К.), *ёгурт* (йогурт) (Лиза М.). «Буквосочетание ЙО встречается только в заимствованных словах и коррелирует с буквой Ё» [5, с. 160].

2. Использование буквы Е в значении Ё, как отмечает Н.Д. Голев, «Буквы Е и Ё, обозначающие разные фонемы, в обыденном письме различаются спорадически, что существенно нарушает требование фонематического принципа графики и орфографии, предполагающего формулу: каждой фонеме – отдельную букву» [1, с. 43] (10 % респондентов): *егурд* (йогурт) (Кирилл П.), *егурт* (йогурт) (Максим Ч.).

3. Пропуск О (15 % респондентов): *йгурт* (йогурт) (Диана Н.), *йгурт* (йогурт) (Женя С.), *йгурт* (йогурт) (Саша В.). «Буква О по своему звуковому значению тоже двуфонемна, так что йот обозначается дважды – буквой Й и syllabomой О. Так графическим способом выполняется особая коммуникативная задача – обозначить долгий йот» [5, с. 161].

Нормативная передача сочетания ЙО в начале слова отмечена у 65 % респондентов.

«В заимствованных словах в середине слова сочетания йота со следующим гласным могут передаваться с помощью буквы Й и соответствующей гласной буквы: район, майонез... Обозначая звук йот отдельной буквой, а не «пряча» его в гласную, сохраняют графический облик международно употребляемых слов» [3, с. 106]. При передаче сочетания ЙО в середине слова отмечены следующие девиации:

1. Буквой Е (15 % респондентов): *маенез* (майонез) (Кирилл П.), *моенез* (майонез) (Алиса О.), *моенес* (майонез) (Максим Ч.).

2. Буквой Й (15 % респондентов): *майнес* (майонез) (Диана Н.), *моинез* (майонез) (Вадим С.), *моинез* (майонез) (Илья П.).

3. Передача сочетанием ЙА (5 % респондентов): *моинез* (майонез) (Даша П.).

4. Буквой Я (влияние редукции гласного первой степени в предударных слогах после мягкого согласного: «яканье») (15 % респондентов): *моянез* (майонез) (Артем Р.), *мрянез* (майонез) (Женя С.), *маянез* (майонез) (Лиза М.).

5. Сочетанием ИЕ (5 % респондентов): *моиенез* (майонез) (Саша Ф.).

Нормативная передача сочетания ЙО в середине слова после гласного отмечена у 45 % респондентов.

«В некоторых типах заимствованных слов после согласных для передачи сочетания «йот + о» иногда пишется ЬО: *медальон*, *павильон*, *почтальон* и т.п. Буква О получает при таком употреблении особое звуковое значение: [йо]» [3, с. 106]. Слова с буквосочетанием ЬО необходимо запомнить «в словарном порядке» (морфемно-традиционный принцип) и букву О в них оценивать как беспроверочную [4, с. 121].

При передаче на письме сочетания ЬО отмечены следующие типы девиаций:

1. Сочетанием БЁ (55 % написаний): *павильён* (павильон) (Саша Ф.), *пачтольён* (почтальон) (Маша К.), *пochtольён* (почтальон) (Кирилл П.), *пochtальён* (почтальон) (Алиса О.), *павильён* (павильон) (Маша К.), *повельён* (павильон) (Алиса О.), *медальён* (медальон) (Маша К.), *медальён* (медальон) (Кирилл П.), *медальён* (медальон) (Алиса О.), *медальён* (медальон) (Антон Г.), *медальён* (медальон) (Женя С.), *мидальён* (медальон) (Лиза М.). «Звукосочетание [j + o] в позиции после согласного обозначается буквосочетанием *ьо*, в котором «разделительный мягкий знак» – сигнал о йоте, а буква О двуфонемна и представляет собой графический эквивалент ё-силлабемы» [5, с. 159].

2. БЕ (Е в значении Ё) (2 % написаний): *мидальен* (медальон) (Даниил С.).

3. Сочетанием ЬЙО (7 % написаний): *почтальйон* (почтальон), *повильйон* (павильон), *медальйон* (медальон) (Ярослав Г.), *почтальйон* (почтальон) (Влад Л.). Дети обозначают скрытый йот на письме, как отмечает В.Ф. Мейеров, в сочетании ЬО фонема / j / имеет графически аномальное обозначение [5, с. 160]. В XIX в. писали *почтальйон*, *батальйон*... «для звука [йо] в иностранных словах мы не имеем надлежащего знака и должны иногда прибегать к этому диграфу (ЙО), которого никак не может заменить простое О; т.е. пишем *батальйон* и т. п.» [2, с. 344].

4. Пропуск О (2 % написаний): *поевльн* (павильон) (Кирилл П.).

5. Сочетание ЬИО (отражение «иканья» на письме) (2 % написаний) *медальион* (медальон) (Илья Л.).

6. Сочетанием БЁО (2 % написаний): *почтальёон* (почтальон) (Лиза М.).

7. Обозначение двух вариантов: БЁ/ЬО (2 % написаний): *почтальёон* (почтальон) (Артем Р.).

Написание типа *почтальон* в 30 % соответствует норме.

Таким образом, на письмо детей 8 лет оказывают влияние когнитивные особенности: стремление ребенка младшего школьного возраста к систематизации на основе сверхгенерализации. Как показывают данные эксперимента, графо-орфографические девиации отражают проявление ведущей роли системы, а не исключений из нее в письме ребенка младшего школьного возраста. Ведущим принципом при этом является поиск аналогий: *ѣгурт* как *ѣлка*, при этом отступления от слогового принципа русской графики не учитываются детьми: в центре внимания находится буквосочетательный принцип.

Литература

1. Голев, Н.Д. Коммуникативная орфография русского языка (на примере неразличения на письме букв Е и Ё) /

Н.Д. Голев // Человек – коммуникация – текст. Вып. 3 / под ред. А.А. Чувакина. – Барнаул, 2000. – С. 47 – 53. – URL: <http://lingvo.asu.ru/golev/articles/v99.html>

2. Грот, Я.К. Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого доныне / Я.К. Грот. – СПб., 1876.

3. Иванова, В.Ф. Современный русский язык. Графика и орфография / В.Ф. Иванова. – М., 1976.

4. Мейеров, В.Ф. Современное русское письмо. Графические орфограммы / В.Ф. Мейеров. – Иркутск, 1999.

5. Мейеров, В.Ф. Типология буквенных орфограмм / В.Ф. Мейеров. – Иркутск, 1988.

6. Павлова, Н.П. Освоение системы письма ребенком-дошкольником / Н.П. Павлова. – Череповец, 2007.

7. Парубченко, Л.Б. Ненормативное русское письмо (лингвистический анализ ошибок в употреблении букв): автореф. дис. доктора филол. наук / Л.Б. Парубченко. – Омск, 2004.

УДК 81. 00

Д.А. Самарин

МОРФОЛОГИЧЕСКИЙ И СИНТАКСИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ МОДИСТОВ

В статье рассматривается грамматическая теория модистов и ее влияние на европейскую лингвистику. Продемонстрированы истоки представлений модистов о грамматическом строе. Дисциплинарная структура грамматики модистов проанализирована в двух составляющих ее аспектах – морфологии и синтаксисе. Система частей речи в модистской концепции представлена как универсальная категория. В работе показано воздействие грамматики модистов на лингвистические теории последующих столетий и современного периода.

Модисты, семасиологическая категория, ономасиологическая категория, значение, этимология, часть речи, синтаксис.

Grammatical theory of the Modists and its influence on the European linguistics is considered in the article. The sources of the Modists' ideas about the grammatical system of the language have been demonstrated. The disciplinary structure of the Modists' grammar has been analyzed in its two constituents – morphology and syntax. The system of parts of speech in the Modist conception has been presented as a universal category. In the paper the impact of the Modists' grammar on linguistic theories of the following centuries and the modern period has been shown.

Modists, semasiological category, onomasiological category, meaning, etymology, part of speech, syntax.

Несомненно, что наиболее значимые достижения в сфере исследования языка в Европе периода средних веков принадлежат направлению, представители которого известны как «модисты». Это название происходит от слова *modus* – способ, образ обозначения. Под модусами обозначения понимались способы выражения идей как результата осознания предметов внешнего мира. По убеждению модистов, грамматическое изучение языка предварялось исследованием форм бытия вещи (предмета метафизики) и исследованием способов понимания этих форм (предмета логики).

Расцвет учения модистов относится к рубежу XIII – XIV вв. Их основная деятельность сосредоточивалась в Парижском университете. Во второй половине XIV и в XV в. центры активности модистов возникли в Эрфурте, Болонье, а затем в Праге. Но в начале XVI в. интерес к идеям модистов угас.

Весомый вклад в развитие модистских теорий

внесли датские ученые. Основной труд Мартина Дакийского, автора комментариев к логическим трудам Аристотеля, «De modis significandi» (70 – 80-х гг. XIII в.) был представлен манускриптами XIV и XV вв. К датским модистам относились Бозций Дакийский, философ, комментатор трудов Аристотеля, представитель аверроизма в философии второй половины XIII в., Иоанн Дакийский (“Summa Grammaticae”) и Симон Дакийский (“Domus Grammaticae”). Известными фламандскими модистами были Мишель из Марбэ и Сигер из Куртрэ.

Соотнося философские категории бытия и мышления с содержательными структурами языка, модисты превращали эти категории в ономасиологические. К ним модисты приходили и со стороны семасиологических категорий, обнаруженных ими в грамматиках Элия Доната (IV в.) и Присциана (VI в.). Одним из самых авторитетных модистов был Томас Эрфуртский (начало XIV в.), преподаватель

факультета искусств Парижского университета, затем переселившийся в Эрфурт. Его труд “De Modis significandi sive Grammatica Speculativa” был создан, очевидно, в самом конце XIII в. Именно в этом сочинении наиболее полно и подробно изложена концепция модистов.

Учение модистов было во многом подготовлено трудами грамматистов и философов предшествующего периода (XII – начало XIII вв.). Неслучайно Х.Х. Робинс в книге “A Short History of Linguistics” назвал модистское учение «продуктом интеграции грамматического описания латинского языка ... в систему схоластической философии» [9, с. 74].

Развитие средневековой науки в XII – XIII вв. было подвержено влиянию переведенных трудов Аристотеля. Грамматическое учение модистов было связано со схоластической философией в сфере проблематики, понятийного аппарата и терминологии, представляя собой философскую грамматику. При этом грамматику модисты трактовали как «науку о языке» (нем. Sprachwissenschaft) в отличие от «реальной науки» (нем. Realwissenschaft). Предметом ее исследования был язык. Поскольку язык рассматривался как универсальная грамматическая структура, грамматики того периода назывались «спекулятивными» (лат. *speculum*, нем. *Spiegel* – зеркало).

В качестве объекта исследования модисты рассматривали грамматический строй, по их мнению, общий для всех языков. Напротив, различный в разных языках звуковой строй совершенно игнорировался. Данный факт проиллюстрирован в “Die Modi significandi des Martinus de Dacia” Х. Роозом: «Грамматист, как таковой ... не должен определять звучания» [10, с. 142]. Проблемы звучания как материального субстрата языка модисты относили к сфере естественных наук – физики или физиологии. Для модистов не был характерен и интерес к проблемам лексического значения слова.

Настоящим предметом своей науки модисты считали лишь формальные, грамматические значения (в отличие от значений отдельных слов). В основе грамматической теории модистов лежали *modi significandi* («способы обозначения»). В своей работе “Die Entwicklung der Sprachtheorie im Mittelalter” Й. Пинборг указывал: «Все понятия включаются в одну стройную теорию; в качестве ее центра выступает *modus significandi*; все грамматические структуры определяются по отношению к этому центру» [8, с. 56]. В связи с этим основным методом модистов был метод дедукции.

Модисты были убеждены, что настоящее понимание явлений языка требует обращения к процессам познания и к миру реальности, так как строение языка отражает структуру материального мира. Во второй половине XIII в. в фокусе их внимания оказались проблемы натурфилософии, психологии и, прежде всего, метафизики. Модисты стремились к онтологической интерпретации различных явлений языка. При этом исследователями применялись основные онтологические суждения Аристотеля: представления о материи и форме, о потенции и акте, о субстанции в акциденциях, о четырех причинах (ма-

териальной, формальной, целевой и движущей).

Ряд идей, на которых строилась теория модистов, разрабатывался Петром Гелийским, Робертом Килвордби, Роджером Бэконом и другими философами, логиками и грамматистами XII и XIII вв. Но именно у модистов модус обозначения (*modus significandi*) превратился в ключевое понятие, посредством которого они интерпретировали самые различные явления языка.

Представления о дисциплинарной структуре грамматики у модистов формировались под влиянием Элия Доната и Присциана. Но в трактатах модистов не было таких разделов традиционных грамматик как орфография и просодия из-за отсутствия интереса к изучению звукового строя языка. Из четырех основных разделов грамматики сохранились лишь этимология (учение о частях речи) и синтаксис (учение о словосочетании и предложении).

Словообразовательные категории Томас Эрфуртский оценивал наряду с морфологическими. Его межуровневая классификация частей речи строилась на ономазиологических категориях субстанции, качества и отношения; две первые выражались изменяемыми (склоняемыми и спрягаемыми) словами, а третья – неизменяемыми. Категория субстанции делилась на определенные (существительные) и неопределенные (местоимения), а категория качества – на внутренние – непроцессуальные (прилагательные) и процессуальные (причастия) – и внешние (глаголы). В монографии «Ономазиологическое направление в грамматике» В.П. Даниленко так охарактеризовал этот факт: «Ономазиологический характер данной классификации связан с тем, что в состав морфологических средств, объединяемых категориями субстанции, качества и внутреннего качества, входит несколько частей речи» [3, с. 142].

Модисты считали части речи идентичными во всех языках как определенные реализации частей речи универсального языка, отчего их различия состояли лишь в формальном выражении. В статье «Части речи в Средние века» О.В. Лукин подчеркивал: «Частеречные теории модистов сами как в зеркале повторяли частеречные построения Дионисия Фракийского, независимо от того, описывала та или иная грамматика язык вообще, латинский язык или какой бы то ни было другой язык (английский, исландский и др.). Однако они поставили частеречную теорию на иной качественно новый уровень по сравнению с античной эпохой» [4, с. 144].

В основе учения модистов о частях речи находятся модусы обозначения. При определении частей речи модисты, в отличие от грамматистов античности и раннего Средневековья, отвергали критерий значения. Модистская классификация частей речи основана на принципе бинарной оппозиции: изменяемые части речи противостоят неизменяемым частям речи. В изменяемых частях речи идет поляризация по модусам устойчивого положения и становления. Каждая из данных подгрупп состоит из двух частей – к первой части относятся имена и местоимения, а ко второй – глаголы и причастия.

Всю грамматическую систему модистов, в осо-

бенности синтаксис, отличает разграничение между двумя типами побочных модусов обозначения (*modi significandi accidentales*) – между абсолютными и относительными модусами. К первым из них относятся разграничения словообразовательного характера между первичными и производными словами, а посредством вторых одна составная часть конструкции относится не только к свойству вещи, но и к другой составной части конструкции.

Например, имя обозначается посредством двух общих модусов обозначения – объединяющего имя с местоимением (материального) и отграничивающего его (формального). Первый модус обозначался ранними модистами (в частности, Мартином Дакийским) как модус состояния и покоя (*modus habitus et quietis*) и более поздними – как модус сущего (*modus entis*). Томас Эрфуртский, основываясь на метафизических признаках, дал такое определение имени: «Имя есть часть речи, обозначающая посредством модуса сущего» [6, с. 135]. Второй модус имени представлял собой модус определенного восприятия (*modus determinatae apprehensionis*).

Основной модус обозначения глагола полярен модусу обозначения имени. Имени и глаголу приписывались лишь самые основные и общие свойства действительности. Модус бытия объединяет глагол с причастием. Их формальным разграничителем модисты считали модус отстояния от субстанции (*modus distantis a substantia*). С этим фактом было связано определение глагола как части речи Томасом Эрфуртским: «Наиболее общий основной модус обозначения глагола есть модус обозначения вещи посредством модуса бытия и отстояния от субстанции» [6, с. 207].

Модистов не устраивали определения глагола, выдвигавшие на первый план его предикативную функцию. Эту способность глагола модисты считали его побочным свойством (модусом обозначения – *compositio*).

Причастие рассматривалось модистами как особая часть речи, отличная от глагола. Оно определялось ими следующим образом: «Основной наиболее общий модус обозначения причастия есть модус обозначения посредством модуса бытия, не отстоящего от субстанции» [6, с. 244]. Имея общий с глаголом модус бытия (*modus esse*) и соединяясь с субстанцией, причастие обладают и общими признаками с глаголом и именем.

Самую характерную черту значения наречия модисты видели в функции дополнения значений глагола и причастия. В этой связи наречие они считали частью речи, обозначающей примыкание к другому слову.

Модус обозначения придавался и союзам. При этом модисты стремились сочетать их грамматическое значение со свойствами реальности: «Этот модус обозначения происходит от свойства соединения и сочетания в вещах внешнего мира» [6, с. 271].

Под наиболее специфической чертой предлогов модисты понимали их роль в реализации связи между глаголом и косвенным падежом имени. Эту особенность предлога они относили к свойству разгра-

ничения и сочетания. Но и сам Томас Эрфуртский был уверен, что в реальности предлоги могут связывать между собой и имена.

Особый модус обозначения придавался модистами междометиям: «Междометие есть часть речи, обозначающая посредством модуса определения другого слова, которое есть глагол или причастие, и представляющая состояния или движения души» [6, с. 284]. Но при отсутствии связи между междометием, с одной стороны, и глаголом или причастием – с другой, модистское определение междометия уступало его определениям, данным, например, Прицианом, отмечавшим отсутствие синтаксических связей между междометием и иными элементами предложения.

Подход модистов к изучению синтаксиса был ограниченным: из всех видов предложений, имеющих в латинском языке, в фокусе их внимания находилось лишь простое повествовательное предложение, вероятно, под влиянием логических исследований, направленных на изучение суждения. Несмотря на это, именно модисты первыми в Европе создали научную синтаксическую теорию. В статье «Идея синтактики в истории лингвистических учений» М.В. Влавацкая указывала: «Модисты считали, что модусами обозначения располагают не только отдельные слова, но и конструкции, понимаемые как любые сочетания двух слов, где один из компонентов является главным, другой – зависимым» [2, с. 21].

В синтаксическом строе модисты видели три стороны: *constructio* «конструкцию» *congruitas* «согласованность», *perfectio* «завершение». При этом под согласованностью понималась грамматическая точность конструкции и совпадение между модусами обозначения ее членов конструкции, а под завершением – грамматически правильное законченное предложение.

Модисты разграничивали грамматическую и смысловую совместимость слов. Если Петр Гелийский определял согласованность конструкции звучанием и значением, то для Томаса Эрфуртского она заключалась лишь в соответствии грамматических характеристик (модусов обозначения) слов.

Непременным условием существования предложения модисты считали наличие двух синтаксических компонентов – подлежащего (*suppositum*) и сказуемого (*appositum*). Создание этих специальных грамматических терминов стало крупным достижением модистов. В качестве подлежащего ими признавались формы косвенных падежей как носители глагольного признака в предложениях, рассматриваемых сейчас как безличные (напр., форма род. пад. *Socratis interest* «для Сократа важно», форму дат. пад. *Socrati accidit* «Сократу случается»). При отсутствии в предложении подлежащего (сказуемого) модисты считали его подразумеваемым (Томас Эрфуртский называл это «завершенностью соответственно пониманию»). Завершенное предложение состоит из трех частей: подлежащего и сказуемого, соответствия модусов обозначения условиям согласованности; завершенности зависимостей.

До 30-х гг. XIV в. учение модистов пользовалось

наибольшим влиянием, а затем подверглось резкой критике со стороны представителей ряда философских школ, прежде всего, со стороны сторонника аверроизма Иоанна Аурифабера в Эрфурте (1332 или 1333 г.). Последовательными противниками модистов в XIV в. стали философы-номиналисты, отстаивавшие принцип экономии, по которому из научного рассуждения удалялись понятия, не сводимые к интуитивному знанию и не поддающиеся проверке в опыте.

Несмотря на критику номиналистов, модисты XIV и XV вв. вели активную полемику со своими противниками, в этот период еще появлялись новые рукописи сочинений модистов. Но в XVI в. под влиянием критики со стороны гуманистов деятельность модистов была прервана окончательно и в грамматиках этого и последующих столетий имена модистов, названия их трактатов почти не упоминаются, а их терминология была почти забыта.

Грамматики рационалистического направления XVI – XVIII вв. унаследовали от модистов интерес к универсальным грамматическим явлениям и стремлению выявлять причинные связи фактов языка; наследие модистов проявилось в учете рационалистическими грамматиками при рассмотрении языковых явлений философской и логической проблематики.

С традициями модистов были наиболее тесно связаны сочинения двух виднейших лингвистов XVI в. – Юлия Цезаря Скалигера, автора книги “De causis linguae latinae” (1540), и Франсиско Санчеса, автора труда “Minerva, seu de causis linguae latinae” (1587). Сочинения данных ученых повлияли на авторов грамматик Пор-Рояля (“Grammaire Generale et Raisonnee” («Общей и рациональной грамматики»)) (1660). Идея общей философской грамматики проявилась в труде Дж. Хэрриса “Hermes or a philosophical enquiry concerning language and universal grammar” («Гермес или философское исследование относительно языка и универсальной грамматики»), опубликованном в 1751 г.

В XIX в. в период господства сравнительно-исторического языкознания теории модистов подвергались ожесточенной критике (например, со стороны французского лингвиста Шарля Тьюро). Во второй половине XX в. рост интереса к грамматической концепции модистов проявился в многочисленных изданиях их трудов, в появлении обширной научной литературы, посвященной изучению их грамматической теории. Действительно, знаковая теория модистов опередила теорию Ф. де Соссюра (1857 – 1913) о слове как о знаке, объединяющем «понятие» и «акустический образ» [5, с. 36]. Другой общей чертой учения модистов с концепцией Ф. де Соссюром является их представление о языке как о строгой системе взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов.

Близка в этом отношении теория модистов и концепции В.А. Богородицкого (1857 – 1941), трактовавшего слова речи как комплексы произносимых и

слышимых звуков, с которыми по смежности ассоциируются соответствующие значения. Русский ученый в 15-й лекции «Об изучении и преподавании родного языка и иностранных» утверждал: «Поэтому первой задачей учителя является ознакомлено учащихся с акустической формой слов, входящих в разговор, семасиологические представления которых ученики угадывают, благодаря наглядному преподаванию; вместе с тем они приобретают возможность схватывать своим слухом в слышимых фразах знакомые уже им акустические образы слов и по ним догадываться о смысле целой фразы» [1, с. 239].

Некоторые черты учения модистов сближают их концепцию с теорией Н. Хомского, например, представление модистов об универсальных чертах грамматического строя. Сам Н. Хомский заявлял: «Исходя из принятой когнитивной перспективы, универсальная грамматика выражает биологически необходимые универсалии» [7, с. 9]. Стремление модистов не только описывать, но и объяснять явления языка и раскрывать их причины также сближает их с «порождающей грамматикой» Н. Хомского.

Как показывает вышеприведенный обзор, идеи представителей направления модистов оказались востребованными в зарубежной и отечественной лингвистике. Исследование грамматической концепции модистов с учетом важности открытых ими универсальных грамматических категорий для лингвистической науки и сейчас представляется актуальным.

Литература

1. Богородицкий, В.А. Лекции по общему языковедению / В.А. Богородицкий. – М., 2010.
2. Влавацкая, М.В. Идея синтагматики в истории лингвистических учений / М.В. Влавацкая // Вестник ВГУ. – Сер.: Филология. Журналистика. – 2010. – № 2. – С. 21 – 24.
3. Даниленко, В.П. Ономазиологическое направление в грамматике / В.П. Даниленко. – М., 2007.
4. Лукин, О.В. Части речи в Средние века (предпосылки и контекст) / О.В. Лукин // Вопросы языкознания. – 2001. – № 6. – С. 138 – 145.
5. Соссюр, Ф. де Курс общей лингвистики (изданный Ш. Балли и А. Сеше при участии А. Ридлингера) / Ф. де Соссюр; пер. с фр.; под ред. и с примеч. Р.О. Шор. – М., 2012. (Лингвистическое наследие XX века)
6. Bursill-Hall, G.L. Speculative Grammars of the Middle Ages / G.L. Bursill-Hall. – The Hague. – Paris, 1971.
7. Chomsky, N. On Nature and Language / N. Chomsky. – Cambridge, 2002.
8. Pinborg, J. Die Entwicklung der Sprachtheorie im Mittelalter / J. Pinborg // Beiträge zur Geschichte der Philosophie und Theologie im Mittelalter. Texte und Untersuchungen. – Bd. 42. – H. 2. – Münster: Aschendorff, 1967.
9. Robins, H.H. A Short History of Linguistics / H.H. Robins. – L., 1967.
10. Roos, H. Die Modi significandi des Martinus de Dacia: Forschung zur Geschichte der Sprachlogik im Mittelalter / H. Roos // Beiträge zur Geschichte der Philosophie und Theologie im Mittelalter. Texte und Untersuchungen. – Bd. 37. – H. 2. – Münster: Aschendorff, 1952.

**«ОКО. ОРОЧОНСКАЯ ПОВЕСТЬ» В. ХЛЕБНИКОВА
В КОНТЕКСТЕ НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКИХ И РЕЛИГИОЗНО-ФИЛОСОФСКИХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПИСАТЕЛЯ**

В статье на примере анализа прозаического творения Хлебникова «Око. Ороchonская повесть» в контексте нравственно-этических и религиозно-философских представлений писателя рассматриваются особенности художественного преломления библейского сюжета и фольклора малых народов Дальнего Востока.

Хлебников, мифопоэтика, жанр, орочи, любовь, библейский сюжет.

The paper considers the features of transforming the Biblical story and the folklore of the small peoples of the Far East on the example of the analysis of Khlebnikov's prosaic work entitled «Eye. Oroch Story» in the context of moral and ethical, religious and philosophical ideas of the writer.

Khlebnikov, mythopoetics, genre, oroches, love, Biblical story.

Оригинальное прозаическое творение «Око. Ороchonская повесть», сюжет которого основан на мифе дальневосточного племени орочей, написано поэтом Велимиром Хлебниковым в 1912 г., впервые опубликовано через десять лет после смерти писателя. Проза поэта-футуриста долгое время оставалась за пределами внимания истолкователей.

К проблеме использования ороchonской мифологии в структуре произведений В. Хлебникова обращался американский исследователь Х. Баран в статье «Хлебников и мифология орочей» [1]. Увлечение мифологией амурского племени началось после знакомства Хлебникова с книгой В.П. Маргаритова «Об орочах императорской гавани» (1888). Это было первое научное описание материальной и культурной жизни этой народности, своеобразный физиологический очерк. П.И. Тартаковский развивает тему «Хлебников и мифология орочей» и выявляет новые проблемы, связанные не столько с точностью воспроизведения мотивов и деталей космогонических мифов ороchonов, сколько с их трансформацией, творческим развитием их символики для утверждения хлебниковской западно-восточной концепции [4].

Предметом анализа П.И. Тартаковского избрал сверхповесть Хлебникова «Дети Выдры» (1911 – 1913), которую он считает составной частью эпического триптиха, в состав которого входят (поэмы «Медлум и Лейли», «Дети Выдры» и «Хаджи Тархан»), «Око. Ороchonскую повесть» исследователь не подвергает анализу, лишь упоминает о ней наряду с другими произведениями Хлебникова, в которых присутствуют мифы ороchon – стихотворения «Пламена» и 1-й парус «Детей Выдры». Добавим, что ороchonский миф встречается также в поэме Хлебникова «Песнь мне» (1910).

Е.Г. Солнцева в диссертационной работе «Дохристианские цивилизации в русской литературе первой трети XX века», обратив внимание на то, что образность древних мифов играет структурообразующую

роль в текстах Хлебникова, отмечает, что история земного существования Детей Выдры служит ретроспективным фоном сюжета прозы Хлебникова «Око: Ороchonская повесть» [3].

Цель настоящей статьи – рассмотрение творческой трансформации ороchonских мифов в уникальном образце малой прозы поэта – «Око. Ороchonской повести», анализ образной поэтики, роль символики в создании образной системы произведения, осмысление связи структурообразующего мифа ороchon о кровосмешении с библейским сюжетом об искушении Адама Евой и своеобразного видения Хлебниковым этого сюжета, религиозно-философского представления писателя о роли мужчины и женщины в истории человечества.

В статье «О расширении пределов русской словесности» (1913) Хлебников обличает русскую литературу в «узости очертаний и пределов» [10, с. 66]. Перечисляя области, которых она совсем не касалась, он заметил: «...из отдельных мест ею воспет Кавказ, но не Урал и Сибирь с Амуром, с его древними преданиями о прошлом людей (орочоны)» [10, с. 66]. Эту же тему он развивал в статье 1919 г. «Свояси», которая является своеобразным комментарием к некоторым произведениям поэта: «Сказание орочей, древнего амурского племени, поразили меня, и я задумал построить общеазиатское сознание в песнях» [7, с. 7].

Безусловно, обращение к мифам орочей обусловлено евразийскими идеями Хлебникова, его стремлением к созданию одного общематерикового сознания. Используя в своих произведениях языческую мифологию не только атлантов, греков, славян, но и скифов, орочей, египтян, древних персов, как верно подмечено Е.Г. Солнцевой, поэт более других мыслителей своего времени создает полифонический образ человечества [3].

Мифологию ороchonов, отраженную в творениях Хлебникова, следует воспринимать, по замечанию П.И. Тартаковского, как «бесконечную временную

нить, протянувшуюся через духовный мир малой народности сквозь все эпохи» [4, с. 223]. Задача художника - выразить связанные с этой мифологией «всвременные» и общечеловеческие идеи.

«Око. Ороchonская повесть» – жанровое обозначение условно, скорее указывает на то, что жанр вообрал в себя устное предание, миф. В основе сюжета лежит миф о кровосмешении. Орочский фольклор содержит информацию о возможном или действительном сожителстве между младшим братом и сестрой. Орочский инцест, по мнению филолога-североведа Е.П. Лебедевой, можно рассматривать как пережиток такой формы кровнородственной семьи, в которой мужьями были младшие братья разных степеней родства, а женами их сестры [6].

Само название рассказа «Око» (в переводе с орочского – женская грудь), у читателя незнакомого с уже исчезнувшим орочским языком, вызывает иные ассоциации. Око, как аллегорический символ Всевидящего Бога: «Вот, Око Господне над боящимися Его и уповающими на милость Его» (Пс. 32:18). Кстати сказать, в рассказе «Жители гор» (1913) также присутствует чей-то незримый глаз, наблюдающий за жизнью людей: «<...> по всему этому бродили светлые взоры ока» [9, с. 115]. Мотив Божественного присутствия, пристального Наблюдателя возводит выбранный Хлебниковым орочский миф о кровосмешении к библейскому сюжету о грехопадении, об искушении Адама Евой. Не случайно брат уподобляет сестру, которая добивается от него любовного признания, змее, говоря о том, что он ужален ее словами «в самое сердце» [9, с. 94]. Страстные признания девушки, жаждущей ответной любви брата, он сравнивает с замыслом не менее зловещего паука, который «прядет какие-то сети» [9, с. 94].

Притчевое начало оттеняется ситуацией фатального одиночества двух кровно близких людей в обозримом пространстве, что отчасти соответствует жизни малых народов Дальнего Востока: «Опять ты ушел, гордый и легкий, в лес, а я здесь сижу день одна-одинешенька. Ах, мне чуеться, что где-то живут много людей, а не как мы одни вдвоем, брат и сестра. О, какое счастье жить, где много чужих людей, а не брат и сестра!» [9, с. 93].

Эмоциональное звучание повести обусловлено экспрессивно выраженными острыми переживаниями молодой девушки, созревшей для любви. Понимая невозможность счастья в ситуации, когда любовь воспринимается братом как недоступная, запретная, преступная, что свидетельствует об известном переосмыслении юношей извечных традиций, героиня повести стонет: «Бедная я, бедная я, несчастная! Ах! когда вечером я сижу у огня, какие движения струятся по моему телу. Так осиновый лес дрожит от приближающегося ветра. Как я умела бы плясать! Все ветры осенние и весенние сгибали и наклоняли бы мое тело» [9, с. 94].

Известная трансформация происходит и в сознании девушки. Охваченная мучительными мечтаниями, она допускает близость с другими братьями, не родными по крови: «О, если б здесь было много братьев чужих и не родных, какое то было бы сча-

стье! Я бы припала с поцелуями к каждому праху их ног! Я бы дрожала, как береза от удара, от их взгляда» [9, с. 93].

Этот важный в личностном росте сдвиг в сознании героини реально обусловлен фактом безысходности, отсутствия выбора в положении девушки. В ее мольбе о любви, обращенной к родному брату, крик отчаяния, а не соблазнительные уговоры: «Разве я не красива? Разве я не прелестна? Зачем ты на меня не взглянул другими глазами, как будто т<игр> тебе брат? Смотри, смотри, что скрывают одежды? Поверь этим грудям, которые просят словами более звонкими, чем крик несчастья или восхищения. Вот!» [9, с. 94]. Данный фрагмент является кульминацией произведения. Не случайно поэт акцентирует внимание на женской груди – традиционном символе плодородия.

Казалось бы, Хлебников балансирует на неуловимой грани между прекрасным, возвышенным и пошлым, низким. Но художник акцентирует внимание не на человеческой слабости, доминанте телесного, ему важно донести до читателя естественность голоса живой жизни. В этом проявляется его гуманистический пафос, важная составная его натурфилософии, которая вступает в известное противоречие с библейским сюжетом.

Поэт тем самым, как бы указывает на то, что первые люди обречены были на грех в ситуации безысходного одиночества. Претерпев страдание, страх и боль, они стали продолжателями человеческого рода. Видимо, данный вопрос волновал Хлебникова, тем более, что такое явление как кровосмешение продолжало существовать у малых народов, о чем свидетельствует дошедший до нас фольклор. В такой образной интерпретации библейского сюжета поэт явно сочувствует первой женщине и не находит оправдания такому промыслу Творца.

В библейском повествовании первый инцест на земле был совершен детьми перволюдей Адама и Евы. Их кровосмесительный союз был вынужденным и потому признан священным, а не преступным. В «Ороchonской повести» оба героя чувствуют преступность кровосмешения, брат остерегает сестру, предрекает гибель. Поэт противопоставляет мужское и женское начало. Брату присущи качества, которые будут проявляться в мужской половине человечества. Автор по отношению к нему использует следующие эпитеты: гордый, смелый, легкий, таинственный. А по отношению к женщине – умная и хитрая.

Сестра, обиженная отказом брата, уверена в том, что соблазнит его. Она решается на этот шаг, от мучительных мечтаний она переходит к действию. Девушка в отчаянии бросается на поиски счастья, которое грезится ей в воплощении плотской любви. Для этого ей нужно создать укрытие, она убеждена, что сама должна срубить шалаш. Желание укрыться, спрятаться опять же возвращает нас к библейскому сюжету. С другой стороны, стремление создать жилище – это естественное желание, свойственное женщине, хранительнице очага. В момент стреми-

тельного бега, полная решимости, речь сестры становится похожа на заклинание.

Известно, что языческой религией орочей был шаманизм. Поэт прибегает к фольклорной стилизации: сестра не с мольбой обращается к силам природы, а приказывает ей: «О, ручей, я иду к счастью. О, белки, я иду к счастью! Не задевайте о мои ноги, травки, не замедляйте счастья. Дойду ли я так? Нет, нужно бежать до той поляны, где я поставлю жильё. Не шуми, вода, так громко, я иду к счастью! Заплетайтесь в мои ноги, цветы! Нежьте и услаждайте слух, птахи! О, если бы медведь помог мне! О, если бы рысь принесла ветки! Нет, сама я должна срубить шалаш, где буду сидеть одна, смеясь» [9, с. 95]. Анафорически организованные фразы, риторические вопросы и восклицания, инверсии, обильно наполняющие речь героини, с одной стороны, придают этому монологу особую выразительность, обнажают пафос неодолимого стремления девушки к счастью, к желанной гармонии с миром природы, с другой, – служат ярким образцом прозы поэта.

Девушка сама, без посторонней помощи, справляется с поставленной задачей. Тем самым автор еще раз подчеркивает, что человек властен над природой, он повелевает ей. Гармоничное сосуществование человека-охотника, человека-повелителя и природы соответствует натурфилософской концепции Хлебникова, его представлениям о мировой гармонии.

В «Орочонской повести» встречается еще один миф амурского племени – космогонический миф о трех солнцах: «Он все поет о каких-то двух солнцах, убитых предком. Будто они упали в море и погасли, а третье осталось, и всем стало легче жить» [9, с. 94]. Действительно, этот миф наиболее известен в Приамурье и Приморье: сначала было три солнца – три сестры, и на Земле от их жара кипели даже камни. Хадау (культурный герой орочей) убил два солнца – старшую и младшую из сестер, и на земле стало можно жить [5].

Данный миф находит своеобразное отражение в «Орочонской повести» В. Хлебникова. Девушка размышляет над песней брата о трех солнцах: «Разве могут быть три солнца? Но все-таки сказочно прекрасное зрелище того, как гибнет каменное солнце от легкого стрелка. Как шипело море! Сколько брызг летело во все стороны! Как брошенные головки, гасли в воде громадные солнца. Это было вот так (берет из костра головню и привешивает к березе, висящей над рекой; стреляет из лука, и головня падает в воду)» [9, с. 94 – 95]. Далее автор использует параллелизм, который создает прекрасные поэтические образы: «Но может ли солнце быть ночью? Почему не может: ведь голубые глаза любящего – это солнце днем, а влюбленные глаза черного цвета – солнце ночью. Может!» [9, с. 95].

Во фрагменте поэмы «Песнь мне» (1910) также встречается орочонский миф о брате и сестре:

Пусть произойдет кровосмешение!
Братья, полюбимте <сестер> друг друга.
Судьбы железное решение
Прочесть я смог в часы досуга
Так молодой когда-то орочон

Любил коварную сестру
И после проклял, научен,
Ушел к близмечному костру [8, с. 39].

По всей видимости, сюжет мифа, который использует Велимир Хлебников, имеет трагическую развязку. В «Око» последние слова сестры, омывающей тело в ожидании встречи с братом: «Расстанемся надолго» [9, с. 95]. Автор не объясняет, почему произойдет это расставание. Читателю остается догадываться о судьбе героев, будет ли это продолжение человеческого рода, что предполагает библейский сюжет... или проклятие братом соблазнительницы-сестры, и его уход к «близмечному пути», то есть смерть. Во всяком случае, в жизни героев наступает новая фаза, новая стадия жизни, что соответствует жанровому признаку повести.

Орочонская мифопоэтика тесно связана с проблематикой хлебниковского творчества, в своих творениях он отобразил орочонские мифы; формы шаманизма; орочонский инцест, донесший воспоминания о кровно-родственной семье в ее форме; тотемические воззрения. При этом на ярком примере прозы поэта «Око. Орочонской повести» можно смело сказать, что выбранные мифы переплетаются с библейским ветхозаветным сюжетом, что еще раз подтверждает, что поэт таким способом создает «полифонический образ человечества», он выявляет всевременные, всечеловеческие идеи, ищет ответы на вечные вопросы. Поэтому его проза остается актуальной и на сегодняшний день.

Литература

1. Баран, Х. Хлебников и мифология орочей / Х. Баран // Баран Х. Поэтика русской литературы начала XX века. – М., 1993. – С. 15 – 21.
2. Роуз, С. Бытие: сотворение мира и первые ветхозаветные люди. Христианское православное ведение / Серафим Роуз. – М., 2004.
3. Солнцева, Е.Г. Дохристианские цивилизации в русской литературе первой трети XX века (В. Хлебников, Д. Мережковский, О. Мандельштам): автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е.Г. Солнцева. – М., 2006. – URL: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/dohristianskie-civilizacii-v-russkoj-literature-pervoj-treti-xx-veka.html> (дата обращения: 11.09.2013)
4. Тартаковский, П.И. Западно-восточная концепция Велимира Хлебникова в его эпическом триптихе (поэмы «Медлум и Лейли», «Дети Выдры» и «Харджи-Тархан») / П.И. Тартаковский // Социально-эстетический опыт народов Востока и поэзия Хлебникова в 1900 – 1910-е годы. – Ташкент, 1987. – С. 211 – 250.
5. Орочи / Арктическая энциклопедия. – URL: <http://arcticportal.ru/index.php/%D0%9E%D0%A0%D0%9E%D0%A7%D0%98> (дата обращения: 11.09.2013)
6. Орочские сказки и мифы / сост. В.А. Аврорин, Е.П. Лебедева. – Новосибирск, 1966.
7. Хлебников, В. Собрание сочинений: в 6 т. / Велимир Хлебников. – М., 2002. – Т. 1.
8. Хлебников, В. Собрание сочинений: в 6 т. / Велимир Хлебников. – М., 2002. – Т. 3.
9. Хлебников, В. Собрание сочинений: в 6 т. / Велимир Хлебников. – М., 2002. – Т. 5.
10. Хлебников, В. Собрание сочинений: в 6 т. / Велимир Хлебников. – М., 2002. – Т. 6.

**ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ
В. ТОКАРЕВОЙ, Л. ПЕТРУШЕВСКОЙ, Л. УЛИЦКОЙ**

Статья посвящена анализу языковых особенностей художественных текстов представителей современной женской прозы. В центре внимания – произведения В. Токаревой, Л. Петрушевской, Л. Улицкой.

Женская проза, диминутивы, фигуры речи, тропы, интертекстуальность.

This article analyzes the linguistic features of literary texts of representatives of contemporary women's prose. Works of V. Tokareva, L. Petrushevskaya, L. Ulitskaya are in the center of the author's attention.

Women's prose, diminutive, figures of speech, tropes, intertextuality.

Произведения, написанные авторами-женщинами и ограниченные временным промежутком конца XX – начала XXI вв., представляют собой особый тип литературного творчества. В науке его принято называть «женской прозой». К наиболее ярким представительницам современной русской женской прозы обычно относят Л. Петрушевскую, Т. Толстую, Л. Улицкую, В. Токареву, О. Славникову, М. Вишневицкую, Г. Щербакову, М. Палей, Н. Садур и др. В центре нашего исследования будут произведения В. Токаревой, Л. Петрушевской, Л. Улицкой.

Современные тексты, написанные авторами-женщинами, объединены концептуальными и жанровыми сходствами, языковыми особенностями. Основанность на характерных чертах языка женской прозы.

Лексикология и фразеология наиболее ярко отражают особенности языка, присущие писателю.

1. Характерной чертой произведений, написанных женщинами, является частота употребления слов разговорного стиля.

«Он, однако, пока только по библиотечным курилкам выступает, причем имеется некоторое неудобство – у него нету ничего своего, приходит с голыми губами, без папироски, и отсюда хихиканье, натужность в общении...» [5, с. 56].

Обычно такие слова и выражения служат средством создания художественного образа. Наиболее ярко это заметно в тех случаях, когда подобные лексические средства употребляются в речи персонажей.

«А то, знаете, шас холодно, шапки портятся, которые вовсе не включают, а которые наполовину...» [6, с. 378].

Употребление большого количества слов разговорного стиля обусловлено тем, что для дискурса женщин характерно преобладание диалогической формы речи. Одно из главных качеств женской прозы – повышенная диалогичность. «В ней все время присутствует диалог, происходит передача либо чужой речи, либо своей в форме прямой или несобственно-прямой речи» [10]. Именно поэтому слова и выражения разговорного стиля так часто используются авторами-женщинами.

2. Обычная устная речь женщин высокоэмоциональна. Особая эмоциональность и образность создаются в том числе благодаря фразеологизмам. Тексты женской прозы изобилуют фразеологизмами.

«Съемка фильма оставила тягостное впечатление: никакой организации, все сидят, чего-то ждут, у моря погоды» [6, с. 159].

«Лаборантка Надя жила на краю света» [7, с. 130].

«Борис продолжал фамилию, но его голубая кровь по тем временам – как козе баян, попу гармонь, рыбе зонтик, собаке пятая нога, и так далее и тому подобное» [6, с. 177].

Чаще всего устойчивые сочетания используются для создания яркого образа. Причем фразеологизмы употребляются не только в речи автора, но и в речи персонажей. Таким образом, с помощью созданного определенными средствами дискурса формируется целостный образ героя.

«Так уже прямо нету мочи моей, – воскликнул этот темпераментный толстяк» [5, с. 101].

Фразеологизмы в текстах женской прозы создают образность, а также способствуют передаче живой, разговорной речи.

Одной из наиболее ярких особенностей женской речи в области словообразования является частое употребление уменьшительно-ласкательных форм слов. Активно используются диминутивы и в текстах женской прозы. Такие слова и формы слов придают речи персонажей новые, дополнительные эмоционально-экспрессивные оттенки значения: сочувствия, нежности, иронии. Тем самым диминутивы помогают выразить отношение персонажей друг к другу. Е.А. Земская, М.В. Китайгородская и Н.Н. Розанова в работе «Особенности мужской и женской речи», говоря о частом использовании женщинами диминутивов (особенно в разговоре с детьми), отмечают существование и таких коммуникативных ситуаций, в которых пол не играет столь важной роли (например, формулы этикетного общения, разговор доктора с пациентами) [3, с. 102].

В то же время частому использованию диминутивов можно дать и другое объяснение: «обнажение

семантики «уничужения», в том числе и «самоуничужения» – таким образом задается отказ от собственной полноценности» [10]. Так, у Л. Петрушевской встречаются следующие слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами: «зальчик» (от слова «зал»), «тошенькие девочки»; у В. Токаревой: «тайничок», «папочка», «глазки», «ручки»; у Л. Улицкой: «курточка», «чубчик».

С использованием диминутивов связана и еще одна особенность женских текстов. Диминутивы в таких случаях выступают в качестве деталей, дорисовывающих образ мужчины. Речь идет о так называемой «инфантилизации» мужчины [10].

«То есть он-то, А.А., как раз и снимал верандочку в избушке у родни этой тетки, так сказать летнюю дачу, тут тебе пруд, тут тебе лесок наискосок...» [5, с. 4].

«Ее муж по виду типичный местный: рыльце как у хрюшки, белесый, маленький, полненький...» [5, с. 22].

Нередки случаи, когда мужчина предстает в образе ребенка рядом с женщиной-матерью.

«Ноги тоже в перчатках?» – вопрос присутствующих. – «Нет, в ботиночках», – отвечает за него жена...» [5, с. 22].

Морфологический уровень текстов женской прозы представляет особый интерес. Женским текстам свойственна динамичность. Несмотря на то, что в разговорной речи женщин численно преобладают имена прилагательные, тексты авторов-женщин содержат большое количество синтаксических конструкций, где глаголов значительно больше по сравнению с другими частями речи. Глагол как часть речи считается самой емкой, поскольку имеет возможность описания явлений и событий в их развитии. Однако важно подчеркнуть: глаголы в текстах авторов-женщин не выражают значение мгновенного или ультрамгновенного действия.

«Мальчишки брели и болтали, болтали и брели, а потом остановились возле Яузы, замолчали» [9, с. 16].

«Они обвивали, не отставали, обнаруживали его в любом месте, преследовали, готовы были на все» [5, с. 130].

«Антуан вспомнил, как три дня назад они разоггли на берегу костер и просидели всю ночь» [6, с. 76].

И тем не менее доминантной частью речи в текстах женской прозы являются имена прилагательные.

«А Писатель – бедный, больной и талантливый» [6, с. 169].

Не всегда прилагательные выступают в своей обычной, атрибутивной, функции (обозначают признаки предметов или лиц). Часто ряды имен прилагательных выстраиваются таким образом, что создают различные стилистические приемы. Например, градацию:

«Бледный, пьяный, несчастный, в холодном поту, Ник лежал у себя в каюте» [7, с. 9].

Или лексический повтор:

«Его мать, одинокая и унылая Мария Федоровна, из сил выбивалась, чтобы наставить кривые заплатки совершенно кривыми руками» [9, с. 11].

Интерес представляют сложные прилагательные. Известно, что женщины различают гораздо больший спектр цветов. Этот факт находит отражение и в текстах авторов-женщин. Сложные прилагательные, обозначающие цвета создают особую образность, часто характеризуя предмет с необычной стороны.

«И с этим орехово-коричневым кольцом она вышла на уже темнеющем закате в сад...» [5, с. 243].

«Так они упорно безмолвствовали, каждая о своем, а вокруг мелькали вылинявшие купальники пузатых оперных старушек, выцветшие, бледные, скромно-пестренькие...» [5, с. 179].

«Жизнь ненадолго, пусть на мгновение оборачивалась своей сверкающе-прекрасной гранью: женщина, водка, мясо...» [6, с. 161].

Синтаксический уровень произведений женской прозы также обнаруживает ряд особенностей. Общеизвестным является факт, что в устной речи женщин сложных или простых осложненных предложений гораздо больше, чем в речи мужчин. В произведениях женских текстов сложные предложения помогают воссоздать скрупулезную передачу внутренних переживаний героев, запутанности движения мыслей.

«Нельзя трогать человека, – думала Пульхерия, нельзя, нельзя, он все должен сделать сам. Все, кто до сих пор его освобождали, все эти переносчицы пирожков и бульонов, ушли в тень, исчезли, а Пульхерия знала, что должна остаться в его жизни – остаться верной, преданной, смиренной, жалкой и слабенькой немолодой женой, Бавкидой» [5, с. 203].

«Он понятие не имел о направлении, но точно знал, что трубы – единственный возможный путь, и продвигаться надо вперед, хотя не понимал, куда они его выведут» [9, с. 90].

В то же время в текстах В. Токаревой предложения большей частью простые. На наш взгляд, объясняется это влиянием основных тенденций современного синтаксиса – стремление к упрощению синтаксических конструкций. Более того, излюбленным средством художественной выразительности для В. Токаревой является парцелляция, под которой понимается намеренное расчленение связного текста на несколько самостоятельных в пунктуационном отношении отрезков с целью смыслового выделения каждой из них.

«Это и есть жизнь на самом деле. Когда страсти утихают, утихает и дыхание жизни» [6, с. 5].

«Феликс забыл, а Норберт помнил. И пригласил в ресторан» [6, с. 42].

Если принять во внимание, что текст литературного произведения является системой знаков, то «язык, и словесный образ воссоздает незримый облик предмета, а чаще его смысловые, ассоциативные связи» [11, с. 190]. В языке женской прозы цельность и значимость поэтическому образу придают разнообразные фигуры речи. Тропы мы будем рассматривать в составе фигур речи.

Выразительность придают контексты, построенные на основе антитезы. Противопоставляемые части

обычно располагаются в границах двух отдельных предложений.

«Армия и Алик – две вещи несовместимые. Армия – машина подчинения. Алик – человек-противостояние» [6, с. 206].

Авторы-женщины часто задаются риторическими вопросами. Такой прием позволяет сменить монологическую форму повествования на диалогическую: к беседе приглашается читатель. Возможность поразмыслить предоставляется каждому. Важно отметить, что текстам женской прозы свойственен диалогизм. Причем он может выражаться как в преобладании диалогической формы речи между персонажами, так и в форме воображаемого диалога автора с читателем.

«Ниночка была дурочка, всего семнадцать лет, не очень красивая, не Линка с Алкой, но вес мужики от нее падали. Что они в ней находили?» [5, с. 89].

«Она всю жизнь гонялась за славой, как собака за собственным хвостом. Поймала. А зачем?» [6, с. 201].

«Интересно, интересно. Как обстоит дело с девочками? Они всего лишь объект мужского интереса? А где их детство? Претерпевают ли они тот внутренний переворот, который случается с мальчиками? Неужели только акт физиологии? Биология?» [9, с. 106].

Особый эмоциональный настрой тексту придают риторические восклицания. Использование подобных фигур речи не случайно: женская речь (как устная, так и письменная) высокоэмоциональна. Риторические восклицания преобладают во внутренней речи.

«Какая у них ничтожная роль! Наташа Ростова восхитительно пляшет и поет, Кити катается на коньках, Маша Миронова отбивается от посягательств негодяя» [9, с. 106].

Нередко писательницы пользуются и таким средством, как параллелизм, который позволяет расставить акценты внутри контекста. Параллелизмы преобладают в речи автора и практически не встречаются в речи персонажей.

«Ему хотелось отдохнуть от Нины, от студии, от тяжелого груза раздвоенности. Ему хотелось вернуть душу в семью, уделить время сыну» [6, с. 35].

Не меньшую роль в создании образности текстов женской прозы играют тропы. Кроме того, тропы связаны с содержанием, они формируют и воплощают смысловую сторону текста. «С помощью тропов достигается эстетический эффект выразительности прежде всего в художественной речи» [11, с. 190].

Сравнения – прием, которым часто пользуются авторы-женщины. Любопытно, что очень часто сравнения происходят не в пользу самих женщин. Это как будто еще один повод для иронии над собой.

«Я вошла в ванную, напустила горячей воды, легла в нее и стала медленно оттаивать, как курица после заморозки» [7, с. 67].

«Бабушка – сплошной профиль – ставила впереди себя тонкие ноги, как цирковая лошадь, и мерно покачивала при ходьбе головой. Саня шел сбоку и чуть сзади, как полагается груму» [9, с. 14].

Не меньшей образностью обладают эпитеты, выраженные, как правило, именами прилагательными и причастиями. По словам З.Р. Хачмафовой, «в языке женской прозы наибольшей экспрессивностью отличается элатив» [11, с. 190].

«Вот там она с этим сыночком и проводила все то время, когда не охотилась за твоим любимым, за светом всей своей жизни, – а это был обычайнейший человек, каких тысячи...» [5, с. 72].

«И там, в музее, материал богатейший – документы Второй мировой войны» [9, с. 16].

«Ростом он был несуразно велик и деформирован болезнью: руки с длинными кистями и тонкими вислыми пальцами...» [9, с. 106].

Метафора – одно из самых ярких образных средств – используется писательницами достаточно часто. Следует особо отметить тексты В. Токаревой, в которых без метафор не обходится ни один образ. По мнению Н.А. Батюкова, метафора – яркий показатель идиостиля В. Токаревой [1, с. 19].

«Я плакала горько и глубоко, а она шире и шире открывала дверь своей души» [6, с. 477].

«За окном черным комочком по белому снегу перемещается моя дочь» [7, с. 224].

«Брак оказался непрочным. Как только схлынула страсть, обмелела их река, обнажилось дно, а на дне всякие банки-склянки, мура собачья» [7, с. 78].

В текстах авторов-женщин можно встретить прием, близкий к оксюмору – сочетание несочетаемого. Обычно такой прием способствует созданию иронии.

«На консилиум приехал знаменитый Ковалев – полуармянин и полубог» [6, с. 162].

«Он вглядывался подозрительно, будто видел Ковалева в непристойном месте: в кабинете КГБ или в борделе» [6, с. 163].

Яркой особенностью женских текстов является интертекстуальность, которая в произведениях авторов-женщин репрезентуется самыми различными способами: цитатами, аллюзиями, афоризмами. Такой прием может быть использован для достижения нескольких целей: «описание событийной ситуации, повышение образной выразительности речи персонажей, намек на какое-либо качество героя или историческую ситуацию, стилистическое преобразование текста и некоторые другие» [11, с. 190].

«Мне снится берег очарованный», выцветшими чернилами с буквой «ять», какое-то странное послание [5, с. 234].

«Он смотрел на Марусю, видел, что она – гений чистой красоты» [6, с. 160].

Интересен в этом отношении рассказ Л. Петрушевской «Лабиринт». Он весь представляет собой одну большую аллюзию. Рассказ не просто отсылает к творчеству А. Блока (несколько раз встречаем строки из стихотворений). Поэт-символист является одним из главных героев произведения.

«После того, как Лелю увезли в больницу, Александр Александрович испугался, пропал, заблудился, но тетиню кольцо сделало свое дело, он все-таки вышел спустя месяц к желтому дому, к тому дому, где лежала на ночном столике читаная-перечитанная

книжка его стихов, к своему дому на Земле...» [5, с. 250].

Язык женской прозы во многом является ключом к пониманию смысловых аспектов произведений, а также играет важную роль в создании картины образов. Так, созданию образности женских текстов способствуют лексемы разговорного стиля, частое использование фразеологизмов, диминутивы, сложные имена прилагательные, парцеллированные предложения. Яркость поэтическому образу придают фигуры речи. Язык современной женской прозы демонстрирует желание женщин соответствовать тенденциям современного устного языка.

Литература

1. Батюкова, Н.А. Метаязыковые средства современной публицистической и художественной речи: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Н.А. Батюкова. – М., 2009.
2. Гибадуллина, Л.З. Языковые особенности современной женской прозы / Л.З. Гибадуллина // Вестник Башкирского университета. – 2010. – Т. 15. – № 3(1). – С. 995 – 996.

3. Земская, Е.А. Особенности мужской и женской речи / Е.А. Земская, М.А. Китайгородская, Н.Н. Розанова // Русский язык в его функционировании / под ред. Е.А. Земской и Д.Н. Шмелева. – М., 1993. – С. 90 – 136.

4. Колесниченко, Н.Ю. литература VS Беллетристика, вЫсОкОе VS низкОе, муЖскОе VS ЖенскОе. – URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/zrgf/2009_24/Articles/Kolesnichenko%20RGF24.pdf. Дата доступа: 17.10.2013.

5. Петрушевская, Л. Рассказы о любви / Л. Петрушевская. – М.; Владимир, 2012.

6. Токарева, В.С. Маша и Феликс: Повести и рассказы / В.С. Токарева. – М., 1999.

7. Токарева, В.С. Не сотвори: Рассказы / В.С. Токарева. – М., 1995.

8. Улицкая, Л. Дочь Бухары / Л. Улицкая. – М., 2007.

9. Улицкая, Л. Зеленый шатер: роман: в 2 т. Т. 1 / Л. Улицкая. – М., 2011.

10. Фатеева, Н. Современная русская «женская» проза: способы самоидентификации женщины-как-автора / Н. Фатеева. – URL: www.owl.ru/avangard/sovremennayaarus.html. Дата доступа: 20.09.2013.

11. Хачмафова, З.Р. Женская языковая личность в художественном тексте: когнитивно-функциональный и лингво-культурологический аспекты (на материале русского и немецкого языков) / З.Р. Хачмафова. – Майкоп, 2010.

УДК 81.271. (07)

Л.В. Филиппова

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014*

Статья посвящена возможностям использования художественного текста в обучении детей-билингвов, выявляются критерии отбора текстов, представлены эффективные методы и приемы усвоения художественных произведений на уроках русского языка.

Текст, художественный текст, коммуникативная компетентность, творческие задания, учащиеся-билингвы, лингвистические упражнения, национальные традиции.

The article is devoted to possibilities of using the literary text while teaching bilingual children. The author finds out the criteria for the selection of texts and presents the effective methods and techniques of mastering literary works at the lessons of the Russian language.

Text, literary text, communicative competence, creative tasks, bilingual students, linguistic exercises, national traditions.

В последнее время в центре внимания остаются проблемы преподавания различных аспектов русского языка в иностранной аудитории: вопросы истории русского языка, орфографии и стилистики, совершенствования практики обучения языку в профессиональных целях, инновационные подходы к преподаванию русского языка как иностранного (РКИ), пути оптимизации различных форм обучения русскому языку, разработки и апробации различных видов дидактического материала на занятиях, проблемы ономастики, использования художественных текстов различных жанров.

Современный мир вполне может быть определен

как мир текстов. Возможность понимать друг друга самым непосредственным образом зависит от нашей способности понимать и воспринимать тексты. Поэтому текст является важнейшим средством обучения русскому языку детей, в том числе в условиях двуязычия.

Текст, будучи основной единицей языка и речи, в большей степени отражает национальное видение мира, а национально ориентированный текст на русском языке выполняет исключительно важную функцию, способствуя формированию тезауруса читателя и расширению общечеловеческого культурного фонда. В этом плане высокопрецедентными явля-

ются тексты, созданные русскими писателями-классиками: Л.Н. Толстым, Н.А. Некрасовым, Ф.М. Достоевским, Н.В. Гоголем, А.П. Чеховым и другими об истории, быте, традициях, культуре русского народа [3, с. 68].

В зависимости от того, на каком языке отображается культура того или иного народа, реципиент может воспринимать и осознать текст либо адекватно, либо неадекватно. Например, носитель русского языка, знакомящийся с культурой башкирского народа посредством текстов Л.Н. Толстого и других писателей, может неадекватно воспринимать их, поскольку сталкивается с неизвестными ему реалиями, вызывающими неадекватную ассоциацию (тустак, турсук, бишбармак, махан и др.).

Высшим уровнем развития языковой личности читателя, носителя языка и иностранца, изучающего русский язык, выступает способность адекватного восприятия оригинальных художественных текстов, особенностями которых являются неоднозначность и многослойность. Так, например, в поэме Н.А. Некрасова «Русская женщина» стихия живого языка отражена максимально полно: книжная и разговорная речь, возвышенная и просторечная, лексика из активного и пассивного запаса языка, столкновение языковых стихий как основной стилистический принцип затрудняет понимание авторского замысла читателя, для которого русский язык не является родным.

Художественный текст по сравнению с другим видом текста, подготовленным для иностранной аудитории, является труднейшим. Чтобы работа с литературным произведением оказалась эффективной, следует принять во внимание ряд факторов: отбор самих художественных произведений; художественно-эстетическую, содержательную и познавательную ценность; объем выбранного текста; языковую доступность и читабельность; разнообразие упражнений к художественному тексту.

Отбирая художественные произведения, необходимо отдавать приоритет лишь тем, которые имеют познавательную ценность, знакомят с особенностями русского менталитета, помогают проникнуть в тайны русского характера, развивают не только представление о культуре, но и помогают осознанию изучаемого языка. Таковыми могут служить рассказы А.П. Чехова, Н.В. Гоголя, И.С. Тургенева, стихотворения Н.А. Некрасова и В.Твардовского, романы Ф.М. Достоевского.

Существенным при отборе текстов для работы с учащимися является вопрос об их объеме. На наш взгляд, для чтения во время занятий оптимально использовать тексты небольшие по объему – 1–1,5 страниц, насчитывающие примерно 4–5 тыс. знаков, а для выполнения различных языковых заданий – около 2 тыс. знаков. Для домашнего чтения можно задавать и более объемные произведения.

Кроме того, выбирая художественный текст для работы с учащимися-билингвами, преподавателю нужно принимать во внимание его языковую доступность и читабельность. Синтаксическая структура такого текста должна отличаться простотой: без пе-

регруженности причастными и деепричастными оборотами, различными видами сложных предложений, осложняющими конструкциями. Язык художественного произведения должен быть нормативным и общеупотребительным [1, с. 195].

На занятиях по русскому языку целесообразно использовать художественный текст не только для развития навыков чтения и анализа произведения, но также и для выполнения разноуровневых лингвистических заданий: фонетических, орфоэпических, орфографических, лексико-грамматических, стилистических. Поэтому такие тексты, безусловно, должны быть насыщены изучаемым лексико-грамматическим материалом.

Однако не всегда удается подобрать текст, соответствующий всем вышеперечисленным критериям. В таких случаях преподавателю можно прибегнуть к незначительной адаптации, формальному и содержательному упрощению художественного произведения. Например, заменить специальную лексику на общеупотребительную, ввести примечания, содержащие перевод непонятных слов и выражений, упростить сложные синтаксические конструкции.

В данной статье мы предлагаем некоторые виды заданий, которые можно использовать для работы над текстом. Полагаем, что, выполняя эти задания, учащиеся смогут не только освоить или повторить языковой материал, но и познакомиться с культурой русского народа.

На первых занятиях на начальном уровне предпочтительнее обращаться к поэтическим текстам, предназначенным для детей, например, стихотворения «Кошкин дом», «Мишка косолапый», «Вышел зайчик погулять» и др. Работу с ними начинаем с оттачивания произношения. Учитель читает вслух стихотворение, а учащиеся следом повторяют. Так формируются умения и навыки восприятия на слух и правильного произношения звуков русского языка. Данная работа поможет снять напряжение и создаст благоприятную атмосферу для изучения языка.

Благодатным материалом для обучения являются русские народные и авторские сказки. Структура текста сказки не представляет трудностей для иностранных учащихся, поскольку русская сказка имеет легко угадываемую трехчастную структуру: зачин, эпическое повествование с кульминацией и быстрая развязка, как правило, со счастливым концом, содержащим определенную мораль или назидание.

Сказки ограничены важнейшими жизненными сферами человека: семья, быт, взаимоотношения людей, природа, животные, растения, птицы. Сюжет многих сказок прост, большинство из них предназначалось детям, отсюда простота языковой формы и облегчающее понимание линейное повествование. В силу всех этих особенностей иностранные учащиеся легко понимают тексты сказок, угадывают в героях русских сказок аналогичные персонажи своих сказок и с удовольствием работают с текстами данного жанра. Русские сказки помогают иностранным учащимся познакомиться с историческими и культурными традициями русского народа, лучше узнать его образ мышления и типичное поведение, изучить ис-

торически сложившуюся шкалу ценностей и нравственные идеалы: пессимизм, внутренняя религиозность, жертвенность, гуманизм, фатализм, максимализм и др. Очень важен отбор сказок для занятий с иностранными учащимися. Наиболее пригодными представляются авторские сказки Л.Н. Толстого, А.Н. Толстого, А.М. Горького, С.Т. Аксакова и др., поскольку они, сохраняя связь с фольклорным источником, литературно обработаны и ориентированы на читателей-детей, обладают простотой синтаксических построений и свободой разговорного языка.

Тексты сказок дают широкие возможности для реализации различных целей обучения. Многие могут использоваться как на этапе презентации сложного грамматического материала, так и на этапе развития умений монологической и диалогической речи. Например, сказки «Три медведя» и «Репка» могут применяться в качестве иллюстративного материала при тренировке форм совершенного и несовершенного вида глаголов, склонения существительных и др. Кроме того, тексты сказок могут быть хорошим исходным материалом для развития устной речи. В качестве возможных заданий предлагаются различные формы воспроизведения прочитанной или прослушанной сказки, драматизация отдельных эпизодов, придумывание дополнительных деталей, изменение перспективы повествования, инсценирование.

После того, как учащиеся овладели основными знаниями, можно использовать различные языковые упражнения. Например, совмещать чтение и анализ текста с выполнением ряда лингвистических заданий.

Учащимся предлагается прочитать текст В. Пурдоминского «Повесть о толковом словаре».

Нет оснований не верить Дально, что **поначалу** записывал слова «без всякой иной цели и намерения, как для памяти, для ученья языка, потому что они ему нравились»... Даль любил пересказывать притчу, которой потчевал товарищей солдат Карп Власов, первый полковой шутник.

Жил-был мужик и задумал он построить мельницу. Было у него сватов и кумовьев много, он их обошел кругом, и выпросил у всякого: ты, говорит, сделай вал, а ты – одно крыло, ты – другое, ты – **веретено** на шестерню, ты – колесо, ты – десяток кулаков, зубцов, а ты – другой десяток; словом, **разложил** на мир по нитке, а сам норовил выткать себе холста на рубаху. Сваты и кумовья, что обещали, то и сделали: принесли нашему мужику кто колесо, кто другое, кто кулак, кто веретено. Что ж? Кажись, мельница готова? Ан не тут-то было. Всяк свою работу сделал **по-своему**: кулаки не приходятся в гнезда, шестерня на веретено, колесо не пригнать к колесу, крылья к валу – хоть брось! А пришел к мужику старый мельник, обтесал да пригнал на место каждую штуку – пошло дело на лад: замолола мельница.

Точно старый мельник из притчи, Даль разбирался в записях, подгонял одну к другой разрозненные части. Но немало еще времени пройдет, пока

завертятся весело мельничные крылья и золотой рекою потечет к жерновам зерно [4, с. 63].

После прочтения текста учитель организует беседу с учащимися о биографии и личности В.И. Даля. Затем предлагает выполнить следующие задания по тексту:

1. Прочитайте толкование значения слова притча, подчеркните грамматическую основу предложения. (Притча – краткий иносказательный поучительный рассказ).

2. В каких значениях употребляются в тексте профессиональные слова: вал, кулак, шестерня, веретено? (Обратитесь к толковому словарю).

3. Какие признаки разговорного стиля мы видим в тексте?

4. Выполните разные виды разбора: фонетический – слово крылья; морфемный – слово задумал; морфологический – слова которой, сделал; пунктуационный – предложения Кажись, мельница готова.

5. Объясните подчеркнутые в словах текста орфограммы.

6. Подготовьтесь к выразительному чтению текста.

7. Перескажите текст.

II. Прочитайте отрывок из повести В. Железникова «Жизнь и приключения чудака».

Наш дом на Арбате снесли, и мы переехали в Измайлово... Казалось бы, все прекрасно, но я скучаю по арбатским переулкам и по нашему старому, ветхому дому, которого уже нет на свете, и по школе, и по бывшим первоклассникам. А что делать, если в жизни так часто приходится расставаться?

Тетя Оля говорит, что надо по-прежнему заниматься своими делами, потому что часть сердца нужно оставлять людям, которых ты любил.

А может быть, я так сильно скучал потому, что никак не мог привыкнуть к новой школе и новым ребятам. Хотя вначале я подружился с одним. Он был такой молчаливый и держался особняком. Я сам к нему подошел.

Он сказал, что его зовут Колькой-графологом.

– Это что, фамилия такая? – удивился я.

– Не фамилия, чудака, – ответил он. – Просто я графолог. По почерку отгадываю характер. Вот напиши что-нибудь, а я отгадаю. Я написал, а он много хорошего про меня наговорил: и что я добрый, и парень не дурак, и смелый, и наблюдательный, и натура у меня тонкая. После этого я здорово перед ним преклонялся некоторое время, но это особый разговор.

И еще я скучал из-за улиц. У нас на Арбате толпы спящих людей и жизнь бурлит, а тут прохожих можно пересчитать по пальцам. Взрослым это нравится, а мне нет.

«Ты закоренелый урбанист, – сказал дядя Шура, – сторонник современной городской жизни».

Действительно, выходило я урбанист... [4, с. 66].

Задания к тексту:

1. Докажите, что это художественный текст.

2. Какие признаки разговорного стиля можно проиллюстрировать примерами из этого отрывка.

3. Объясните значение слова «урбанист». Каково его происхождение? (Обратитесь к словарю).

4. Запишите предложение Урбанист – это... .

5. Из каких частей состоит слово графолог? Запишите ряд слов, в состав которых входит корень -лог- ? Объясните значения этих слов.

6. Выпишите из текста синонимы, которые употребляются во втором предложении в качестве однородных членов.

7. Найдите антоним, который используется к этим словам во втором предложении текста.

8. Объясните значение фразеологизма «пересчитать по пальцам». Какова его стилистическая окраска?

9. Как вы понимаете слова: «Натура у меня тонкая». О ком бы вы могли сказать, что у него «тонкая натура»?

10. С помощью каких языковых средств осуществляется связь между предложениями, абзацами?

11. Укажите в тексте односоставные предложения.

12. Словами каких частей речи выражены в них сказуемые?

13. Найдите в тексте слова с орфограммами и объясните их.

14. Найдите в тексте пунктограммы и объясните их.

15. Подготовьтесь к выразительному чтению.

16. Напишите изложение, сохраняя повествование от первого лица.

17. Готовясь к изложению, напишите словарный диктант: скучать по арбатским переулкам, приходится расставаться, по-прежнему заниматься своим делом, отгадывать по почерку, преклоняться перед талантом, приклониться к земле, закоренелый урбанист, сторонник современной городской жизни.

Данная система заданий способствует комплексному освоению обучающимися новой лексики и фразеологии, отражающих особенности национального менталитета и манеру ведения речи русских людей в неформальном общении.

Использование художественного текста на занятиях по РКИ является необходимым. Учащиеся знакомятся с разнообразием лексического и грамматического материала, активизируется их познавательная деятельность, расширяются культурологические знания. Эффективность работы с художественным текстом достигается главным образом путем учета различных факторов:

1) соответствие уровню языковой подготовки, возрастным и профессиональным интересам обучающихся;

2) язык текста должен быть знаком им, общепотребителен, не перегружен сложными синтаксическими конструкциями;

3) к тексту должны прилагаться различные языковые задания, направленные на развитие всех видов речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо).

Таким образом, при обучении учащихся смысловому и структурному анализу текста рассматривается его проблематика, информационные единицы и общая структура, соотношение информативной и связующей частей. Художественные тексты традиционно являются наиболее эффективными, востребованными и необходимыми средствами обучения иностранных граждан русскому языку. Произведения художественной литературы предоставляют широчайшие возможности не только изучать русскую культуру, но и побуждают учащихся к размышлению, обсуждению в учебной аудитории различных проблем, способствуют созданию коммуникативных ситуаций, в процессе которых происходит активное усвоение лексики и обучение русскому языку.

Литература

1. *Вайсбурд, М.Л.* Обучение чтению на иностранном языке / М.Л. Вайсбурд, С.В. Калинина. – Варшава, 1976.

2. *Владимирова, Т.Е.* Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / [Т.Е. Владимирова и др.]. – М. ; СПб., 2001.

3. *Вырыпаева, Л.М.* Текст как основа формирования этнокультурологической компетенции при обучении неродному языку / Л.М. Вырыпаева // Освоение семантического пространства русского языка иностранцами: Тезисы докладов международной конференции. – Н. Новгород, 1997.

4. *Жесткова, Е.А.* Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка / Е.А. Жесткова // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 24 – 28.

5. *Жесткова, Е.А.* Работа над фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе как средство обогащения речи младших школьников / Е.А. Жесткова, А.А. Князева // Научный поиск. – 2013. – № 4.1. – С. 36 – 38.

6. *Жесткова, Е.А.* Творческие задания как средство формирования читательской компетенции младших школьников / Е.А. Жесткова, Л.В. Филиппова // Современные фундаментальные и прикладные исследования. – 2013. – № 3. – С. 17 – 20.

7. *Пахнова, Т.М.* Русский язык. Комплексная работа с текстом / Т.М. Пахнова. – М., 2004.

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В РУССКОЙ РЕЧИ НОСИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

В статье рассматриваются проявления интерферентного влияния английского языка на русский у англоговорящего индивида. Исследуется влияние языковой среды на проявление интерференции на материале устной и письменной речи. Рассматриваются явления межъязыковой и внутриязыковой интерференции на фонологическом, грамматическом (морфологическом, синтаксическом и пунктуационном), лексико-семантическом и лингвострановедческом уровнях.

Интерференция, билингвизм, английский язык, русский язык, языковая среда.

The article examines the effect of native-language interference on the written and spoken Russian production of a native English speaker. The authors compare the effects of English and Russian language environments on the influence of interference. There is evidence of both interlingual and intralingual interference at the grammatical, lexico-semantic, phonological, and linguocultural levels.

Interference, bilingualism, English, Russian, language environment.

Проблема интерференции достаточно сложна, она окончательно не изучена и не решена. Явление интерференции исследуется в трудах многих отечественных и зарубежных ученых (В.В. Алимов, У. Вайнрайх, Е.М. Верещагин, В.А. Виноградов, В.В. Климов, Р.К. Миньяр-Белоручев, Н.Б. Мечковская, Г. Никель, Т. Одлин, Р.Ю. Розенцвейг, Л.М. Уман, Л.В. Щерба и др.). Терминологические споры, связанные с понятием интерференции, продолжают до сих пор. Например, Э. Хауген трактует интерференцию как лингвистическое переплетение, при котором какая-нибудь лингвистическая единица оказывается одновременно элементом двух систем [11, с. 87]. В.А. Виноградов дает следующее определение: «Интерференция – взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающихся либо при контактах языковых, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного» [6, с. 197]. Л.И. Баранникова понимает интерференцию как изменение в структуре или элементах структуры одного языка под влиянием другого [4, с. 5]. В научной литературе существует широкое и узкое понимание интерференции. Наиболее признанным в науке является определение У. Вайнраха, подразумевающего под интерференцией те «случаи отклонения о норм любого из языков, которые происходят в речи билингвов в результате того, что они знают больше языков, чем один» [5, с. 44].

Вслед за Г.Н. Чиршевой в широком смысле под интерференцией мы понимаем «процесс, характеризующий взаимодействие языковых систем в речи билингва на всех лингвистических уровнях; она обусловлена объективными причинами – особенностями языков и недостаточной компетентностью индивида в одном из них» [12], в узком понимании – «перенос

норм родного языка на другой язык в процессе речи» [13, с. 67 – 80].

Ввиду того, что интерференция – сложное явление, которое изучается комплексом смежных наук, при классификации ее видов в основу кладутся различные признаки (источник, область функционирования, форма проявления интерференции, ее коммуникативный эффект и т.д.) [7, с. 7].

В нашем исследовании мы рассматриваем интерференцию по источнику образования: межъязыковая (внешняя) и внутриязыковая (внутренняя). Первая представляет собой проникновение в речь на иностранном языке нетипичных явлений из родного языка. Внутриязыковая интерференция, рассматриваемая не всеми авторами, проявляется во внутриязыковой аналогии, т.е. когда нарушение языковой нормы происходит вследствие ранее изученных правил этого же языка [7, с. 7 – 8].

Интерференция возникает на всех языковых уровнях, но до сих пор в литературе нет однозначного мнения по поводу классификации интерферентных явлений. Так У. Вайнрайх выделяет следующие типы интерференции: фонетическая, грамматическая и лексическая. В работах М.В. Дьячкова говорится о лексической, синтаксической, морфологической и фонетической интерференции [8, с. 85]. В.В. Алимов исследовал интерференцию в переводческом аспекте на материале английского, французского и русского языков. Он разработал следующую классификацию интерференции:

- 1) звуковая (фонетическая, фонологическая и звуковая – репродукционная);
- 2) орфографическая;
- 3) грамматическая (морфологическая, синтаксическая, пунктуационная);
- 4) лексическая;
- 5) семантическая;

- б) стилистическая;
- 7) внутриязыковая [1, с. 97].

Вслед за Н.С. Трубецким и В.В. Алимовым мы различаем фонетическую и фонологическую интерференции и рассматриваем только те интерферентные явления, которые возникли на уровне фонем или звукового строя языка, т.е. на фонологическом уровне [1].

Морфология и синтаксис представляют собой диалектическое единство, и это в отдельных случаях затрудняет четкое разграничение парадигматической и синтагматической интерференции, поскольку категориальные признаки (число, падеж, род, время и т.д.) не могут реализоваться вне предложения, а модель предложения также включает в себя компоненты с определенными категориальными признаками. Поэтому в нашем исследовании мы, вслед за У. Вайнрайхом [5], В.В. Алимовым [1], М.В. Дьячковым [8], Ж. Багана и Е.В. Хапилиной [2], рассматриваем морфологическую и синтаксическую, а также пунктуационную интерференции как подтипы грамматической интерференции. Под морфологической интерференцией мы понимаем интерферентные явления, проявившиеся на уровне морфем и частей речи. На уровне морфем они возникают в результате отождествления морфем на основе сходства их формы или значения. Следовательно, интерференция на уровне морфем может носить как фонетический, так и семантический характер [1, с. 98 – 99]. Синтаксическая интерференция – нарушение порядка слов, просодических модуляций и типов связей в словосочетании.

Так как явления лексической (заимствование лексики) и семантической (заимствование смыслов) интерференции взаимосвязаны, то провести четкую границу между ними зачастую невозможно. Поэтому мы не будем разграничивать данные типы интерференции, а будем использовать термин «лексико-семантическая интерференция», т.е. опираться на концепцию А.Е. Бокони [3].

Интерференция на лексико-семантическом уровне приводит к следующим нарушениям норм в речи билингва:

- 1) нарушение сочетаемости слов;
- 2) субституция слов неродного языка;
- 3) парафазия (ошибочное употребление в речи одного слова вместо другого) [9].

Также мы рассматриваем лингвострановедческую интерференцию – неправильное осмысление фоновой лексики, перенос понятий одного языка на понятия другого [10, с. 114].

Целью исследования является выявление интерферентных явлений в русской речи англоязычного информанта и определение взаимосвязи интерференции и языковой среды.

В данном исследовании мы пытаемся проверить гипотезу о том, что при пребывании в среде изучаемого языка интерферентных явлений в речи информанта меньше, чем при нахождении его в среде носителей английского языка. Поэтому мы ожидаем, что количество интерферентных явлений во время

пребывания информанта в США будет больше, по сравнению с их количеством в России.

Основной метод исследования в данной работе – анализ ошибок (error analysis).

Информантом в данном исследовании является девушка (23 года), носитель английского языка, родившаяся в США и изучавшая там русский язык в университете на протяжении 4 лет. В 2012 г. информант проходил пятимесячное обучение русскому языку в Санкт-Петербурге. С октября 2013 г. она проживает в России и преподает английский язык студентам Череповецкого государственного университета, ввиду чего она не полностью погружена в изучаемый язык, но все же русский язык в ее общении преобладает. В возрасте 18 лет она проживала в Словакии в течение 11 месяцев и изучала словацкий язык, но в связи с тем, что на данное время информант уже не владеет словацким языком, мы его рассматриваем как билингва, владеющего двумя языками: русским и английским.

Материалом исследования стала спонтанная устная и письменная речь информанта. Сбор данных осуществлялся с помощью фиксации и последующего анализа фрагментов живой речи между информантом и, преимущественно, одним и тем же носителем русского языка, причем общение проходило в непринужденной обстановке на различные темы. Дополнительным материалом послужили сочинения на свободную тему.

Являясь продуктом речевой деятельности, интерференция имеет вероятностный характер. Кроме лингвистических факторов на ее возникновение или торможение влияют многие другие факторы психологического и социолингвистического плана. Каждый билингв имеет свои особенности при восприятии или воспроизведении иноязычных высказываний. Кроме того, как отмечает Г.Н. Чиршева, на интерференцию также влияют эмоциональное и физическое состояние информанта, а также внешние параметры ситуации (время и место, присутствующие и т.д.) и вид и условия речевой деятельности [14, с. 19]. Поэтому в ходе нашего исследования мы постарались обеспечить примерно одинаковые внешние условия эксперимента: эмоциональное состояние информанта всегда было спокойным, записывались диалоги только между информантом и одним и тем же собеседником.

Исследование проходило поэтапно: 1-й этап – во время недельного пребывания информанта в среде носителей английского языка, 2-й – в течение недели после прибытия в Россию, 3-й этап – спустя месяц после возвращения в среду изучаемого языка. Анализируемые материалы не охватывают все возможные типы ошибок, но они дают хорошее представление о том, какие ошибки могут возникать после 4,5 лет изучения русского языка как иностранного, из которых 5 месяцев проходило интенсивное обучение в стране изучаемого языка (России) и 6 месяцев – активное общение с носителями русского языка (в России).

Ввиду того, что эксперимент проводился на трех этапах, в каждом из них мы будем разграничивать

межъязыковую и внутриязыковую интерференции, а затем разделим их по языковым уровням. В устной речи общее количество обнаруженных интерферентных явлений составляет 198. Из них 94 – это межъязыковая интерференция, а внутриязыковая – 104. Наиболее частотными являются морфологические интерферентные явления: 75 и 34 внутриязыковых и межъязыковых соответственно, а также интерферентные явления на лексико-сематическом уровне: 12 внутриязыковых и 36 межъязыковых. На каждом этапе информантом было написано несколько сочинений. Общее количество обнаруженных интерферентных явлений составляет 78. Из них 53 – это межъязыковая интерференция, а внутриязыковая – 25. Наиболее частотными являются случаи интерференции на уровне морфологии: всего 31 случай, в том числе 13 – межъязыковых и 18 – внутриязыковых, также в письменной речи появились межъязыковые грамматические интерферентные явления в области пунктуации (25)¹, кроме того, выявлена также интерференция на лексико-сематическом уровне: 4 внутриязыковых и 10 межъязыковых.

I этап. На первом этапе было зафиксировано 202 мин. спонтанной беседы между информантом и носителем русского языка. Здесь были выявлены 55 случаев интерференции, что составляет 28 % от общего количества, из них 31 – внутриязыковые, и 24 – межъязыковые. На этом этапе преобладает внутриязыковая морфологическая интерференция (21), проявившаяся в неправильном образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных (11), неверном определении рода существительных (1), употреблении неверного вида глагола в предложении (3), кроме этого были допущены ошибки в употреблении предлога (1), определении падежа (1), в употреблении не того вида числительного (1) и при образовании имени существительного из глагола (1). Приведем несколько примеров: «Орешка, орешок, орешек, орешка» – это образованные информантом уменьшительно-ласкательные формы от слова орех. «Это ткань такой очень мягкой». «Вчера я готовила яйцо».

Также на этом этапе были выявлены внутриязыковые и межъязыковые интерферентные явления на синтаксическом уровне (5 внутриязыковых и 9 межъязыковых), например: «но глаголы были сложные и еще до сих пор есть». На лексико-сематическом уровне (5 внутриязыковых и 8 межъязыковых) также проявилось влияние интерференции, например: «это фен в компьютере, бывает, что иногда шумит феном». Кроме того, межъязыковые интерферентные явления были выявлены на морфологическом уровне (5) и всего два лингвострановедческих. Приведем еще несколько примеров:

1. Лингвострановедческая и одновременно лексико-семантическая интерференция проявляется в следующем словосочетании: «страхование для зубного». С лингвострановедческой точки зрения данное словосочетание возникло ввиду того, что в Аме-

рике можно отдельно застраховать свои зубы, а со стороны семантики здесь неверно был сделан выбор слова: вместо «страхование» нужно было бы употребить «страховка».

2. «Удачи с супом!» – данное выражение является ярким примером лингвострановедческой интерференции, так как в США считается приемлемым желать удачи кому-либо в приготовлении чего-либо. В России это делать не принято.

В письменной речи на первом этапе исследования было обнаружено 27 интерферентных явлений (35 %), из них 19 – межъязыковых и 8 – внутриязыковых. Объем сочинений составил 556 слов. Здесь было больше всего выявлено случаев межъязыковой интерференции на уровне пунктуации (9): «Может быть даже больше чем по родителям» (англ. *even more than I missed my parents*), «Мы с братом уже наверное не вернемся сюда жить» (англ. *my brother and I will probably not come back to live here*); внутриязыковой интерференции на лексико-семантическом уровне (4): «Мы ели свинину с картофелем и с свежим салатом, и тоже один из моих любимых тортов»; и межъязыковой – на уровне морфологии (4): «Поэтому я удивляюсь от него, и...» (англ. *I'm amazed at/by him*). Ввиду того, что информант не принял во внимание управление глагола «удивляться кому-либо, чему-либо», он, опираясь на английский язык, употребил предлог, который в данном случае неуместен. Еще один пример: «Много студентов из моего университета переехали в Нью-Йорк...». На английском языке это звучало бы как: «A lot of students from my university moved to New York». Здесь мы также видим проявление межъязыковой морфологической интерференции, заключающейся в том, что с выражением «a lot of students» глагол в английском языке всегда стоит во множественном числе. Также присутствуют случаи межъязыковой и внутриязыковой интерференции на уровне синтаксиса, межъязыковой – на лексико-семантическом уровне.

II этап. На втором этапе общее время записи составило 457 мин., общее количество интерферентных явлений – 106 единиц (53 %). Наиболее частотными являются внутриязыковые морфологические ошибки (38), проявившиеся, прежде всего, в употреблении неверного вида глагола (8): «У нас некоторые люди пытаются учиться, как просыпаться во сне...», и в определении рода существительных (5): «Такой запись будет...»; также встречаются ошибки в употреблении существительного в несоответствующем падеже (5), в употреблении предлогов (4): «Этого всего один год, у нас это было в последнем году обучения, то есть на 12 классе». Информант употребил в данном примере предлог «на» по аналогии с выражением «на... курсе». Интерференция проявилась в образовании возвратных форм глаголов (4), и существительных в неправильном числе (3), в согласовании (3), а также в спряжении существительных, присоединении не той приставки, управлении глагола и др. Нами были выявлены также межъязыковые лексико-семантические (24): «У нас обязательные курсы в принципе те же самые, что и в России, математика, физика, химия... Обязательно закончить курс амери-

¹ Здесь и далее в круглых скобках указано количество интерферентных явлений в единицах

канской политики...», так, когда речь шла о предметах в школе информант говорил «курс», так как в английском словом „course“ называются школьные предметы, еще один пример: «Отец спросил как произносится один или один, по-моему, из-за того, что у нас нет мягких звуков и на слух ему звучит как «дз» (англ. it sounds to him like “dz”). В то же время, межъязыковых морфологических ошибок всего 16, и наиболее сильная интерференция была выявлена в употреблении предлогов (10): «А ты что готовишь? Из моркови?» – здесь информант явно видел, что пища готовилась не только из моркови, но с морковью. Интерферентное влияние английского проявилось и в определении числа имени существительного (4), в употреблении временных и возвратных форм глаголов (по 1). Внутряязыковых ошибок на уровне синтаксиса выявлено 11, а на лексико-семантическом уровне – 7. Что касается межъязыковых ошибок, то на синтаксическом уровне было выявлено 5 случаев интерференции, а на фонетическом уровне – 4.

На втором этапе внутряязыковых и межъязыковых интерферентных случаев в письменной речи объемом 654 слова почти равное количество: 13 и 14 соответственно. Внутряязыковая интерференция имела место главным образом на уровне морфологии (13), где сильнее всего интерференция проявилась в употреблении вида глагола (3): «Я должна была проверить на надписи в магазине, откуда привезли такие фрукты, а вот не смотрела»; и префикса (3): «Чаще всего показывают на эту американскую привычку...». Также влияние интерференции проявилось при образовании возвратной формы глагола, числа существительного, в определении падежа и в других случаях, например: «В моей комнате было восемь кроватей, но соседей не было». Межъязыковая интерференция значительно сильнее всего проявилась на уровне пунктуации (9): «Утром я наконец буду в Череповце». В данном случае проявляется интерферентное влияние английского языка на русский, так как в английском варианте данного предложения “In the morning I will finally be in Cherepovets” не нужны запяты, в то время как в русском, *наконец* является вводным словом и его следует всегда выделять запятыми.

III этап. На третьем этапе исследования в устной речи было выявлено всего 37 (19 %) ошибок. Здесь преобладающими являются случаи морфологической интерференции (11 – внутряязыковых и 14 – межъязыковых), причем под влиянием английского языка были допущены ошибки при выборе предлога (2) и числа существительного (2), также при неверном образовании и употреблении возвратной формы глагола (2) и другие, например: «американские помогли таким организациям...», где под влиянием английского языка информант вместо существительного «американцы» употребил прилагательное, так как в английском языке слово “american” может являться и существительным и прилагательным. «Надо книжки читать и писать свои мнения и свои аргументы». Здесь также проявляется влияние английского языка, так как по-английски следовало бы сказать “...their opinions...”, в то время как в русском языке слово

мнение в данном контексте стоит писать в единственном числе.

Внутряязыковая интерференция проявилась в использовании вида глагола (6), а также в спряжении существительного (1), употреблении префикса (1) и в других случаях, например: «...что отсутствуют ботинки, а потом замечаю что...» и «как в Америке выпускной празднуется?» здесь информант по ошибке образовал возвратную форму глагола. На наш взгляд, это связано, прежде всего, с тем, что в английском языке нет возвратных глаголов, и также с тем, что часто, когда подлежащее само совершает действие, информанту кажется более правильным использование именно возвратной формы глагола. Еще один пример: «В детстве мне часто снился дом, и я все время искала выход, и когда я его нашла, это чаще всего это была маленькая дырка, по которой нужно было слезать вниз».

В речи информанта на данном этапе также были выявлены несколько случаев межъязыковой интерференции на лексико-семантическом уровне, межъязыковой интерференции на фонетическом уровне и внутряязыковой на уровне синтаксиса.

В письменной речи информанта, объем которой составил 835 слов, третий этап характеризуется значительно меньшим числом проявлений внутряязыковой интерференции (3), в то время как, межъязыковых интерферентных явлений – 21, что связано главным образом с различием пунктуационных правил в русском и английском языках. Так, на этом языковом уровне было выявлено 7 интерферентных явлений. Также 6 случаев межъязыковой интерференции проявились на лексико-семантическом уровне и 5 – на морфологическом. Например: «Насколько я поняла, Иван Васильевич имеет какую-то ответственность за действия жителей дома». Здесь мы видим проявление английского языка на лексико-семантическом уровне, так как в русском языке употребляется выражение «нести ответственность», в то время как в английском “to have responsibility”, что дословно переводится как «иметь ответственность».

Как видно из результатов, в процентном соотношении от общего числа ошибок преобладают ошибки во время второго этапа, т.е. когда запись речи информанта велась в течение недели после его прибытия в Россию, но это связано с тем, что объем записей, сделанных в этот период, значительно превышает тот же на двух других этапах. Поэтому, чтобы узнать, как менялось количество интерферентных явлений в зависимости от этапа и, соответственно, от языковой среды, мы разделили в каждом этапе общее количество интерферентных явлений в устной речи на общее время записей на этом этапе и получили следующие результаты: на 1-м этапе коэффициент ошибок – 0,27, на 2-м – 0,23 и на 3-м – 0,14. С данными, полученными в письменной речи, получились следующие результаты: коэффициент 1-го этапа – 0,05, 2-го – 0,04 и 3-го – 0,03. Эти данные подтверждают нашу гипотезу о том, что при нахождении в англоязычной языковой среде количество интерферентных явлений в русской речи информанта выше,

по сравнению с его пребыванием в стране изучаемого языка.

Таким образом, исходя из данных исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Внутриязыковая интерференция в речи индивида оказалась более частотной, чем межъязыковая. Это доказывает, что на продвинутом этапе усвоения неродного языка индивид меньше опирается на структуры родного языка, все больше руководствуется правилами изучаемого языка, но еще не усвоил их в полной мере.

2. У носителя английского языка интерференции, как внутриязыковой, так и межъязыковой, подвержены все языковые уровни, но сильнее всего грамматический, особенно морфология и пунктуация.

3. По мере погружения индивида в языковую среду изучаемого языка общее количество интерферентных явлений, как в устной, так и в письменной речи, постепенно уменьшается, особенно в области внутриязыковой интерференции.

Литература

1. Алимов, В.В. Интерференция в переводе (на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации) / В.В. Алимов. – М., 2011.
2. Багана, Ж. Контактная лингвистика: Взаимодействие языков и билингвизм / Ж. Багана, Е.В. Хапилина. – М., 2010.
3. Боковня, А.Е. Интерференция при обучении иностранному языку (на примере парадигматической лексико-

синтаксической интерференции) и возможные пути ее преодоления в процессе работы над лексикой: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Е. Боковня. – М., 1995.

4. Баранникова, Л.И. Сущность интерференции и специфика ее проявления. Проблема двуязычия и многоязычия / Л.И. Баранникова. – М., 1972.

5. Вайнрайх, У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх; пер. с англ. и коммент. Ю.А. Жлуктенко. – К., 1979.

6. Виноградов, В.А. Интерференция / В.А. Виноградов // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М., 1990.

7. Гураль, С.К. Интерферентные явления и положительный перенос (английский, французский и итальянский языки) / С.К. Гураль, Е.И. Сорокина // Вестник Томского государственного университета. – Томск, 2012. – № 354. – С. 7 – 11.

8. Дьячков, М.В. Проблемы двуязычия (многоязычия) / М.В. Дьячков. – М., 1992.

9. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – Назрань, 2010.

10. Томахин, Г.Д. Лингвистические аспекты лингвострановедения / Г.Д. Томахин // Вопросы языкознания. – 1986. – № 6. – С. 113 – 118.

11. Хауген, Э. Языковой контакт / Э. Хауген // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. – М., 1972. – С. 61 – 80.

12. Чиршева, Г.Н. Введение в онтобилингвологию / Г.Н. Чиршева. – СПб., 2000.

13. Чиршева, Г.Н. Основы онтобилингвологии: русско-англ. материал.: дис. ... д-ра филол. наук / Г.Н. Чиршева. – СПб., 2001.

14. Чиршева, Г.Н. Анализ билингвальной речи / Г.Н. Чиршева. – Череповец, 2004.

УДК 81*246.2

Г.Н. Чиршева, П.В. Коровушкин

Научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент Н.П. Павлова

МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ В АКТИВНОМ И ПАССИВНОМ СЛОВАРЕ ДВУЯЗЫЧНОГО РЕБЕНКА

Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции «Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.

В статье рассматриваются особенности межъязыковых эквивалентов в пассивном (репродуктивном и рецептивном) и активном (продуктивном) лексиконах ребенка, который одновременно усваивает русский и английский языки в русской семье. Анализируются различия между составом межъязыковых эквивалентов в активном и пассивном словарях. Выявляются причины несовпадений, наблюдающихся в составе разных частей билингвального лексикона ребенка на возрастных этапах от 1 года 4 месяцев до 3 лет.

Одновременное усвоение языков, межъязыковые эквиваленты, активный словарь, пассивный словарь.

The article focuses on the characteristics of translation equivalents in the passive (reproductive, receptive) and active (expressive, productive) vocabulary of a bilingual child who simultaneously acquires Russian and English within a Russian family. The authors analyze the differences between the representations of translation equivalents in active and passive vocabularies. They also find out possible reasons for passive-active gaps that are observed in the bilingual child's speech development at the age stages from 16 to 36 months old.

Simultaneous acquisition of languages, translation equivalents, active vocabulary, passive vocabulary.

Цель данной работы – описать состав межъязыковых функциональных эквивалентов в раннем билингвальном словаре ребенка (Миши), одновременно усваивающего русский и английский языки, и установить, какие причины вызывают заметные различия между составом таких эквивалентов в пассивном и активном словаре.

Выделение активного и пассивного словарей в данной работе основано на учете двух обязательных критериев билингвизма – компетенции и коммуникативной активности; при этом рассматривают три типа билингвизма: продуктивный, репродуктивный и рецептивный [5, с. 11], [6, с. 54].

Продуктивный билингвизм во многом совпадает с активным (ребенок и понимает, и порождает речь на каждом из двух языков). При этом речь ребенка на разных языках не всегда одинакова по степени активности, тем не менее, он пользуется каждым языком и как средством общения, и как средством познания окружающей действительности. Продуктивный билингвизм формируется в благоприятных условиях: при достаточно сбалансированном двуязычном инпуте, адекватно применяемых стратегиях и методах билингвального воспитания, хорошей информированности родителей в вопросах детского билингвизма.

Рецептивный билингвизм проявляется в том, что ребенок понимает речь на обоих языках, но разговаривает только на одном из них. Такие случаи считаются довольно частотными в билингвальных ситуациях – А. Де Хоувер рассматривает их как одну из распространенных моделей поведения ребенка-билингва [7, с. 2 – 4], наряду с той моделью речевого поведения, которую мы называем продуктивным билингвизмом. При рецептивном билингвизме речь ребенка на доминантном языке (обычно языке общества) может быть адекватной его коммуникативному возрасту и продуктивной, а на недоминантном языке (обычно на том языке, который ребенок усваивает дома и не имеет возможности использовать за его пределами) он речь понимает, но сам почти ничего не говорит. Его лексикон на недоминантном языке в таких случаях является пассивным.

Репродуктивный билингвизм для маленького ребенка проявляется в том, что в речи на одном языке он лишь воспроизводит те единицы, которые он слышит от взрослых, т.е. маленький ребенок понимает речь на обоих языках, но продуктивен лишь на одном, а на другом языке обычно лишь повторяет сказанное взрослым. Его индивидуальная активность в таких случаях проявляется только в том, что он выбирает, что он хочет воспроизводить, а что – нет. Именно так пока в свои три года ведет себя Миша: он адекватно реагирует на то, что ему говорят и по-русски, и по-английски, но отвечает обычно по-русски. Если его переспросить по-английски, он иногда подтверждает, что именно это хотел сказать, а иногда повторяет то, что его просят. Однако он очень редко сам инициирует общение по-английски. Формирование репродуктивного билингвизма наблюдается при заметно несбалансированном двуязычном инпуте.

Для описания раннего словаря ребенка целесообразно выявить тематические группы его активной и пассивной лексики, так как они отражают обобщенное распределение объектов, явлений и процессов окружающего мира. Билингвальный ребенок познает окружающий мир, членя его с помощью двух языков. Однако из каждого языка в его активный словарь эти лексемы попадают неравномерно.

Рецептивный (пассивный) словарь может значительно отличаться от продуктивного (активного, экспрессивного). Состав рецептивного словаря ребенка проверяют с помощью показа: называют что-то и просят ребенка показать на картинках или на объектах то, что названо. Если ребенок адекватно показывает названный объект, соответствующая лексема воспринимается им адекватно. Для проверки рецептивного билингвального словаря важно, чтобы ребенок показывал те же самые объекты в ответ на аналогичные просьбы на каждом языке.

Рецептивный словарь Миши на каждом языке формируется благодаря книгам, мультфильмам, песням, играм. Поэтому большую роль в этом процессе имеет организация инпута и тех видов деятельности, в которых участвует каждый из родителей и другие взрослые. Тематика лексики, входящей в повседневный рецептивный словарь Миши, отражает специфику бытового общения с родителями и другими родственниками. У современного ребенка в повседневный словарь прочно вошли не только названия обычных игр и игрушек, но также компьютеры, мобильные телефоны, разнообразные виды бытовой техники, автомобили. В рецептивном словаре все эти названия представлены в одинаковой степени.

Проблема проверки состава рецептивного словаря состоит в том, что продемонстрировать понимание того, что просят ребенка показать, ограничивалось, главным образом, существительными, которые ребенок показывал на картинках или на реальных объектах. Понимание глаголов можно было проверить только на примере глаголов движения и некоторых других, обозначающих наглядные действия. Например, можно было попросить: “*Jump!*” ребенок прыгал, или спросить: “*Are you drawing?*” и ребенок кивал в ответ. В ответ на вопрос: “*Where are you sleeping?*”, – Миша ложился в кроватку и изображал, как он спит.

Одной из особенностей двуязычного словаря ребенка является наличие межъязыковых функциональных эквивалентов (далее – МФЭ). В работах по детскому билингвизму их называют по-разному: билингвальные синонимы [8, с. 177], переводные эквиваленты, или межъязыковые синонимы (translation equivalents) [7, с. 202 – 205]. В виде наименований для обозначения одних и тех же референтов они могут появиться в лексиконе ребенка довольно рано, среди первых слов, но, как считает А. Де Хоувер, их можно с полным правом назвать межъязыковыми эквивалентами или синонимами только тогда, когда ребенок их осознает как таковые [7, с. 202]. В нашей терминологии такие межъязыковые эквиваленты – составные части продуктивного словаря.

В работах по раннему русско-английскому моноэтническому детскому билингвизму в русских семьях межъязыковые функциональные эквиваленты рассматриваются среди наиболее значимых проблем, связанных с дифференциацией языков, отношением к усваиваемым языкам, формированием переводческих способностей ребенка [1], [2], [3], [4].

Исследуя активный лексикон Пети, Г.Н. Чиршева отметила, что к 2 г. он использовал 15 МФЭ. Первая пара МФЭ у него появилась в 1 г. 7 мес.: *tea – чай*. Далее МФЭ стали добавляться по 2 – 3 пары в месяц. Тематика его МФЭ отражала обозначения людей, животных, домашних вещей, напитков, отдельные действия, слова согласия и несогласия (*да, нет*) и некоторые отдельные признаки [4, с. 91].

В работе Е.Л. Тотьмяниной указывается, что в активном лексиконе ее сына первая пара МФЭ появилась в 1 г. 8 мес.: *dirty – кака*, в 1 г. 9 мес. добавились еще два МФЭ: *car – бибика, lamp – лампа*, в 1 г. 10 мес. – еще два МФЭ: *cat – куца, sausage – колбаса*. К 2 годам ребенок пользовался 40 МФЭ. Тематика их была довольно разнообразной: обозначения людей, еды, животных, игрушек, домашних вещей, приветствия и прощания, обозначения признаков в виде прилагательных, наречий и/или лепетных редупликатов [2, с. 175 – 176].

Д.А. Мошникова, исследовавшая ранний билингвизм своей племянницы, выявила в ее активном словаре в возрасте 2 лет 13 МФЭ. При изучении лексикона ее сына она отметила 2 МФЭ еще в возрасте 1 г. 3 мес.: *miusa – bear, bibi – car* [1, с. 142].

Первые признаки того, что Миша понимает эквивалентность лексем двух языков, можно было наблюдать, когда на вопрос, заданный на одном языке, ребенок дал в ответ его эквивалент. Например, когда Мишу спросили по-английски: «*Where is your granny?*», он показал на бабушку и сказал: «*Баба!*». На англоязычные просьбы: «*Say good-bye*» Миша в ответ машет ручкой и говорит по-русски: «*Пока!*». Такие реакции, свидетельствующие о понимании (comprehension), но не всегда о способности применять в речи (production), зафиксированы в речи Миши с возраста 1 г. 8 мес., т.е. их можно отнести к рецептивной части МФЭ.

Первые межъязыковые функциональные эквиваленты в продуктивном словаре Миши начали появляться лишь в 1 г. 10 мес., что, по сравнению с ранее исследованными русско-английскими детьми-билингвами [1], [2], [3], [4], отстает на несколько месяцев. Этот факт можно объяснить в первую очередь явной несбалансированностью инпута в билингвальном воспитании Миши. При этом нельзя говорить о том, что он не дифференцировал языки, поскольку он сознательно не желал использовать некоторые лексемы на английском и некоторые лексемы на русском языке.

При исследовании МФЭ в активном лексиконе ребенка важно также проследить следующие показатели: соотношение количества МФЭ и общего объема словаря ребенка, направление появления МФЭ, интервал между появлением эквивалентов. Выявление соотношения МФЭ к общему объему словаря у

детей в возрасте 2 лет в предыдущих исследованиях русско-английского моноэтнического билингвизма позволило получить следующие показатели: у Пети – 12 % [4, с. 92], у Андриюши – 20 % [2, с. 176], у Алики – 28 % [1, с. 142].

У Миши к 2 г. в активном словаре было всего 2 МФЭ (4 % от всего активного словаря). В его рецептивном и репродуктивном лексиконах они были представлены значительно шире. Этот факт свидетельствует об активном действии стратегии, которая более характерна для монолингвального развития и описывается как «взаимоисключение лексем» (Mutual Exclusivity): ребенок избегает двух наименований для одного и того же объекта. Двухязычные дети, как указывает Ж. Пенг, эту стратегию почти всегда подавляют, особенно в одноязычной коммуникации на доминантном языке [10, с. 169]. К. МакКлур также считает, что ребенок, одновременно усваивающий два языка, редко использует стратегию взаимоисключения [9].

Направление появления лексем в парах МФЭ – один из показателей доминантности языка в билингвальном развитии ребенка. У Пети к двум годам первыми чаще были русские лексемы (60 %), в три раза реже первыми были английские эквиваленты, и 20 % пар МФЭ появились практически одновременно [4, с. 92 – 93].

У Андриюши в 60 % случаев первыми были отмечены английские слова, в 32 % – русские, и 8 % появились практически одновременно. Е.Л. Тотьмянина в этом факте видит явное несоответствие с идеей доминантности языка, поскольку в коммуникации Андриюши явно доминировал русский язык. Однако после 2 лет доминантность русского языка начала вполне отчетливо коррелировать с направлением появления лексем в парах МФЭ: первыми все чаще стали появляться русские слова [2, с. 176].

Из двух МФЭ у Миши к возрасту 2 г. в одной паре первым появилось английское слово *car* (1 г. 4 мес.), потом русское *бибика* (2 г.) и намного позднее – *машина* (2 г. 5 мес.). Вторым МФЭ было русское лепетное сочетание *ав-ав* (1 г. 6 мес.) для обозначения собаки, затем английское лепетное *bow-wow* (1 г. 10 мес.), и только в 2 г. 7 мес. их вытеснило английское слово *dog*. Получается, что до двух лет по МФЭ в активном словаре Миши о доминантности одного из языков судить было нельзя.

По направлению тех МФЭ в словаре Миши, которые зафиксированы в возрасте от двух до трех лет, можно утверждать, что чаще первыми в эквивалентных парах были английские лексемы (16 = 62 %), но нередко первыми появлялись и русские слова (10 = 38 %).

Еще один показатель – интервал в появлении второго эквивалента в паре МФЭ – позволяет судить о равномерности в пополнении двухязычного словаря и действии стратегии взаимоисключения: чем меньше интервал, тем сбалансированнее развивается двухязычный лексикон и тем активнее подавляется стратегия взаимоисключения. Следствием этих процессов является развитие спонтанной переводческой активности билингвального ребенка.

У Пети интервал между появлением лексем в парах МФЭ сократился до минимума в 2 г.: эквиваленты стали появляться практически одновременно – в один и тот же день или через день [4, с. 92 – 93]. Это говорит о том, что в двухлетнем возрасте у него началось активное дублирование его билингвального лексикона, у ребенка отчетливо проявилась потребность обозначить одни и те же денотаты словами каждого из двух языков.

В активном словаре Андрюши с возраста 2 г. также активизировалась тенденция к почти одновременному появлению сразу двух эквивалентов. Однако возрастающая доминантность русского языка проявилась в том, что первыми появлялись только русские лексемы, что требовало от его папы, который общался с сыном на английском языке, интенсивнее реагировать на это явление и привлекать внимание ребенка к английским эквивалентам. Не всегда это удавалось, поэтому английские эквиваленты постепенно уходили в пассивный словарь мальчика [2, с. 176 – 177].

Спецификой пополнения активного билингвального словаря Миши является то, что интервал между появлением эквивалентных лексем у него оставался довольно значительным вплоть до возраста 2 г. 11 мес. От появления первого слова в паре МФЭ до его эквивалента могло пройти от нескольких месяцев до года. Например, *sleep* (1 г. 10 мес.) – *спать* (2 г. 5 мес.); *bear* (1 г. 10 мес.) – *мишка* (2 г. 2 мес.) – *медведь* (2 г. 8 мес.); *баба* (1 г. 6 мес.) – *granny* (2 г. 5 мес.); *upal* (1 г. 4 мес.) – *fall* (2 г. 3 мес.) и т.д. Первые МФЭ, которые появились почти одновременно, зафиксированы в 2 г. 5 мес. (*broken* – *сломана*), затем – в 2 г. 9 мес. – следующая пара (*здесь* – *here*). Но лишь в 2 г. 11 мес. активность почти одновременного появления эквивалентов усилилась (*bread* – *хлеб*; *lion* – *лев*; *chair* – *стул*; *home* – *домик* и т.д.). Это еще одно подтверждение тому, что в билингвальном развитии Миши до трех лет очень активно действовала стратегия взаимного исключения, характерная для монолингвального развития. Ее преодоление началось значительно позднее, чем у других детей, которые одновременно усваивали русский и английский языки в русскоязычных моноэтнических семьях.

К трехлетнему возрасту в развитии билингвального словаря Миши по-прежнему сохраняется значительный разрыв между МФЭ его рецептивного, репродуктивного и продуктивного словаря. При этом в рецептивном словаре почти в равной степени находится как английская, так и русская лексика, т.е. в активный словарь проникает либо английская, либо русская лексема, но не оба эквивалента. То же самое касается и репродуктивного словаря: Миша сам выбирает, какие лексемы повторить на русском языке, а какие – на английском, и при этом трудно бывает понять, на чем основан его выбор. Иногда он объясняется артикуляционными особенностями слов (более трудные не повторяет), иногда – какими-то его личными пристрастиями. Например, он упорно не хочет говорить при прощании английские слова – в

ответ на *good-bye* или *bye-bye* говорит только *пока*, не повторяет английские прощания, даже если его специально об этом просят. В каких-то случаях Миша, видимо, не желает отступить от того слова, которое узнал по-русски, например, когда мама дала ему сок, он сразу же повторил это слово, а на просьбу бабушки назвать сок по-английски (*It's juice*) открыто отказался: «*Нет, это сок!*».

К трехлетнему возрасту русскоязычный словарь Миши пополняется активнее благодаря общению с воспитателями и со сверстниками в детском саду, однако от общения по-английски с папой, бабушкой и бабушкой он не отказывается, поэтому, хотя и очень медленными темпами, его билингвальный словарь также развивается. Медленные темпы характеризуют и сокращение разрыва между рецептивным, репродуктивным и продуктивным словарем, но динамика все же положительная.

Рассмотренные характеристики МФЭ с дифференциацией на продуктивные, репродуктивные и рецептивные единицы отражают развитие речевой деятельности билингвального ребенка на обоих языках и усиление доминантности русского языка: к трехлетнему возрасту разрыв между рецептивными, репродуктивными и продуктивными русскими лексемами сокращается намного динамичнее, чем между их эквивалентами из английского языка.

Литература

1. Мошникова, Д.А. Некоторые особенности речи детей на раннем этапе развития билингвизма / Д.А. Мошникова // Проблемы онтолингвистики – 2007: Материалы международной конференции. – СПб., 2007. – С. 142 – 143.
2. Тотмянина, Е.Л. МФЭ как признак дифференциации языков ребенком-билингвом / Е.Л. Тотмянина // Проблемы детской речи – 1999: Материалы Всероссийской конференции. – СПб., 1999. – С. 175 – 177.
3. Чиршева, Г.Н. Роль семантических эквивалентов в дифференциации лексических систем детей-билингвов / Г.Н. Чиршева // Проблемы детской речи – 97: Материалы всероссийской конференции. – СПб., 1997. – С. 72 – 74.
4. Чиршева, Г.Н. О дифференциации лексических систем детьми-билингвами / Г.Н. Чиршева // Материалы XXVII межвузовской научно-методической конференции преподавателей и аспирантов. Вып. 13, секция общего языкознания. – СПб., 1998. – С. 89 – 94.
5. Чиршева, Г.Н. Введение в онтобилингвологию / Г.Н. Чиршева. – Череповец, 2000.
6. Чиршева, Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков / Г.Н. Чиршева. – СПб., 2012.
7. DeHouwer, A. Bilingual First Language Acquisition / A. DeHouwer. – Bristol ; Buffalo ; Toronto, 2009.
8. Leopold, W.F. Speech development of a bilingual child: A linguist's record: v. 1. Vocabulary growth in the first two years / W.F. Leopold. – Evanston, Ill., 1954.
9. McClure, K. Mutual exclusivity and infant bilinguals / K. McClure // VIIIth International Congress for the study of Child Language / Abstracts. – San Sebastian, 1999. – P. 149 – 150.
10. Peng, J.S.C. Word learning strategies of monolingual and bilingual children in different code-mixing contexts / J.S.C. Peng // VIIIth International Congress for the study of Child Language / Abstracts. – San Sebastian, 1999. – P. 169.

ЛИТЕРАТУРНАЯ МИСТИФИКАЦИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ ЖИЗНЕТВОРЧЕСТВА ПИСАТЕЛЕЙ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

В статье рассматривается литературная мистификация в творчестве писателей серебряного века, в частности – русских символистов. Описываются уровни ее реализации: общекультурный, бытовой, поведенческий и текстуальный.

Мистификация, символизм, жизнетворчество, театральность, маска, текст личности.

The article considers the literary hoax in the works of writers of the Silver Age, the Russian Symbolist, in particular. The text describes the general cultural, domestic, behavioral and textual levels of its implementation.

Hoax, symbolism, lifecreation, theatricality, mask, text of personality.

Я сам творец и сам свое творенье
Ф. Сологуб

К началу XX в. традиционная концепция культуры и искусства, в основе которой лежал миметический принцип воссоздания действительности, начинает переживать острый кризис. Главный ее постулат – описательная роль художника в процессе творчества – подвергается резкой критике.

В своей статье «Срыв культуры»: нераспознанное поражение» профессор Г. Белая подчеркивает, что «основной для русской культуры XX века оставалась традиционная эстетическая проблема – отношение искусства к действительности» [2, с. 3]. Попытки решить эту проблему в соответствии с новыми требованиями культуры рубежа веков привели к поиску и использованию иных форм литературных произведений, в число которых вошла и мистификация¹.

Возникшее в начале XX в. символистское течение, определяя принципы собственной эстетики, предложило формулу равенства жизни и искусства. Художнику отводилась роль теурга, стирающего границу между творчеством и реальностью. Создавая свой эстетически совершенный мир, символизм базировался на мифе и на игре в миф, фиксируя эту игру в художественном тексте. Этот процесс подчас становился мистификацией.

Мистификации серебряного века строились путем реализации их авторами своего творческого потенциала на нескольких уровнях: общекультурном, бытовом (или социальном), поведенческом и текстуальном (художественном).

Общекультурный уровень. Ключевое понятие: «мифотворчество».

Мифотворчество (термин Вяч. Иванова) как одна из основных идей культуры серебряного века стало отражением того эстетического направления рубежа

XIX – XX вв., которое получило название «теургическая эстетика»².

Общий смысл теургической эстетики заключается в осознании ее главными создателями высочайшей роли эстетического опыта в целом и искусства в частности, в жизни человека и в культуре [6]. Основополагающая эстетическая категория «прекрасное», исходя из философских учений ряда религиозных мыслителей (начиная с Вл. Соловьева), рассматривалась как составляющая божественного начала. Задачей художника рубежа XIX – XX вв. становится предельное обогащение окружающей культурной реальности данным концептом.

Реализация этой задачи строилась путем мифотворческой установки художника. «Мифотворчество – это имманентная функция человеческого сознания и способ воспроизводства культуры в обществе, а также средство социального конструирования реальности» [7, с. 14]. Творчество, основанное на включении мифа на различных стадиях и уровнях создания любого произведения (литературного, музыкального, театрального), позволяет художнику экспонировать себя в области божественного, пережить акт прекрасного творения, подобный акту творению мира.

Миф становится творческим ориентиром художников серебряного века, он содержит объективную оценку и интерпретацию «реальнейшего». «A realibus ad realiora» («от реального к реальнейшему») – лозунг, выдвинутый теоретиком русского символизма Вячеславом Ивановым, содержал явную эстетическую установку движения «к более реальной реальности тех же вещей, внутренней и сокровеннейшей» [11, с. 168].

В основе мифотворчества всегда находилось религиозное отношение человека к миру. Это стремление к повсеместному установлению связей (*religare* лат. «связывать») и смысла, связей с мировым целым и смысла своей свободы, – сохраняется и в совре-

¹ Литературная мистификация – текст или фрагмент текста, автор которого приписывает его создание подставному лицу, реальному или вымышленному» [15, с. 554].

² Термин введен В.В. Бычковым. Подробнее см.: Бычков, В.В. Эстетика Серебряного века: пролегомены к систематическому изучению / В.В. Бычков // Вопросы философии. – 2007. – № 8. – С. 47 – 57.

менности, поскольку составляет суть человеческого бытия [22]. Развивая эту мысль, Н.А. Бердяев полагал, что идея Бога является единственным «истинным, реальным мифом» [5, с. 30], связывая человека с бытием. Мистификация, исходя из этой трактовки, представляется моделированием мифа о Боге. «Миф есть чудо», – высказался А.Ф. Лосев [16, с. 134], а чудо, акт совершения чудесного присущи Богу. Столь лестная роль творца прочно установилась в центре раздробленного кризисного мышления интеллигенции начала XX в. Формулируя окончательное определение мифа, А.Ф. Лосев утверждает: «Миф есть в словах данная чудесная личностная история» [16, с. 169].

Феномен мифотворчества как особенного состояния сознания художника интересен для культуры XX в., поскольку подобная форма мышления (посредством мифа) предполагала нейтрализацию между всеми фундаментальными культурными бинарными оппозициями, прежде всего между жизнью и смертью, правдой и ложью, иллюзией и реальностью [21]. В этом смысле представляется наиболее емким суждение Н.А. Бердяева: Миф всегда изображает реальность, но реальность мифа символическая» [4, с. 84]. Используя это определение, исследователь В.К. Кантор дает собственную дефиницию мифа, которая представляется наиболее емкой, исходя из исследуемой нами проблемы: «Миф – это воображаемое представление о реальности, которое воспринимается как реальность» [13, с. 490]. Мистификация, таким образом, являлась итогом создания квазиреальности, а идея о том, что мир есть «творимая легенда» (Ф. Сологуб) прочно укоренилась в сознании художников начала XX в.

Эстетикой русского символизма была вызвана концепция «творчества жизни» (А. Белый). Жизнетворчество художников начала века стало выражаться в форме мифотворчества, когда мир воспринимается в качестве искусствовидного феномена и «тексту жизни» приписываются свойства и дефиниции «текста искусства» [26, с. 59]. Заимствуя у романтической традиции концепт житнетворчества, модернистские писатели оставили ту же цель – создание нового человека, но определили искусство не просто средством достижения этой цели, а основным путем, ведущим к преобразованию мира. Используя художественные модели мифа, символисты осуществляли основные принципы теургической эстетики.

Для реализации мифологического мышления в создании объекта-результата творения необходим и особый язык, отражающий «всеобщее оборотничество» (термин А.Ф. Лосева), характерное для мифа. Именно поэтому среди литераторов начала XX в. особенно важным стал поиск новой языковой парадигмы.

Аналогичные процессы происходили на уровне формирования биографической судьбы поэтов и писателей. Так, А. Белый выстроил триаду, синтезирующую все уровни деятельности художника-теурга: мифотворчество – словотворчество – житнетворчество. Он полагал, что художественный символ «ста-

новится воплощением; он оживает и действует самостоятельно» [3, с. 242].

Вяч. Иванов также рассматривал автора как исполнителя Божественного замысла, сформулировав основное условие мифотворчества: «Душевный подвиг самого художника. Он должен перестать творить вне связи с божественным всеединством» [11, с. 160]. Миф, прежде чем он будет переживаться всеми, должен стать «событием внутреннего опыта, личного по своей арене, сверхличного по своему содержанию» [12, с. 558]. Иванов вводит понятие «теурга» – художника-носителя божественного откровения, истинного мифотворца, отталкиваясь от идеи Вл. Соловьева, который отмечал: «Художники и поэты опять должны стать жрецами и пророками, но уже в другом, еще более важном и возвышенном смысле: не только религиозная идея будет владеть ими, но и они сами будут владеть ею и сознательно управлять ее земными воплощениями» [23, с. 190].

Мистификация позволяла реализовать концепцию житнетворчества и снять оппозицию между реальностью и вымыслом, между собственной жизнью и собственным творчеством, наконец, между божественным и человеческим началом. Это заложено и в самом термине: с греческого “*mystes*” – посвященный в тайну, знающий таинства, “*facere*” с латинского – делать. Таинство по учению христианской церкви есть священнодействие, в котором верующим сообщается под видимым образом невидимая благодать Божия.

Мифотворчество для интеллигенции серебряного века выступало и как художественный прием, и как особое мироощущение. Посвященный в таинство художник рубежа XIX – XX вв. на основе синтеза искусств в рамках мифологического мышления с помощью создания текста формировал новое культурное пространство, в котором отражались его творческие и эстетические установки. Как только ему удавалось теоретизировать «реальнейшее», внедрить миф в культурную среду, объективировать его, можно говорить о реализации мистификации на других уровнях – социальном и поведенческом. Таким образом, миф становился осязаемым.

Бытовой (социальный) и поведенческий уровни. Ключевые понятия: «биография», «маска»; «игра», «действие», «театральность».

Мистификация серебряного века стала формой коллективной игры, которая должна состояться не только в литературе, но и в жизни. Новый облик мира, творимый художниками этой эпохи, воссоздавался в формах собственной жизни, что позволяло писателю стать персонажем собственного произведения, оставаясь при этом его автором. Исследователь Г.Ю. Стернин отмечал, что только настоящие артисты способны на подобные перевоплощения. В этом смысле личностный артистизм писателей серебряного века не имел равных [24].

Театрализация и эстетизация действительности как одна из форм субъективного мифотворчества способствовала рождению нового культурного феномена: восприятия публикой творческой личности цельно, в неразрывном единстве судьбы и творчест-

ва, неизбежно обраставших легендами, мистификациями, псевдонимами [8, с. 85].

Для серебряного века театрализация стала явлением, позволявшим расщеплять свою личность сразу на несколько «Я». С. Маковский, комментируя мистификацию Черубины де Габриак, отмечал, что Волошин не осознал катастрофических последствий мистификации для психики Елизаветы Дмитриевой, поскольку был слишком увлечен своими четырьмя ролями. Он был самой Черубиной, другом Е. Дмитриевой, другом Маковского, а также поэтом-демиургом (в том числе и собственным астрологом).

Выбор роли, формирование образа, складывающегося в процессе игры, впоследствии создавали биографию художника. Игра, как дополнительная форма деятельности (основная – литературная), осуществлялась в свободных, ничем не регламентированных условиях, ее качество зависело только от способности автора к искусству перевоплощения. Мистификация, таким образом, может рассматриваться как определенная игровая стратегия, предполагающая введение нового автора с созданием его семиотической биографии, стилизацию его поведения и/или облика и бытовых условий.

Принципы семиотической биографии, сформулированные Ю. Лотманом, предполагают, что человек строил свою биографию знаково, подражая жизни другого человека [18]. В качестве примера он приводит А. Радищева, отождествлявшего себя с римским политиком Катонном Утическим. Но подражать художник мог не только живому, но и воображаемому, созданному в рамках творческой фантазии человеку. Подобная семиотическая биография стала составляющей мистификации Черубины де Габриак.

Создание собственной новой роли совершенно естественно исходило из понятия «маски», которая одновременно служила и покровом истинного «Я», и раскрывала, обозначала образ, придуманный художником. Исходя из функции маски как идентификатора автора в системе художественных образов, можно трактовать ее как форму репрезентации художника в границах созданного им произведения, воплощенную в виде образа фиктивного создателя. Интегрируя художественный, эстетический опыт и ментальные установки, маска между тем позволяла максимально дистанцировать собственную личность. В культуре серебряного века маска стала продолжением триады «лик» – «лицо» – «личина».

Маска являлась внешним средством инсценировки, она помогала выразить внутренний замысел художника визуально. Однако личностные установки и мировоззрение автора находили отражение в определенной роли. Игра в культурном быту писателей серебряного века определила создание литературных вечеров (например, на Башне у Вяч. Иванова), существование различного рода кружков и обществ, многочисленных литературных и художественных кафе (например, «Бродячая собака»).

Воспринимая обыденную жизнь как материал для эстетического творчества, писатели серебряного века во многом следовали концепции Н. Евреинова (сб. «Театр как таковой» и др.), подчиняющий театр ус-

тановкам отдельной личности: «не столько сцена должна заимствовать у жизни, сколько жизнь у сцены» [9, с. 30].

Уместно будет вспомнить высказывание К. Чуковского о ребячливости Л. Андреева: «Леонид Николаевич в иных отношениях был как-то ребячлив, и занимали его какие-то пустяки какие-то игрушки. То он увлекался цветной фотографией, то дилетантски копировал какие-нибудь репродукции с художников, <...> то наконец завел себе моторную лодку и в костюме моряка забавлялся маленькими путешествиями» [14, с. 91]. Каждая роль нужна была Андрееву для создания своих художественных произведений, ему хотелось «прожить» свой текст.

Таким образом, мы можем говорить о намеренном конструировании роли как знака свободного выбора типа жизненного поведения. Художник в данном случае руководствуется желанием оградить себя от реального быта. Исследователь Е.А. Худенко называет подобное поведение «монтажно-игровым» [26, с. 59]. Игра становится актом по совершенствованию бытия, достижению гармонии и неотъемлемым элементом мистификации серебряного века.

Текстуальный уровень: ключевые понятия «текст», «текст жизни», «текст личности»

Тексты, созданные в ходе мистификации, представляют собой часть творческого наследия автора, насыщенную игровой составляющей, отражающую опыт повседневных практик и экспериментов личности. Мистификация как текст является материальным воплощением ряда игровых стратегий.

З.Г. Минц в своей статье «Понятие текста и символистская эстетика» указывает на то, что в работах символистов «универсальный текст реализуется в «текстах жизни» и в «текстах искусств» [20, с. 97 – 102]. Ю.М. Лотман вводит понятие «поведенческого текста», когда каждому произведению соответствует определенная программа поведения на уровне намерений [19]. Конструирование текста, таким образом, для символистов является, прежде всего, способом отражения жизни, вариантом моделирования ее на уровне художественного произведения.

«Текст жизни» являлся осмыслением реальности и передачи ее в знаковое измерение текста. Исследователь Т. Ерохина в связи с этим отмечает парадоксальность ментальности личности русского символиста: жизнь осмысливается как искусство, но ценность произведения искусства определяется во многом тем, насколько в нем не отражена реальная жизнь. Она же на основе культурологической интеграции двух дефиниций: «личность» и «текст» – вводит понятие «текст личности» [10, с. 4].

Текст становится парадигмой формирования контекста личности русского символиста, определяя жизнетворческий модус культуры русского символизма. Текст личности русского символиста, взаимодействуя с контекстом культуры конца XIX – начала XX вв., моделирует культуру русского символизма как элитарный тип культуры [10, с. 7]. Функция создаваемого текста заключается в отражении основных эстетических тенденций эпохи: мифологизации, жизнетворчества и театрализации – а также в само-

идентификации автора (или одной из масок автора, если речь идет о мистификации).

Мифологизация окружающего приводит, в том числе, к созданию игрового авторского мифа, реализуемого с помощью мистификации, которая в контексте символистской культуры является «текстом личности».

Текстовому оформлению мистификации предшествует акт вживания в роль другого автора и соответственно приобретение нового авторского опыта во время создания текста. «Я должен вчувствоваться в этого другого человека, ценностно увидеть изнутри его мир так, как он его видит, стать на его место и затем, снова вернувшись на свое, восполнить его кругозор тем избытком видения, который открывается с этого моего места вне его...» [1, с. 24].

Авторских масок может быть сколько угодно. «Один и тот же поэт «распадается» на разных авторов (хотя бы лишь фиктивно, посредством использования псевдонимов), которые соответственно порождают тексты разного типа», – отмечает А. Ханзен-Лёве [25, с. 411]. Яркой иллюстрацией этого явления являются поэтические сборники «Русские символисты», включившие множество псевдонимических вариаций В. Брюсова. Называя автора-символиста «господином своего суверенного языкового мира», А. Ханзен-Лёве в итоге обозначает его как «мифопоэта» [25, с. 54].

Текст мистификации выступает реализуемой знаковой формой рефлексии «другого я» автора. И в данном случае можно говорить, что в мистификации как в коммуникационном тексте, помимо канала «я – другой» («адресат – адресант»), присутствует канал «я – я», сформулированный Ю. Лотманом как автокоммуникация [17]. Автокоммуникация начинается осуществляться уже в процессе трансформации авторского сознания мистификатора, который намеренно моделирует свой новый лик.

Текст мистификации – обязательно игра с читателем, адресатом сообщения. Она предполагает процесс включения и скрытого диалога с конгениальным читателям. Можно отметить, что мистификации в контексте серебряного века создавались, прежде всего, для узкого круга окружающих автора лиц. Рядовой, неподготовленный читатель не смог бы декодировать данный текст, и мистификация не состоялась бы, поскольку была бы лишена возможности разоблачения. Текст мистификации, таким образом, является итогом вербализации игрового контекста и ментальных стратегий отдельного автора серебряного века.

Литература

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М., 1979.
2. Белая, Г.А. «Срыв культуры»: нераспознанное поражение / Г.А. Белая // Вопросы литературы. – 2003. – № 1. – С. 3 – 21.
3. Белый, А. Критика. Эстетика. Теория символизма. Т. 1 / А. Белый – М., 1994.
4. Бердяев, Н.А. Диалектика божественного и человеческого / Н.А. Бердяев; сост. и вступ. ст. В.Н. Калюжного. – М., 2003.

5. Бердяев, Н.А. Царство Духа и Царство Кесаря / Н.А. Бердяев. – М., 1995.
6. Бычков, В.В. Эстетика Серебряного века: прологемы к систематическому изучению / В.В. Бычков // Вопросы философии. – 2007. – № 8. – С. 47 – 57.
7. Воеводина, Л.Н. Мифотворчество как феномен современной культуры: дис. ... д-ра философ. наук / Л.Н. Воеводина. – М., 2002.
8. Воскресенская, М.А. Символизм как мировидение Серебряного века: Социокультурные факторы формирования общественного сознания российской культурной элиты рубежа XIX – XX вв. / М.А. Воскресенская. – Томск, 2003.
9. Евреинов, Н.Н. Театр как таковой / Н.Н. Евреинов. – Берлин, 1923.
10. Ерохина, Т.И. «Личность и текст в культуре русского символизма»: автореф. дис. ... д-ра культурологи / Т.И. Ерохина. – Ярославль, 2009.
11. Иванов, В.И. Родное и вселенское / В.И. Иванов. – М., 1994.
12. Иванов, В.И. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 2 / В.И. Иванов. – Брюссель, 1974.
13. Кантор, В.К. Любовь к двойнику. Двойничество – миф или реальность русской культуры? / В.К. Кантор // Миф и художественное сознание XX века. – М., 2011.
14. Книга о Леониде Андрееве: Воспоминания М. Горького, К. Чуковского, А. Блока, Георгия Чулкова, Бор. Зайцева, Н. Телешова, Евг. Замятина, Андрея Белого. – Берлин ; Петербург, 1922.
15. Литературная энциклопедия терминов и понятий / РАН, Ин-т науч. информации по обществ. наукам; Гл. ред. и сост. А.Н. Николюкин. – М., 2001.
16. Лосев, А.Ф. Философия. Мифология. Культура / А.Ф. Лосев. – М., 1991.
17. Лотман, Ю.М. Автокоммуникация: «Я» и «Другой» как адресаты (О двух моделях коммуникации в системе культуры) / Ю.М. Лотман // Лотман Ю.М. Семиосфера. – СПб., 2000.
18. Лотман, Ю.М. Статьи по семиотике и типологии культуры / Ю.М. Лотман // Лотман Ю.М. Избранные статьи: в 3 т. Т. 1. – Таллинн, 1992.
19. Лотман, Ю.М. Декабрист в повседневной жизни. Бытовое поведение как историко-психологическая категория / Ю.М. Лотман // Лотман Ю.М. Избранные статьи: в 3 т. Т. 1. – Таллинн, 1992.
20. Минц, З.Г. Понятие текста и символистская эстетика / З.Г. Минц // Минц З.Г. Блок и русский символизм: Избранные труды: в 3 кн. Кн. 3. Поэтика русского символизма. – СПб., 2004.
21. Руднев, В.П. Словарь культуры XX века / В.П. Руднев. – М., 1977.
22. Смазнова, О.Ф. Время и этос мифа. Диалектика мифотворчества в русской культуре XIX–XX веков / О.Ф. Смазнова. – В.Новгород, 2007.
23. Соловьев, В.С. Три речи в память Достоевского / В.С. Соловьев // Соловьев В.С. Собр. соч.: в 12 т. Т. 3. – Брюссель, 1966.
24. Стернин, Г.Ю. Художественная жизнь России начала XX века / Г.Ю. Стернин. – М., 1976.
25. Ханзен-Лёве, А. Русский символизм. Система поэтических мотивов. Ранний символизм / А. Ханзен-Лёве. – СПб., 1999.
26. Худенко, Е.А. Проблема житнетворчества в русской литературе (романтизм, символизм) Е.А. Худенко // Вестник Барнаульского государственного педагогического университета. Сер.: Гуманитарные науки. – 2011. – № 1. – С. 58 – 63.

THE TRATTORIA, ИЛИ ИТАЛЬЯНСКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННЫХ США
(КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ)

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24 – 27 апреля 2014 г.*

Работа выполнена в рамках исследовательского гранта Фулбрайт № 68130123

Итальянский язык, имея ограниченные формы распространения в современных США, наиболее активно используется и взаимодействует с английским в сфере ресторанного бизнеса. Автор объясняет этот феномен исторически и связывает с особенностями интеграции итальянских иммигрантов в американское общество.

Итальянский язык, итальянская иммиграция в США, итальянизмы, язык итало-американцев.

Being limited in its forms of practicing today, the Italian language in the USA is actively used and integrates with English in the field of restaurant business. The author explains this phenomenon historically as the result of Italian immigration and the ways the immigrants got integrated in the American society.

Italian language, Italian immigration in the USA, Italianisms, the language of Italian American.

Итальянский язык в США имеет сегодня по меньшей мере три формы существования. Одну в виде заимствований в английском языке. Другую – в виде иностранного языка, преподаваемого практически во всех американских университетах и занимающего четвертое место (после испанского, французского и немецкого) по своей популярности среди студентов США. Наконец, третью форму существования итальянского в современных США можно наблюдать в местах концентрированного проживания американцев итальянского происхождения. Здесь итальянский преподается в старших классах отдельных школ. Кроме того, язык представлен в огромном количестве двуязычной прессы, которая с самого начала итальянской иммиграции в Америке выполняла (и продолжает выполнять) особую функцию: она не столько информирует о событиях в Италии и США, сколько помогает в самоидентификации и формировании чувства общности [см.: 18].

Устная форма бытования языка среди итало-американцев очень ограничена. Из 325 языков, практикуемых в США дома, итальянский не входит даже в первую десятку [8]. Если число граждан США итальянского происхождения за десятилетие между последними переписями населения (2000 – 2010) выросло на 4 %, что делает итало-американцев шестой по численности этнической группой в стране¹, то количество говорящих на итальянском языке с каждым годом уменьшается. Согласно последним данным об использовании различных языков на терри-

тории США, опубликованным в августе 2013 г., только 4,4 % американцев (в основном люди старше 70 лет) еще практикуют итальянский в повседневном общении [9]. Однако делают это исключительно дома и вместо стандартного итальянского пользуются диалектами. Единственная сфера жизнедеятельности, где язык продолжает активно использоваться и взаимодействовать с английским, – сфера ресторанного бизнеса. О причинах и особенностях данного феномена и пойдет речь в предлагаемой статье.

Общее число итальянизмов в английском языке сегодня составляет около 2000 слов. Именно таковы результаты исследования, проведенного Лаурой Пиннавайя на базе Оксфордского словаря английского языка (The Oxford English Dictionary, ed. 2006 online) [14, p. 203 – 263]. В это число исследователь включила не только заимствования из итальянского языка, сохранившие исходную форму (напр., lava), но и те, которые претерпели фонетические и/или семантические изменения, а также итальянские слова, вошедшие в английский через посредничество других языков. Впрочем, как справедливо отмечают Паоло Керки и Козетта Сено Рид, список Пиннавайя требует дальнейшей доработки. Его следовало бы расширить за счет лемм, подобных, например, “braggadocio”, где суффикс -occio явно указывает на итальянское происхождение, или “zany” от “zanni” – шут, скоморох, а также многих слов американского сленга и – что нас особенно будет интересовать – многих гастрономических терминов [4, p. 16]. С учетом данных других исследователей [15], [17, p. 437 – 451], [10] список можно расширить примерно еще на одну сотню слов, что, впрочем, не меняет существа дела: «сегодня средний американец знает примерно половину итальянизмов из списка Пиннавайя и, что-

¹ Американцы итальянского происхождения по данным 2010 г. составляли 17 250 211 человек, т.е. 5,9 % от общего числа населения США [3]. При этом следует подчеркнуть, что иммиграция итальянцев в США завершилась еще в 1970-е гг.

бы понять вторую, он должен прибегнуть к словарю» [4, p. 16 – 17].

Первые итальянизмы в английском языке на северо-американском континенте появились не за счет контактов Нового Света с Италией – колонисты унаследовали их вместе с языком Старого Света. Напомним, что первые итальянские заимствования в английском относятся к Средним векам. Они носили спорадический характер и были связаны либо с миром коммерции (“Lombard” в значении «банкир», “ducat” от ит. “ducato”, “million” от ит. “milione”, “fiorin” от ит. “fiorino”), либо с миром политики и дипломатических отношений («podestà», “doge”, “nuncio” от ит. “nunzio”). Третью заметную группу заимствований составили морские термины (“bark” от ит. “barca”, “frigate” от ит. “fregata”, “caravel” от ит. “caravella”, “galeass” от ит. “galeazza”).

Начиная с XVI в. (и особенно в период вторая половина XVI – первая половина XVII вв.), итальянизмы активно входят в английский язык, причем затрагивая самые разные стороны жизнедеятельности: архитектуру (нар., “cupola”, “duomo”, “cornice”, “piazza”, “villa”, “portico”), музыку (нар., “opera”, “canzone”, “canto”, “allegro”, “sonet”), изящные искусства (нар., “gesso”, “rilievo”, “chiaroscuro”, “intaglio”, “fresco”, “miniature”), театр (нар., маски комедии дель арте: “zany”, “inamorato”, “scaramouch”, “padrone”), а также военное искусство (нар., “citadel”, “squadron”, “attack”, “casemate”), изящные манеры и их атрибуты (нар., “capriccio”, “intrigue”, “umbrella”), географические термины и названия ветров (нар., “scirocco”, “lagoon”, “volcano”). В этот период появились в английском и первые итальянизмы «гастрономического происхождения»: “broccoli”, “parmesan”, “vermicelli”, “macaroni” [подробнее см.: 4, 11].

Что из этого наследия и в каком объеме могло понадобиться американским колонистам, предположить нетрудно, хотя специальных исследований на эту тему мы не нашли. Впрочем, нас сейчас будет интересовать другое. Ни новое поколение американских интеллектуалов конца XVII в., совершавшее grand tour по Европе с обязательным посещением Италии, ни всплеск интереса к итальянской музыке на рубеже XVII – XVIII вв., вызвавший к жизни появление значительного количества специальных английских словарей [подробнее см.: 1; 7, p. 234; 16], на присутствие итальянских слов в языке жителей северо-американских колоний значительно не повлияли. Ситуация начала меняться лишь в XIX в., когда итальянский вступил в непосредственный контакт с американским английским. Миллионы выходцев из Италии, которые со второй половины XIX в. стали переезжать в США на постоянное место жительства, кардинально повлияли на характер взаимоотношений между языками: теперь не Британия, а Америка стала поставщиком итальянизмов для английского языка.

Индустриализация и рост сельского хозяйства в США, с одной стороны, а с другой, – объединение Италии в 1861 г. и последовавшее за ним полное обнищание Юга страны способствовали тому, что

только за тридцать лет (с 1870 по 1900 гг.) в Северную Америку переселились два миллиона итальянских иммигрантов. К 1915 г. их число достигло 4 млн 200 тыс. человек, не считая нелегалов. Подавляющее большинство составляли безработные крестьяне, не владевшие даже ремеслом, не умевшие объясниться не то, что на английском, но даже на стандартном итальянском.

По сравнению с другими группами иммигрантов, наводнившими США в конце XIX – начале XX вв., итальянцы оказались в числе наиболее дискриминированных – их даже не считали людьми белой расы. Евреи, например, бежавшие в США из восточной Европы, старались закрепиться в различных профессиональных нишах; ирландцы, будучи англофонами, – в административной. Итальянцы, неграмотные вчерашние крестьяне, занимали либо самые низкооплачиваемые места в строительстве дорог и зданий, либо – наиболее предприимчивые из них – старались закрепиться в сфере семейного бизнеса: пиццерия, маленький продуктовый магазинчик или просто рыночный прилавок в Little Italy [см.: 13].

В лингвистическом отношении это были носители разных диалектов, которые научились изъясняться в новых жизненных обстоятельствах на языке, получившем название «итанглезе» (itanglese), смеси итальянских диалектов и английского. Сфера распространения этого языка ограничивалась пределами первой жизненной необходимости: еда и работа¹.

С увеличением числа итальянских иммигрантов в американских городах отношение к Италии существенно изменилось. В среде образованных американцев постепенно сформировались два противоположных образа: один – Италия Микеланджело и Палладио, такая, какой она являлась, например, для Джефферсона и Франклина; другой – Италия неотесанной деревенщины, скученно живущей в Little Italies и готовой к нарушению американского закона. Именно ее язык, язык кухни и преступности, стал преимущественно взаимодействовать с английским на американской почве². Именно эти две группы заимствований через посредничество английского вошли в другие языки мира. Их международному распространению значительно способствовал и американский кинематограф, особенно фильм Копполы «Крестный отец» (1969), после которого уже не нуждались в переводе такие слова, как: “mafia”, “capo”, “don” (в значении глава мафиозной группировки), “padrino” и др.

¹ Наиболее характерными примерами итанглезе могут служить такие слова, как, напр.: ‘la giobba’ от англ. “job”, ‘la marchetta’ от англ. “market”, ‘il blocco’ от англ. “block”, ‘il basamento’ от англ. “basement”, ‘la scioppa’ от англ. “shop”, ‘la stora’ от англ. “store”, ‘il morghegge’ от англ. “mortgage”.

² Третью большую группу итальянских заимствований, которые вошли в английский язык не через британское, а американское посредничество, составили музыкальные термины. Это было обусловлено необычайной популярностью итальянской оперы и особенно Карузо в Америке второй половины XIX в.

Проникновения итальянского в сферу кулинарии, как и в мир преступности, начинаются в 1930-е гг. и становятся самыми многочисленными за всю историю взаимодействия двух языков. Еще в XIX в. в английский вошли такие итальянские слова, как: “polenta”, “salami”, “spaghetti”, “trattoria”; чуть позже – “fritto misto”, “minestrone”, “cannelloni”, “pizza”, “scampi” и др. Однако итальянская кухня покорила Америку не сразу.

Первый интерес американцев к кухне итальянцев возник только на рубеже 1920 – 30-х гг., когда в США произошла смена программ питания: открытие витаминов заставило американцев, потреблявших преимущественно белковую пищу (молоко, мясо и бобовые), активнее вводить в свой рацион блюда из зелени и овощей. К началу 1930-х выросло и первое поколение итало-американцев, родившихся в Америке. В 1930 г. в полуторамиллионном Нью-Йорке каждый шестой житель был итальянского происхождения. Это поколение американцев уже свободно говорило по-английски, усвоило американские ценности, жаждало выйти за границы Little Italies в мир уважаемой Америки и вместе с тем еще сохраняло достаточно прочные связи с родиной предков: понимало и говорило по-итальянски, хорошо знало итальянские традиции, в том числе кулинарные. Все эти факторы оказались решающими для того, чтобы сделать традиционные итальянские блюда – пиццу, пасту, макароны и томатный соус – успешными коммерческими проектами по завоеванию американского пищевого рынка итало-американцами второго поколения [подробнее см.: 5]. После второй мировой войны кинематограф и сетевой ресторанный бизнес завершили дело: сегодня пиццу и спагетти знают и едят во всем мире.

В самой же Америке взаимодействие итальянского и английского в кулинарной сфере переживает ряд интересных процессов. К ним можно отнести, например, использование итальянских слов в новом значении. Так, в карте первых блюд в ресторанах Нью-Йорка можно встретить “minestrone”, популярный в Италии суп из овощей и риса, и “mostaccioli”. Это слово в южной Италии является обозначением печеня или выпечки из теста на основе виноградного сула, а в Америке используется как название вида пасты, которую итальянец обычно назовет словом “penne”. Другим примером языкового творчества может быть использование слов обоих языков в названиях одного блюда: “chicken scacciatore”, “veal parmigiana”, “veal Milanese”. Все эти блюда есть и в Италии и звучат как: “pollo alla scacciatore” – цыпленок по-охотничьи, “vitello alla parmigiana” – телятина по-пармизански, “cotoletta alla milanese” – отбивная по-милански. Однако в английском итальянские наречные выражения превратились в прилагательные. Анализ названий ресторанов, проведенный по телефонной книге Нью-Йорка [12], показал, что примерно 40 % всех названий строятся на сочетании слов двух языков, как, например, “Great Pizzas”; 34 % являются исключительно итальянскими (“Sapore”, “Al Dente”, “Caffè Vivaldi”), среди которых нередко встречаются названия с ошибками в словоупотреб-

лении (“Bella Pasta” вместо “Buona Pasta”) или написании (“Centolire” вместо “Cento Lire”). Характерно также использование английских артиклей перед итальянскими существительными (“The Trattoria”).

Но, пожалуй, самыми креативными и непредсказуемыми в использовании итальянского языка оказываются шефы ресторанов, давая своим блюдам названия, которые либо призваны породить в голове у клиента некий загадочно-экзотический образ, как, например, “Shrimp Fra Diavolo”, “Ravioli Quasi Tutto” («Креветки “Брат Дьявол”», «Равиоли “Почти все”»), либо представляют собою сочетание несочетаемого. Примером последнего может служить блюдо под названием “Farfalle al Limoncello”, что для знающего итальянский язык звучит как «макаронные изделия в форме бабочек под лимонным ликером», а на деле соответствует следующему описанию: “Baby shrimps, Limoncello from Capri, Parmesan and a touch of cream” («мелкие креветки, приготовленные с добавлением лимонного ликера с острова Капри, сыра Пармезан и небольшого количества сливок»).

Словарь италянизмов так выстраивает иерархию среди тематических групп по числу заимствований в современном английском языке: первое место занимают музыкальные термины, второе – гастрономические, третье – дизайн и мода, далее следуют изящные искусства, финансы и спорт [6]. В качестве заключения нам остается лишь добавить: если многие музыкальные термины являются уделом профессионалов, то гастрономические – ежедневной реальностью практически любого американца, где и происходит постоянное взаимодействие языков.

Литература

1. Avolio, M. *Dolce far niente: A Comparative and Theoretical Study of Anglo-Italian Borrowing*, 2008 / M. Avolio. – URL: homes.chases.utoronto.ca/~cpercycourses/6362-AvolioMarco.htm
2. Botticella, T. “Si, Parliamo Italiano, Baby! Italian English Revisited” / T. Botticella // *The English Language(s): Cultural and Linguistic Perspectives* / Ed. by C. Percy / T. Botticella. – Toronto, 2007. – URL: <http://www.chass.utoronto.ca/~cpercycourses/eng6365-botticella.htm>
3. 2010 Census – Census Bureau. – URL: www.census.gov/2010census/
4. Cherchi, P. – Seno Reed, C. *Gli italiani e l’italiano nell’America del Nord* / P. Cherchi, C. Seno Ree. – Ravenna, 2010.
5. Cinotto, S. *The Italian American Table. Food, Family, and Community in the New York City* / S. Cinotto. – Urbana, Chicago, and Springfield, 2013.
6. *Dizionario di italianismi in francese, inglese e tedesco* / A cura di H. Stammerjohann, E. Arcani e al. – Accademia della Crusca, 2008.
7. *Harvard Dictionary of Music* / Ed. by D.M. Randal. – Harvard, 2003.
8. *Language Spoken at Home // Language Use : Official US Census, 2000*. – URL: www.census.gov/hhes/socdemo/language/
9. *Language Use in the United States: 2011*. URL: www.census.gov/prod/2013pubs/acs-22.pdf
10. Lepschy, A.L. – Lepschy, G. *From antipasto to zabaiglione: Italianisms in the Concise Oxford Dictionary* / A.L. Lepschy, G. Lepschy // *Sguardi sull’Italia. Miscellanea*

dedicata a Francesco Villar dalla Society for Italian Studies / A cura di G. Bersani et al. – Exeter, 1997. – P. 242 – 259.

11. *Murray, J.R.* The Influence of Italian upon English Literature during the Sixteenth and Seventeenth Centuries / J.R. Murray. – Cambridge, 1886.

12. New York Yellow Pages. – URL: www.yellowpages.com/new-york-ny/restaurants

13. *Osborne, L.B.* – Battaglia, P. Explorers. Emigrants. Citizens / L.B. Osborne, P. Battaglia. – Library of Congress, 2013.

14. *Pinnaia, L.* The Italian Borrowings in the Oxford English Dictionary. A Lexicographical, Linguistic and Cultural Analysis / L. Pinnaia. – Roma, 2001.

15. *Speake, J.* The Oxford Dictionary of Foreign Words and Phrases / J. Speake. – N.Y., 1997.

16. *Strahle, G.* An Early Music Dictionary: Musical Terms from British Sources 1500 – 1740 / G. Strahle. – Cambridge, 2009.

17. *Urdang, L.* – *Abate, F.R.* Loanwords Index / L. Urdang, F.R. Abate. – Detroit, 1983.

18. *Vecoli, R.J.* The Italian Immigrant Press and the Construction of Social Reality, 1850 – 1920 / R.J. Vecoli // Print Culture in the Diverse America / Ed. by J.P. Danky and W.A. Wigand. – Urbana and Chicago, 1998. – P. 17 – 33.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

В статье представлены разработанные автором и апробированные в экспериментальном исследовании и в практике работы коррекционных дошкольных образовательных учреждений технологии логопедической работы по формированию навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Коррекционная педагогика, дети с общим (системным) недоразвитием речи, логопедические технологии, связная речь, формирование навыков связных высказываний.

The article presents the works of correctional preschool educational institutions and the technology of speech therapy work on formation of skills of coherent statements of preschool children with the general underdevelopment of the speech developed by the author and approved in a pilot study and in practice.

Correctional pedagogy, children with the general (system) underdevelopment of speech, speech therapy technologies, coherent speech, formation of skills of coherent statements.

Проблема развития связной речи дошкольников с системными нарушениями речи приобретает в современной коррекционной педагогике все большую актуальность. Это обусловлено тем, что развитая связная речь ребенка позволяет ему свободно общаться с окружающими людьми, тем самым «включая» его в активный процесс социальной коммуникации. От уровня сформированности навыков связных высказываний напрямую зависит эффективность процессов общения и обучения.

Коррекционной работе по формированию навыков связной речи детей, имеющих общее недоразвитие речи (ОНР), необходимо уделять особое внимание. Несформированность связной речи дошкольников с тяжелыми (системными) нарушениями речи отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности, ограничивает их коммуникативные потребности и познавательные возможности, препятствует овладению знаниями. Наличие у детей с ОНР вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.) создает дополнительную трудность в овладении связной монологической речью [1], [2], [3], [7] и др.

Анализ специальной методической литературы по проблеме формирования навыков связных высказываний у детей с ОНР со всей очевидностью показывает необходимость совершенствования традиционных приемов и методов коррекционно-логопедической работы, а также поиска новых, более эффективных, научно-обоснованных путей развития связной речи у детей данной категории. Решение данной проблемы и являлось основной **целью** нашего исследования.

В ходе проведенного нами комплексного экспериментального исследования [2], [3] было установлено, что старшие дошкольники с системным недоразвитием речи значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связных высказываний. В большей степени это относится к связной монологической речи. У многих детей с ОНР существенные затруднения отмечены уже при составлении отдельных фразовых высказываний (в частности, по наглядно представленному действию). Еще большие затруднения вызывает составление фраз по трем взаимосвязанным картинкам, когда на первый план выступает задача определения адекватного предикативного содержания фразы путем установления логической связи между предметами-денотатами.

В ходе исследования у дошкольников с ОНР был выявлен низкий уровень овладения навыками составления *развернутых высказываний*, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Для рассказов большинства детей с ОНР характерен ряд недостатков, снижающих коммуникативную полноценность сообщения: малая информативность, недостаточно полное отображение предмета речи, нарушение связности, смысловые несоответствия и ошибки, ситуативность и фрагментарность. В большинстве случаев при составлении рассказов требуется та или иная помощь экспериментатора.

Комплексное исследование связной речи детей старшего дошкольного возраста позволило получить дополнительные данные о степени готовности детей с общим недоразвитием речи к школьному обучению. Наше исследование показало, что общий уровень сформированности навыков связных высказываний у детей с ОНР III уровня *не обеспечивает не-*

обходимой подготовки к предстоящему школьному обучению. Об этом свидетельствуют затруднения в речевой деятельности детей, которые проявлялись, прежде всего, при составлении связных развернутых высказываний (пересказ, рассказ по серии сюжетных картинок, рассказ из личного опыта, рассказ-описание, продолжение рассказа по данному началу). В еще большей степени это относится к детям со вторым уровнем речевого развития: навыки самостоятельного составления рассказа у них еще не сформированы, а уровень сформированности связной фразовой речи соответствует низкому или недостаточному. Это указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию связной монологической речи как основной формы реализации речевой деятельности.

Целью экспериментального обучения являлось формирование у детей с общим речевым недоразвитием связной (диалогической и монологической) речи по разработанной нами системе и апробация ее в ходе направленного коррекционно-логопедического воздействия. Формирование навыков связной речи осуществлялось на основе современной методики обучения детей рассказыванию с использованием разработанных нами технологий логопедической работы. Экспериментальное обучение проводилось на базе МДОУ – Центров развития ребенка с логопедическими группами № 50, 56, 58 и 91 г. Люберцы Московской обл., ГБОУ / детский сад № 1296 ЮВАО г. Москвы. Всего в экспериментальном обучении участвовало 120 детей с общим недоразвитием речи (60 детей со вторым и такая же по численности группа детей с III уровнем речевого развития).

В задачи экспериментального обучения входило:

1. Формирование у детей навыков построения различных видов связного высказывания, отвечающего требованиям речевой коммуникации.

2. Развитие у детей различных сторон речи, имеющих определяющее значение для овладения навыками монологических высказываний (грамматический строй речи, связная фразовая речь и ее структурное оформление и др.).

Система обучения детей с ОНР рассказыванию включала ряд разделов, предусматривающих овладение ими навыками связной речи в следующих формах:

– формирование навыков составления отдельных (фразовых) высказываний;

– формирование навыков планирования самостоятельных (отдельных и развернутых) высказываний;

– формирование языковых (лексического, грамматического, синтаксического) компонентов связных высказываний, составление высказываний по наглядному восприятию;

– воспроизведение прослушанного текста;

– составление рассказа-описания;

– рассказывание с элементами творчества.

В соответствии с разработанным нами концептуальным подходом к формированию связной речи детей с ОНР навыки диалогической речи развиваются

и закрепляются на логопедических занятиях по формированию лексико-грамматических средств языка, по развитию связной речи и при проведении всех видов воспитательской работы с детьми (учебные занятия, тематические беседы, организованные игры, прогулки и экскурсии и др.). Развитие монологической формы речи осуществляется, прежде всего, на логопедических занятиях по формированию связной речи, а также на воспитательских занятиях по родному языку и предметно-практических занятиях.

Работа по формированию связной грамматически правильной речи основывалась на общих принципах логопедического воздействия, разработанных в отечественной специальной педагогике. Ведущими из них являются:

Принцип учета особенностей формирования речи в норме. В качестве первоочередной ставилась задача формирования «ключевых звеньев» или «узловых образований» речевой деятельности, от которых зависит нормальное протекание не одного, а целого ряда речевых процессов. К ним относятся:

– установление связи между субъектом и действием;

– овладение детьми способами словообразования по законам аналогии;

– отведение ведущей роли формированию предикативной функции речи [1], [2], [4].

При проведении коррекционного обучения мы основывались на принципе опоры на развитие речи в онтогенезе с учетом психолингвистического анализа общих закономерностей формирования различных компонентов речевой системы в период дошкольного детства в норме [5], [6], [7] и др. Предусматривалось:

– осуществление тесной взаимосвязи в работе над различными сторонами речи – грамматическим строем, словарем, звукопроизношением;

– овладение основными закономерностями грамматического строя языка на основе формирования языковых обобщений и противопоставлений.

Определяющим в работе являлся принцип коммуникативного подхода к формированию устной связной речи детей. Осуществление этого принципа предполагает овладение детьми навыками построения связного развернутого высказывания в доступных для данного возраста формах в соответствии с требованиями речевой коммуникации (адекватность заданной теме, достаточная полнота передачи информации о предмете сообщения, смысловое построение сообщения, обеспечивающее связность изложения и последовательное раскрытие темы; соответствие языковой формы сообщения нормам родного языка). Особое внимание уделяется при этом обучению тем видам связных высказываний, которые, прежде всего, используются в процессе усвоения детьми знаний в период подготовки к школе и на начальных этапах школьного обучения (развернутые ответы на вопросы, пересказ текста, составление рассказа по наглядной опоре, рассказ-описание, высказывания по аналогии).

Коммуникативный подход в обучении предусматривал *практическое* усвоение различных языковых средств построения сообщений *непосредственно в процессе формирования у детей навыков рассказывания*. Это предполагало специальный отбор языкового материала, необходимого для полноценного овладения навыками монологической речи (с учетом речевых возможностей и возрастных особенностей детей).

Формирование связной монологической речи осуществлялось *в процессе как собственно речевой, так и предметно-практической деятельности*.

Логопедическая работа с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, строилась с учетом *общедидактических и специальных принципов*, совокупность которых и своеобразие их реализации применительно к данным детям, определили направления, приемы и организационные формы коррекционного обучения: *принципы систематичности и последовательности в обучении, учета возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей, направленности обучения на развитие их активности и самостоятельности, деятельностный принцип обучения, принцип преемственности и комплексности* в коррекционной работе логопеда, воспитателя, родителей и др.

В соответствии с указанными выше принципами и задачами коррекционной работы была разработана система экспериментального обучения, рассчитанная на двухлетний период (в средней и старшей возрастных группах – для детей со II уровнем речевого развития; в старшей и подготовительной к школе группах – для детей с III уровнем развития речи). Она включала ряд разделов, направленных на овладение детьми навыками отдельных связных высказываний и навыками монологической речи в следующих формах: составление рассказа по восприятию, воспроизведение прослушанного текста и составление рассказа на заданную тему с самостоятельным выбором его содержания. Предусматривался постепенный переход от формирования у детей *репродуктивных форм речи* (с опорой на речевой образец) – к *самостоятельным*; от высказываний с опорой на наглядность – к высказываниям по собственному замыслу.

Для осуществления дифференцированного и индивидуального подхода в ходе экспериментального обучения дети каждой из обучаемых групп (дети со вторым и третьим уровнями речевого развития) распределялись на учебные подгруппы. Из состава каждой группы были выделены две подгруппы детей. Распределение по группам основывалось на данных исследования связной речи. Кроме того, принимались во внимание личностно-психологические особенности детей, имеющие существенное значение для полноценного участия ребенка в коррекционных занятиях (общая и речевая активность и др.). При комплектовании подгрупп принимались во внимание также особенности и степень выраженности первичных речевых и неречевых нарушений, наличие сходных недостатков в формировании связной монологической речи детей.

Программа экспериментального обучения детей с ОНР включала ряд разделов, предусматривающих овладение ими навыками связной (диалогической и монологической) речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества (по аналогии, на заданную тему и др.).

Обучению детей рассказыванию (пересказ, рассказ-описание и др.) предшествовала *подготовительная работа* (первый период первого года обучения в старшей, I – III периоды обучения в средней возрастной группе). Цель этой работы – достижение уровня речевого и языкового развития, необходимого для составления разных видов связных развернутых высказываний. Подготовительная работа включала: формирование лексического и грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений разной структуры, а также коммуникативных умений и навыков для полноценного общения детей с педагогом и между собой в процессе занятий.

Учебная и внеучебная работа по развитию связной речи детей, проводимая логопедом и воспитателями логопедических групп, включала: коррекционное формирование лексического и грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи, навыков речевого общения и обучение рассказыванию.

Особое место в общей системе обучения занимала работа *по формированию связной речи детей на предметно-практических учебных занятиях* (рисование, аппликация, конструирование). Для активизации и развития связной речи в процессе таких занятий нами использовались: речевое планирование и «сопровождающее» описание выполняемых действий, словесный отчет ребенка о выполненном задании и, наконец, составление небольшого творческого рассказа по выполненному рисунку, аппликации, модели. Для составления рассказов детям предлагались темы и сюжеты, близкие их жизненному опыту.

В целях формирования у детей с ОНР навыков связных высказываний на занятиях по предметно-практической деятельности использовались также специально организованные упражнения и система заданий, направленных на развитие у детей *творческого пространственного воображения* [2], [3] и др.

Работа по формированию монологической речи у детей двух учебных экспериментальных групп проводилась дифференцированно. Различия касались количества занятий по видам рассказывания, форм работы с одним и тем же текстовым и картинным материалом, использования заданий творческого характера. Для детей первой группы увеличивалось количество упражнений на составление предложений по наглядной опоре, тренировочных упражнений на описание предметов; увеличивался объем подготовительной работы к составлению сюжетного рассказа (беседа по содержанию, лексический разбор и др.). По сравнению со второй группой, в работе с детьми со II уровнем речевого развития больше ис-

пользовались облегченные формы заданий (составление рассказа по вопросам, по фрагментам, с использованием вспомогательного иллюстративного материала и др.). Усложнение заданий с переходом к самостоятельным формам рассказывания относилось на более поздние сроки. Использовались более сложные варианты заданий (составление продолжения рассказа по картинам и сериям картин, рассказов по аналогии и др.), а также приемы, требующие большей самостоятельности детей (прием работы с «ведущими», участие детей в составлении образца начала рассказа и др.).

В ходе экспериментального обучения дети последовательно овладевали языковыми средствами построения связных, законченных монологических высказываний. Основное внимание уделялось формированию соответствующих грамматических обобщений и практическому усвоению (по образцу, моделям, по наглядной опоре) лексических, грамматических компонентов фразы-высказывания, различных типов синтаксических конструкций. Формирование у детей языковых обобщений осуществлялось в процессе активной практической деятельности со знаками языка. Важнейшим моментом в работе является непосредственное включение усваиваемых языковых средств в самостоятельные высказывания детей, а также закрепление слов и словоформ путем употребления их в различных сочетаниях с другими словами в контексте сообщения.

На обучающих занятиях у детей формировались представления об основных элементах, лежащих в основе построения сообщения: адекватность содержания, последовательность, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий и др. В этих целях широко использовался метод наглядного моделирования (в различных его вариантах – наглядный картинный план, картинное панно, условно-наглядная схема и др.), а также технические средства обучения (магнитограф, проектор для компьютера и др.). Наибольшее место отводилось работе над пересказом, с постепенным усложнением структуры и языкового материала текста. Кроме того, дети овладевали навыками составления рассказа по наглядной опоре, рассказа по аналогии, т.е. тех видов монологических высказываний, которые наряду с пересказом составляют основу овладения знаниями в период начального обучения в школе.

Коррекционное обучение предусматривало взаимосвязь с работой воспитателей групп. Воспитателем проводилась подготовительная работа к некоторым из логопедических занятий (чтение литературы по теме, проведение экскурсий и др.). На воспитательских занятиях закрепились навыки, полученные детьми в процессе экспериментального обучения.

Предметное содержание программы экспериментального обучения, направленного на формирование навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, подробно

представлено в ряде научно-методических трудов автора [2], [3] и др.

Для оценки эффективности обучения были проведены специальные контрольные исследования с использованием различных заданий. Экспериментальные задания выполнялись детьми до начала обучения, по окончании 2-го, 3-го и 4-го – заключительного этапов работы. В контрольном исследовании участвовали все 120 детей I и II ЭГ, прошедших экспериментальное обучение. Контрольную группу составили 40 детей с III уровнем ОНР, не участвовавших в обучающем эксперименте.

Как показало контрольное исследование, в результате коррекционного обучения у детей отмечалась значительная положительная динамика показателей состояния связной монологической речи как в плане овладения навыками смыслового построения различных видов развернутых высказываний, так и грамматического их оформления. Наблюдалось существенное увеличение объема составляемых рассказов, улучшение их качества в отношении связности, последовательности, информативности, сюжетного построения; усложнение структуры используемых фраз, уменьшение ошибок в их оформлении. Заметно повысилась самостоятельность детей при выполнении заданий. Анализ и обработка данных исследования с использованием методов математической статистики указывают на высокую степень достоверности и валидность различий между результатами констатирующего и контрольных исследований.

Литература

1. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М., 2006.
2. Глухов, В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие для студентов пед. и гуманитар. вузов и практикующих логопедов / В.П. Глухов. – М., 2012.
3. Глухов, В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития / В.П. Глухов. – М., 2013.
4. Гриншпун, Б.М. Развитие коммуникативных умений и навыков у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью / Б.М. Гриншпун, В.И. Селиверстов // Дефектология. – 1988. – № 3.
5. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М., 2001.
6. Ковшиков, В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности / В.А. Ковшиков, В.П. Глухов. – М., 2007.
7. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М., 2000.
8. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. – М., 2003.

**МОНИТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ КОМАНДЫ БРУ
НА РЕСПУБЛИКАНСКИХ УНИВЕРСИАДАХ 2012 – 2013 ГОДОВ
В ОТДЕЛЬНЫХ ВИДАХ МНОГОБОРЬЯ**

В статье проводятся мониторинговые исследования количественных характеристик результатов команды БРУ на Республиканских универсиадах 2012 – 2013 гг., анализируются причины роста и отрицательной динамики результатов, а также приводятся рекомендации для повышения результативности в «отстающих» видах многоборья «Здоровье».

Многоборье, мониторинг, спорт, физическая подготовка, методические рекомендации.

The article presents monitoring studies of quantitative characteristics of team results BRU at Republican student games of 2012 – 2013. The authors analyze the causes of growth and negative dynamics of the results and give recommendations to improve the efficiency of the lagging events of all-round.

All-round, monitoring, sports, physical training, methodical recommendations.

Актуальность. Команда БРУ в последние годы принимает активное участие в многоборье «Здоровье», включенное в программу не только Республиканских универсиад, но и широко распространенное за пределами республики Беларусь – в России, Казахстане, Украине. Высокая результативность участников и команды в целом показывает эффективность работы тренерского состава и свидетельствует о правильности выбранных методик подготовки. Проведенный анализ количественных характеристик результатов, особенностей тренировочного процесса, а также выявление причин положительной и отрицательной динамики результативности сильные и слабые стороны подготовки команды БРУ. Выявленные данные лягут в основу методических рекомендаций, разработанных нами, реализация которых, по нашему мнению, позволит участникам команды в следующем сезоне набрать более высокую сумму баллов.

В последнее время во многих вузах нашей Республики и за рубежом наблюдается тенденция снижения показателей здоровья и физической подготовленности студентов. Многие исследователи данное явление связывают со слабой школьной подготовкой по предмету «Физическая культура и здоровье». Программа летнего многоборья «Здоровье» включает в себя 6 видов соревнований: сгибание / разгибание рук в упоре лежа (девушки), подтягивание на высокой перекладине (юноши), стрельба из пневматической винтовки (10 выстрелов с 10 м из положения стоя), бег на 60 м, бег на выносливость (2 км у женщин и 3 км у мужчин) и плавание 50 м, прыжок в длину с места. В каждом виде результат с помощью специальных таблиц (таблица для мужчин, таблица для женщин) переводится в очки.

Цель нашего исследования – проанализировать причины успешных выступлений команды БРУ на последних двух Республиканских универсиадах 2012 и 2013 гг. по летнему многоборью «Здоровье».

Для реализации поставленной цели решались следующие задачи:

- проанализировать динамику роста результатов в каждом виде спорта за последние два года;
- определить вклад команды в победу по общей сумме набранных баллов на соревнованиях;
- рассмотреть, какой вид соревнования приносит большее количество баллов команде, а какой – наименьшее.

Основная часть. В условиях спортивных соревнований часто с максимальными по интенсивности и длительными физическими нагрузками и нервно-напряженной деятельностью в организме развивается процесс, включающий физиологическую адаптацию с мобилизацией сердечно-сосудистой и дыхательной систем, нейрогуморальной регуляцией, повышением интенсивности общего обмена веществ и улучшением ряда других показателей состояния организма [7, с. 55].

Спорт можно рассматривать как деятельность, насыщенную ситуациями преодолений, где достижение новых спортивных результатов ярко демонстрирует постоянство существующего противоречия между растущими потребностями и возможностями спортсмена [9, с. 23]. В спорте ситуации преодоления трудностей представляют собой комплексный адаптационный раздражитель, который востребует двухуровневый ответ:

а) уровень приспособительно-защитных реакций по типу ориентировочно-исследовательской деятельности до соревнований в процессе тренировок, формирующих стратегию адаптивного поведения и обеспечивающих адекватный выбор возможностей последующих решений в новой ситуации преодоления;

б) уровень сложных интеллектуальных реакций, обеспечивающих мобилизацию способности всех психических процессов и состояний на преодоление трудностей «здесь и теперь» во время соревнования. Преодоление второго уровня происходит в том слу-

чае, когда сложность задачи превышает возможности тренировочных реакций [2].

В подготовке многоборца развитие практически всех физических качеств является первоочередной задачей. Современные методы тренировки позволяют довольно быстро развивать отдельные качества, однако нельзя допустить, чтобы преимущественное развитие одних физических качеств стало вредить выступлению в многоборье в целом [8, с. 512]. Высокий уровень физической подготовленности позволяет в течение длительного периода времени использовать большие нагрузки, обеспечивает устойчивую спортивную форму, создает предпосылки для постоянного роста спортивного мастерства [3].

Представляем краткую характеристику отдельных видов летнего многоборья «Здоровье».

Пулевая стрельба характеризуется разнообразием особенностей выполнения упражнения: статичностью и длительностью (до 5 ч) или скоротечностью (4 – 10 мин. на 5 выстрелов), задержкой дыхания и прицеливания для сохранения устойчивости оружия. Занятия спортивной стрельбой формируют у спортсмена хладнокровие, выдержку, наблюдательность, глазомер, волю к победе [5].

Плавание и бег характеризуются циклическим характером двигательной деятельности субмаксимальной мощности. При беге эффективно тренируется сердечнососудистая система (ССС) – доставка кислорода и питательных веществ к мышцам и вывод продуктов их деятельности. В основе современной техники бега на средние и длинные дистанции лежит способность быстрого продвижения вперед при условии экономичности свободы и естественности движений [4, с. 164].

Прыжок в длину относится к ациклическим упражнениям. Наибольших успехов в этом спорте достигают спортсмены высокого роста с относительно небольшим весом и хорошо развитыми скоростными и силовыми физическими качествами [6, с. 135].

Исследование результатов команды и ее участников. Результативность команды на соревнова-

ниях – это, прежде всего, успех каждого участника во всех видах многоборья. Для выявления резерва, который позволит в следующем сезоне команде набрать большую сумму баллов, необходимо выявить сильные и слабые стороны участников, определить виды многоборья, которые приносят команде наибольшее и наименьшее количество очков. Для этого необходимо выполнить анализ количественных характеристик результатов в отдельных видах многоборья, показанных сборной командой БРУ по летнему многоборью «Здоровье» на Республиканских университетах в 2012 – 2013 гг.

Динамика набранных баллов в общей сумме по многоборью «Здоровье» каждого спортсмена БРУ за 2012 – 2013 гг. представлена на рис. 1.

Следует отметить, что из 14-ти спортсменов в многоборье 2012 – 2013 гг. участвовали 6 человек, остальные принимали участие только в одном чемпионате, что обусловлено объективными причинами (изменение состава в связи с уходом студентов по окончании университета). Таким образом, анализировать динамику набранных баллов следует именно на результатах спортсменов, выступавших в соревнованиях и 2012, и 2013 гг.

Общая сумма баллов, набранных 6-ю участниками многоборья в 2012 г., составила 2517 баллов, в 2013 г. – 2589 баллов. Общее количество баллов увеличилось на 72, что составляет 2,86 % от общей суммы. Анализ общих результатов каждого участника команды показал, что 3 спортсмена снизили свои результаты, но незначительно по сравнению с предыдущим годом: участник № 3 – на 3 балла (-0,64 %); участник № 10 – на 6 баллов (-1,57 %); участник № 13 – на 2 балла (-0,46 %). Остальные участники команды существенно увеличили свой результат: участник № 6 – на 8 баллов (+1,95 %); участник № 9 – на 26 баллов (+ 6,29 %); участник № 14 – на 49 баллов (+12,1 %), что в целом и привело к увеличению общей суммы набранных баллов всей команды.

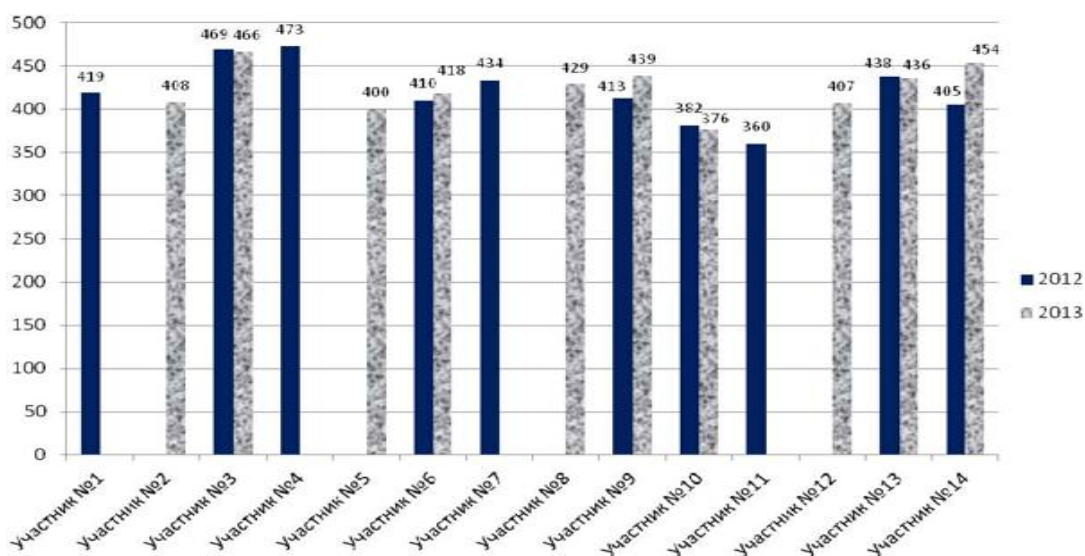


Рис. 1. Общая сумма набранных баллов каждым спортсменом БРУ по многоборью «Здоровье» за 2012 – 2013 гг.

Средний балл по команде также увеличился по сравнению с предыдущим годом и составил в 2012 г. – 420,3 балла, а в 2013 г. – 423,3 балла.

Сравнительные результаты набранных баллов по стрельбе, спринту, плаванию, кроссу, прыжку в длину, подтягиванию на высокой перекладине и сгибанию-разгибанию рук в упоре лежа за 2012 и 2013 гг., представлены на рис. 2. Данные свидетельствуют, что наибольшее количество баллов в многоборье команде приносит стрельба, наименьшее количество – бег на выносливость. Несмотря на наименьшее количество баллов, приносимых командой в кроссе, наблюдается положительная динамика в этом виде спорта, а также рост результатов виден еще в 4-х видах. В стрельбе этот результат повысился на 6,8 %, в спринте снизился на 10,9 %, плавании повысился на 7,7 %, в беге на выносливость – на 5,6 %, в прыжке в длину результат снизился на 6,9 %, в подтягивании и сгибании / разгибании рук в упоре лежа результат, по сравнению с 2012 г., повысился на 7,2 %. Это все свидетельствует о неравнозначном вкладе отдельных видов многоборья в общий результат [2, с. 68].

Если сравнивать корреляционную зависимость между видами многоборья, то можно выявить существенную разницу в подготовленности спортсменов в определенном виде и между видами спорта. Иными словами, если многоборец силен в плавании, то это не означает, что он также будет показывать высокие результаты в беге на короткие дистанции. Можно отметить, что между различными видами многоборья прослеживается слабая связь. Данное явление многие авторы связывают с различным уровнем развития физических способностей многоборцев, их неравнозначное техническое мастерство. Широкий спектр различий в результатах также не поддерживает эффект корреляции между видами.

Исходя из выше указанных положений, при подготовке спортсменов-многоборцев, следует опираться на их сильные стороны индивидуальных особенностей организма, а также уровень физической под-

готовленности и при построении тренировки уделять этому компоненту больше внимания, т.е. не стоит тратить время тренера и спортсмена на равнозначную подготовку всех видов многоборья. В процессе подготовки многоборцев многие исследователи ссылаются на то, что не всегда оправдано увеличение времени на тренировку и нет прямой зависимости в том, что из-за этого улучшатся результаты.

Проанализировав тренировочные особенности и технические характеристики выполнения соревновательных упражнений, мы предлагаем следующее: в подготовке спортсменов вузовского уровня руководствоваться следующими, ниже перечисленными практическими рекомендациями.

Подготовка по пулевой стрельбе проходит ежедневно, в тире учебного корпуса БРУ (6 раз в неделю), поэтому в этом виде спорта достигнуты высокие результаты.

Рекомендации по улучшению результатов:

- чтобы выстрел был метким, прежде всего, необходимо обеспечить во время его произведения наибольшую неподвижность оружия: изготовка стрелка и должна решить задачу – предать наибольшую устойчивость и неподвижность всей системы, состоящей из тела стрелка и оружия;
- при изготовке для стрельбы стоя не следует чересчур сближать ноги, очень узкая расстановка их уменьшит площадь опоры;
- для придания устойчивости винтовке очень важно выбрать место упора левой руки в туловище;
- локоть левой руки можно упирать в подвздошный гребень таза или располагать немного правее, упирая в косую мышцу живота;
- голову надо держать прямо, без наклона, так, чтобы щека без усилия касалась гребня приклада. Положение головы должно быть по возможности естественным, мышцы шеи не должны быть напряжены;

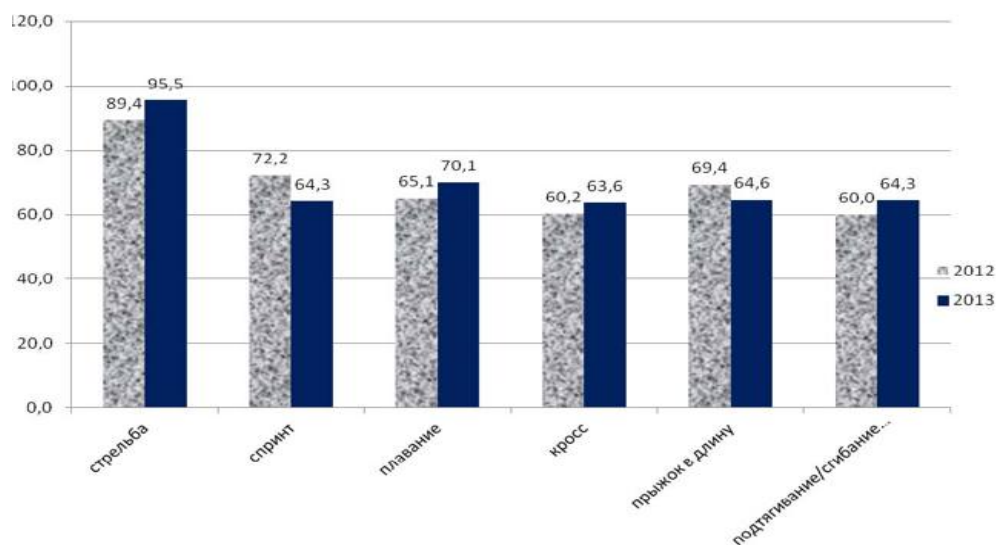


Рис. 2. Среднее количество набранных баллов по каждому виду состязаний за 2012 – 2013 гг.

– одновременно нельзя дышать и производить выстрел; надо на некоторое время задержать дыхание. Рекомендуется перед выстрелом сделать два – три вдоха и выдоха, а затем медленно и не полностью выдыхая, задерживают дыхание, сосредотачивая все внимание на прицеливании и плавном спуске курка.

В плавании команда, по сравнению с прошлым годом, также улучшила свои результаты, так как этому виду многоборья уделяется значительное внимание, тренировки проходят 3 раза в неделю по 60 мин.

Рекомендации по улучшению результатов:

- применять упражнения на развитие выносливости;
- включать в тренировочный процесс дистанционное плавание и интервальную тренировку с непродолжительными паузами отдыха;
- делать основной акцент на развитие скоростных качеств;
- применение в тренировочных сериях более коротких отрезков и, как правило, более продолжительных пауз отдыха между отрезками;
- выполнять упражнения с переменной скоростью с полной координацией, одними руками или ногами. Например: 25 м со скоростью 95 % + 25 м свободно со скоростью 60 %, объем 300 – 400 м или 25 м быстро + 50 м свободно, объем 400 – 600 м. скорость варьируется.

В прыжке в длину и в спринте наблюдается отрицательная динамика роста результатов, это также свидетельствует о неравнозначном вкладе внимания и времени в тренировочном процессе многоборья

Причины: прыжкам и спринту уделяется недостаточное внимание во время тренировок, а следовательно, из-за этого спортсмены совершают ряд ошибок, которые способствуют ухудшению результатов во время соревнований.

Рекомендации по улучшению результатов:

- упражнения для технического совершенствования и развития быстроты должны выполняться в начале тренировки, затем упражнения для развития силы и прыгучести, упражнения для развития общей выносливости проводятся в конце тренировки;
- для увеличения скорости бега применяем пробегание отрезков в 40 – 50 м. Повторяем 4 – 6 раз. Выполняем упражнение на прямой и на повороте сначала медленно, а потом скорость постепенно увеличиваем до максимума, сохраняя при этом легкость и свободу движений. То же, что и в первом упражнении, но отрезок пробегаем под уклоном 3 – 5°. Повторяем 6 – 10 раз;
- пробегание отрезка 50 – 60 м по ветру или за движущимся лидером. Повторяем упражнение 5 – 6 раз;
- пробегание отрезков 30 – 50 м с низкого и высокого старта. Повторяем упражнение 6 – 7 раз.

Причины: в связи с учебной в техническом вузе время на кроссовую подготовку отводится меньше (1 раз в неделю), исходя из того, что недостаточно времени уделяется кроссу, на соревнованиях коман-

да по этому виду многоборья приносит наименьшее количество баллов.

Рекомендации по улучшению результатов:

- для бега достаточно: 2 раза в неделю бегать по часу, раз в неделю с отягощением в гору на 100 м с максимальной скоростью. Забег на час: начинаем спокойно бежать, минут через 10 увеличиваем скорость до максимально возможной и бежим так до конца отведенного часа. После привыкания организма начинаем добавлять дополнительный вес;
- для развития специальной выносливости стоит усложнить бег. Так, необходимо совершать пробежки по холмистой местности, уклон которой будет составлять не менее 8 %. Важно во время тренировки чередовать бег по ровной поверхности с подъемами под гору;
- регулярность тренировок, развитие физических и психологических качеств будут способствовать развитию выносливости, скорости и других физических качеств.

В подтягивании (юноши) и отжимании (девушки) показали хорошие результаты, это говорит о трудоемкой совместной работе тренера и команды.

Рекомендации по улучшению результатов:

- подтягивание в разные стороны. Это упражнение начинается как обычное, но когда вы доберетесь до верхнего положения, удержание подбородка над перекладиной позволяет прорабатывать буквально все мышцы тела с основным акцентом на бицепсах и трицепсах;
- подтягивание с отягощением. Выполнение подтягивания с отягощением позволит внести в тренировки некоторое разнообразие и преодолеть так называемое плато в росте количества повторений. Безопаснее всего использовать в таких подтягиваниях жилет с отягощениями или рюкзак и помощь партнера, который держит ладони на вашей спине и поймает вас, если вы сорветесь с перекладины;
- для того чтобы правильно отжиматься, вам нужно научиться контролировать не только работу грудных мышц, но и следить за вытянутым в струну телом – такое положение позволит дополнительно задействовать пресс и мышцы рук. Помните и о том, что эффективнее отжаться не сто раз подряд, сделав последние десять отжиманий кое-как, а сделать 5 подходов по 20 медленных и техничных повторений, разделив их тридцатисекундным перерывом. Правильная техника выполнения, чередование различных видов отжиманий и умеренная нагрузка (2 – 3 раза в неделю) обеспечивают максимальную эффективность.

Заключение. Изучение динамики средних результатов у команды БРУ показало, что общее количество баллов, набранное спортсменами, увеличилось по сравнению с предыдущим годом.

Чтобы одержать победу на следующей Республиканской универсиаде необходимо:

- 1) добиться положительной динамики во всех видах многоборья;
- 2) поднять уровень результатов в «отстающих» видах.

Для этого в подготовке обратить внимание на развитие силовой и общей выносливости, развитие быстроты, взрывной силы. Чтобы повысить результаты в беге на выносливость, в отжимании, прыжках в длину, спринте, отжимании, приведены рекомендации для спортсменов и тренеров, выполнение которых позволит повысить уровень физической подготовки команды, что в дальнейшем будет способствовать ее успешному выступлению на Республиканских универсиадах.

Литература

1. *Блоцкий, С.М.* Обсуждение результатов Республиканской универсиады / С.М. Блоцкий // Актуальные проблемы физического воспитания, спорта и туризма: материалы IV Международной науч. – практ. конф., Мозырь, 11 – 13 окт. 2012. – Мозырь, 2012.
2. *Бодров, В.А.* проблема преодоления стресса. Ч. 1: “Ping stress” и теоретические подходы к его изучению /

В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т. 26. – № 1. – С. 122 – 133.

3. *Вайцеховский, С.М.* Современное пятиборье: Учеб. пособие / С.М. Вайцеховский. – М., 1968. – С. 5 – 6.

4. *Жилкин, А.И.* Легкая атлетика: Учеб. пособие / А.И. Жилкин, В.С. Кузьмин, Е.В. Сидорчук. – Мн., 2005.

5. *Кинль, В.А.* Пулевая стрельба: Учеб. пособие / В.А. Кинль. – М., 1989.

6. *Кобринский, М.Е.* Легкая атлетика: Учеб. пособие / М.Е. Кобринский, А.Н. Конникова, Т.П. Юшкевич. – Мн., 2005.

7. *Макарова, Г.А.* Медицинский справочник тренера / Г.А. Макарова, С.А. Локтев. – М., 2006.

8. *Озолина, Н.Г.* Легкая атлетика: Учеб. пособие / Н.Г. Озолина, В.И. Воронкина, Ю.Н. Примакова. – М., 1989.

9. *Осухова, Н.Г.* Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях / Н.Г. Осухова. – М., 2005.

10. *Шавердова, А.И.* Современное пятиборье: Учеб. пособие / А.И. Шавердова. – М., 1967. – С. 9 – 11.

УДК [37.013.42-053.6:2-5]-047.44

В.И. Степаненко

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор С.Я. Харченко

ДИАГНОСТИКА САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К АСОЦИАЛЬНОМУ ВЛИЯНИЮ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТОВ

В статье представлен сравнительный анализ данных диагностики самооценки подростков с низким, средним и высоким уровнями склонности к асоциальному влиянию религиозных культов с целью использования этих показателей в построении профилактической работы социального педагога с данной категорией подростков. Самооценка рассматривается как составная часть адаптационного потенциала подростков относительно их стойкости к асоциальному влиянию религиозных культов.

Диагностика, самооценка, подросток, асоциальное влияние, религиозный культ.

The article presents a comparative analysis of diagnostic data of the teenagers' self-concept with low, medium and high levels of proneness to asocial influence of religious cults for using these indicators in the construction of socio-pedagogical preventive work with the given category of teenagers. Self-concept is considered as the part of the adaptive potential of teenagers in relation to their resistance to asocial influence of religious cults.

Diagnostics, self-concept, teenager, asocial influence, religious cult.

Религия влияет на сознание и поведение человека. Характер такого влияния может быть как позитивным, так и негативным. Среди негативных сторон данного феномена следует отметить: прецеденты проявления религиозного экстремизма, латентность преступлений в сфере религиозных отношений, конфликты между религиозными организациями, возможность дезадаптации личности под воздействием асоциального религиозного культа [8], [9], [13], [18]. При этом подростковый возраст является наиболее благоприятным для проявлений такого рода, поскольку является наименее стабильным в процессе становления личности [4], [8], [7], [15]. Особенности личности преступника, который совершает преступление на почве расовой, национальной или

религиозной вражды, является то, что в большинстве случаев он является несовершеннолетним лицом или молодым человеком и принадлежит к различным молодежным группам, которые пропагандируют насилие, жестокость, расизм, ксенофобию, антисемитизм, националистическую или неонацистскую идеологию [1].

Последствия влияния асоциальных религиозных культов рассмотрены в работах И.Г. Малкиной-Пых, Т.К. Мухиной, Л.Г. Коваль, И.Д. Зверевой, С.Р. Хлебик, Н.А. Сейко, С.П. Архиповой, Г.Я. Майборода, И.В. Олейника, В.А. Соснина и др. В научных источниках акцентируется внимание на том, что данная проблема во многом обусловлена имеющимися у подростка определенными социаль-

но-психологическими особенностями и потребностями [6], [10], [12], [14], [15]. Однако при этом наблюдается абсолютная противоположность взглядов относительно наличия, уровней и частоты проявления указанных характеристик у подростков, склонных к асоциальному влиянию религиозных культов. В частности, это относится и к такой характеристике личности как самооценка.

Учитывая вышеизложенное, негативные последствия асоциального религиозного влияния, обусловленность данного влияния определенными социально-психологическими особенностями и потребностями обозначили актуальность проблемы, а разнообразие точек зрения относительно указанных особенностей и потребностей подростков, склонных к такому влиянию, в частности их самооценки, подчеркивает затрудненность организации профилактической работы с ними. Таким образом, целью данной статьи является выявление и сравнительный анализ показателей самооценки подростков с низким, средним и высоким уровнями склонности к асоциальному влиянию религиозных культов.

Самооценка рассматривается нами как составная часть адаптационного потенциала подростков относительно их стойкости к указанному типу влияния и как один из показателей эффективности соответствующей профилактической работы социального педагога с ними. Общение со сверстниками, сравнение себя с другими при наличии уже достаточно развитых познавательных возможностей приводит к тому, что значимым содержанием развития подростка становится самосознание. У подростков возникает интерес к собственной личности, к выявлению своих возможностей и их оценке. Исследователями подчеркивается, что самооценка определяет взаимоотношения подростка с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам, и в целом – успешность или неуспешность адаптации. Подростки не всегда адекватно оценивают свои возможности. Возросшая физическая сила, расширение кругозора создают впечатление, что они многое могут, хотя на самом деле возможности достаточно ограничены. Появляются чувство неудовлетворенности, срывы в отношениях с окружающими. Возрастные особенности подростков (стремление стать взрослым, самостоятельным, интерес к своему «Я» и т.п.) обеспечивают осознанную или неосознанную потребность в самосознании [5].

Существуют следующие точки зрения относительно наличия самооценки у подростков, склонных к асоциальному влиянию религиозных культов:

1. Увлекая подростков оккультизмом, секты используют их тягу к власти над окружающими. Подростки начинают чувствовать себя всемогущими [2, с. 134].

2. Под влияние асоциального культа попадают личности с низкой самооценкой и постоянной, зачастую агрессивной, готовностью к защите своего уязвимого «Я» [10].

3. Под влияние секты попадают люди с низкой самооценкой или компенсаторным высокомерием. Это такие категории личностей:

а) личности, у которых сформирована не вполне определенная Я-концепция;

б) люди, не имеющие определенной системы ценностей, не обладающие представлением о том, что они хотят, к чему могли бы стремиться, лишены целей в жизни, живущие по «воле волн»;

в) личности, чувствующие себя ничтожными, незначительными, обесцененными;

г) лица, которые бунтуют (противостоят желанию родителей влиять на них, не принимают навязываемую систему ценностей своих близких);

д) личности, которые стремятся быть максимально «правильными», «совершенными», «духовными», чтобы соответствовать собственному Идеальному «Я»;

е) люди, разочарованные в своих прежних убеждениях, утратившие уверенность в верности своих жизненных воззрений, представлении о себе и окружающих людях [6, с. 620 – 621].

Такое многообразие точек зрения относительно самооценки подростков, склонных к асоциальному влиянию религиозных культов, обусловило необходимость проведения констатирующего эксперимента в данном направлении.

В ходе констатирующего эксперимента были выделены три группы респондентов (ученики 6–8 классов возрастом 11–15 лет): I группа – подростки с низким уровнем склонности к асоциальному влиянию религиозных культов или ее отсутствием (219 чел.); II группа – подростки со средним уровнем склонности данного вида (287 чел.); III группа – подростки с высоким уровнем склонности (91 чел.). Общее количество респондентов – 597 чел. Разделение подростков на указанные группы обусловлено результатами разработанного авторского теста «Оценка склонности подростков к асоциальному влиянию религиозных культов». Исследование проводилось на базе школ Луганской области (Украина).

Для выявления показателей самооценки у подростков с низким, средним и высоким уровнями склонности к асоциальному влиянию религиозных культов использовали «Тест на выявление уровня самооценки» [3]. Для сравнения показателей самооценки у подростков применен критерий углового преобразования Фишера (ϕ^*) [17].

Статистическая обработка данных самооценки показала: ее показатели во всех трех сравниваемых группах между собой не отличаются. Присутствуют все уровни самооценки: высокий, средний и низкий (табл. 1).

Преобладает средний уровень самооценки по всем трем группам, но общие показатели высокой самооценки встречаются чаще, чем низкой (табл. 2). Если говорить о каждой группе отдельно, то у подростков с низким и средним уровнями склонности к асоциальному влиянию религиозных культов показатели высокой и низкой самооценки не отличаются, т.е. встречаются с одинаковой частотой. У подростков же с высоким уровнем склонности данного типа показатели высокой самооценки встречаются чаще, чем низкой.

Статистические данные диагностики уровня самооценки подростков

Группа	Показатели самооценки		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
I	5,5 %	84,1 %	10,3 %
II	6,2 %	86,2 %	7,7 %
III	3,2 %	87,3 %	11,1 %
Общая	5,5 %	85,4 %	9,2 %
φ^* эмп I, II	0,274	0,538	0,830
p I, II	> 0,100	> 0,100	> 0,100
φ^* эмп I, III	0,749	0,610	0,172
p I, III	> 0,100	> 0,100	> 0,100
φ^* эмп II, III	0,987	0,228	0,807
p II, III	> 0,100	> 0,100	> 0,100
φ^* эмп I, общая	0,000	0,372	0,382
p I, общая	> 0,100	> 0,100	> 0,100
φ^* эмп II, общая	0,344	0,264	0,619
p II, общая	> 0,100	> 0,100	> 0,100
φ^* эмп III, общая	0,834	0,413	0,465
p III, общая	> 0,100	> 0,100	> 0,100

Таблица 2

Статистические данные сравнения показателей самооценки внутри каждой из групп подростков

Группа	Уровни самооценки					
	Низкий	5,5 %	Низкий	5,5 %	Средний	84,1 %
I	Средний	84,1 %	Высокий	10,3 %	Высокий	10,3 %
	Низкий	6,2 %	Низкий	6,2 %	Средний	86,2 %
II	Средний	86,2 %	Высокий	7,7 %	Высокий	7,7 %
	Низкий	3,2 %	Низкий	3,2 %	Средний	87,3 %
III	Средний	87,3 %	Высокий	11,1 %	Высокий	11,1 %
	Низкий	5,5 %	Низкий	5,5 %	Средний	85,4 %
Общая	Средний	85,4 %	Высокий	9,2 %	Высокий	9,2 %
	φ^* эмп I	15,735	φ^* эмп I	1,533	φ^* эмп I	14,203
φ^*, p	p I	0,000	p I	0,063	p I	0,000
	φ^* эмп II	18,534	φ^* эмп II	0,583	φ^* эмп II	17,951
	p II	0,000	p II	> 0,100	p II	0,000
	φ^* эмп III	11,522	φ^* эмп III	1,790	φ^* эмп II	9,732
	p III	0,000	p III	0,037	p III	0,000
	φ^* эмп общая	26,744	φ^* эмп общая	2,030	φ^* эмп общая	24,714
	p общая	0,000	p общая	0,020	p общая	0,000

Примечание: достоверные различия показателей обозначаются затененными ячейками таблицы

Учитывая полученную частоту показателей высокой самооценки у подростков III группы, можно предположить, что именно эти показатели влияют и на результат в общей группе, где показатели высокой

самооценки у подростков также встречаются чаще, чем низкой.

По мнению исследователей, завышенная самооценка нередко приводит к принятию поспешных

решений, ошибкам, рискованным действиям. Самоуверенность снижает безопасность и надежность деятельности человека. Такие люди не восприимчивы к внешней обратной связи и не склонны анализировать свои действия и поступки, у них недостаточно сформирован самоконтроль [11].

В соответствии с ключом теста на выявление уровня самооценки [3] для подростков с высоким уровнем склонности к асоциальному влиянию религиозных культов характерными являются неадекватность восприятия себя в мире, невозможность воспринимать любую критическую информацию, большая потребность доминировать над людьми.

Н. Сейко в рамках концепции «зеркального Я» рассматривает такой аспект как высокая самооценка, которая не совпадает с мнением окружающих и свидетельствует о наличии определенной референтной группы, предоставляющей личности ожидаемое признание [16]. В нашем случае данной референтной группой выступает асоциальный религиозный культ.

У подростков же с низким и средним уровнями склонности более развито умение находить выход из трудных ситуаций, как личного характера, так и во взаимоотношениях с окружающими. Их самооценка выступает в определенных случаях самоподдержкой и источником силы, но не за счет других.

Полученные результаты дают четкое представление о показателях самооценки подростков на каждом уровне склонности к асоциальному влиянию религиозных культов и повышают эффективность построения и организации профилактической работы с ними. Эффективная деятельность возможна только при наличии адекватной самооценки личности, которая обеспечивает человека способностью объективно оценивать свои качества и возможности, соотносить их с требованиями окружающих людей и общества в целом, умением видеть причины успехов и срывов в деятельности и направлять их, быть самокритичным, адекватно реагировать на критику со стороны окружающих. Разработка данного направления профилактической работы в социально-педагогической среде по предупреждению асоциального влияния религиозных культов на подростков стала перспективной дальнейших исследований.

УДК 37

Н.А. Цветкова

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор А.В. Самофал

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД НА УРОКАХ ФИЗИКИ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ДЕМОСТРАЦИОННОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

В статье рассматривается организация деятельности учащихся на уроках физики в основной школе при проведении демонстрационного эксперимента.

Деятельность, деятельностный подход, демонстрационный эксперимент, технологическая карта.

Литература

1. *Антонян, Ю.М.* Личность преступника / Ю.М. Антонян, В.Н. Кудрявцев, В.Е. Эминов. – СПб., 2004.
2. *Василькова, Т.А.* Социальная педагогика: Учеб. пособие / Т.А. Василькова, Ю.В. Василькова. – М., 2010.
3. *Карелин, А.* Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. – М., 2007.
4. *Коваль, Л.Г.* Соціальна педагогіка / Соціальна робота: Навч. посібник / Л.Г. Коваль, І.Д. Зверева, С.Р. Хлебик – К., 1997.
5. *Коношенко, С.В.* Реабілітаційна робота з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону: Монографія / С.В. Коношенко. – Слов'янськ, 2009.
6. *Малкина-Пых, И.Г.* Виктимология. Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. – М., 2010.
7. *Мухина, Т.К.* Педагогические условия предупреждения вовлечения молодежи в религиозные секты: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.К. Мухина. – Владимир, 2008.
8. Новітні та нетрадиційні релігії, містичні рухи у суспільно-політичній сфері України / За заг. ред. З.І. Тимошенко. – К., 2002.
9. *Огородник, Д.* Аналіз негативного впливу деструктивних релігійних організацій на суспільство / Д. Огородник // Право України. – 2007. – № 5. – С. 116 – 118.
10. *Олейник, И.В.* Тоталитарная секта: как противостоять ее влиянию / И.В. Олейник, В.А. Соснин. – М., 2005.
11. *Организационная психология* / под ред. Г.В. Суходольского. – Харьков, 2004.
12. *Осьмак, Л.* Профілактика асоціальних форм самоствердження підлітків / Л. Осьмак // Рідна школа. – 1997. – №3-4 (808–809). – С. 37 – 40.
13. *Профилактика (предупреждение) экстремизма и терроризма. Методическое пособие для пропагандистов* / под общей ред. Л. Н. Панковой, Ю. В. Таранухи. – М., 2010.
14. *Психологія. З викладом основ психології релігії* / під ред. О.Ю. Макселона; пер. з пол. Т. Чорновіл. – Львів, 1998.
15. *Руководство по аддиктологии* / под ред. В.Д. Менделевича. – СПб., 2007.
16. *Сейко, Н.А.* Соціальна педагогіка: Курс лекцій. – Житомир, 2002.
17. *Сидоренко, Е.В.* Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко – СПб., 2000.
18. *Старков, О.В.* Криминотеология: религиозная преступность / О.В. Старков, Л.Д. Башкатов. – СПб., 2004.

Organization of students' activity in the middle school during the demonstration experiment at the lessons of Physics is considered in the article.

Activity, activity approach, demonstrative experiment, technological map.

Сложное экономическое положение, новые рыночные отношения поставили перед школой задачу: в сравнительно короткий срок воспитать и вооружить ученика такими знаниями, чтобы он мог занять достойное место в обществе и приносить ему максимальную пользу. Обществу необходимы мобильные, творческие люди, способные развивать науку, промышленность, обеспечивающие движение вперед при соблюдении гражданских прав и свобод. Однако в ряде случаев образовательный процесс поставлен таким образом, что он не отвечает социальному заказу, не в полной мере реализует цели и задачи развития общества. Вышедший из школы выпускник не всегда готов к дальнейшему самостоятельному обучению, к переосмыслению и пополнению знаний, к освоению новых областей деятельности.

Для решения целей и задач развития общества в обновленных стандартах общего образования, которые условно называют стандартами второго поколения, ставится вопрос об оптимизации обучения, в том числе и по физике – о более полном, системном переходе от былого «знаниевого» подхода к деятельностному. Деятельностный подход – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника [2, с. 28].

Различные аспекты использования деятельностного подхода в образовательном процессе являлись в разное время предметом исследования многих ученых: Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и мн. др. Доказано, что реализация технологии деятельностного метода в школьном преподавании обеспечивается системой дидактических принципов: принцип деятельности, принцип непрерывности, принцип целостности, принцип минимакса, принцип психологической комфортности, принцип вариативности, принцип творчества [3, с. 56]. Обосновано, что представленная система дидактических принципов обеспечивает передачу детям культурных ценностей общества в соответствии с основными дидактическими требованиями традиционной школы (принципы наглядности, доступности, преемственности, активности, сознательного усвоения знаний, научности и др.). Разработанная дидактическая система не отвергает традиционную дидактику, а продолжает и развивает ее в направлении реализации современных образовательных целей. Однозначно она является саморегулирующимся механизмом разноуровневого обучения, обеспечивая возможность выбора каждым ребенком индивидуальной образовательной траектории.

Физика – наука экспериментальная. Основным видом эксперимента, используемым учителем на уроках, является демонстрационный эксперимент. Демонстрационный эксперимент – воспроизведение

физических явлений, закономерностей, рассчитанное на одновременное восприятие всеми обучающимися класса. Демонстрационные опыты формируют накопленные ранее предварительные представления, пополняют и расширяют кругозор обучающихся, зарождают правильные начальные представления о новых физических явлениях и процессах, раскрывают закономерности, знакомят с методами исследования, показывают устройство и действие некоторых новых приборов и установок, иллюстрируют технические применения физических законов. Все это конкретизирует, делает более понятными и убедительными рассуждения учителя при изложении нового материала, возбуждает и поддерживает интерес к предмету [8, с. 124].

Содержанием демонстрационного эксперимента являются:

- а) изучение явлений;
- б) демонстрация причинно-следственных связей между явлениями и функциональной зависимости между величинами, характеризующими явления и свойства тел (например, зависимость силы тока при различных соединениях проводников);
- в) рассмотрение и сравнение свойств вещества в различных состояниях (например, упругости, пластичности) и свойств физических полей (например, движение тел в поле тяготения);
- г) иллюстрация законов, сформулированных на основе опытов или в результате логических умозаключений, опирающихся на общетеоретические положения или метод индукций;
- д) определение констант (например, электрохимического эквивалента);
- е) изучение и испытание приборов (например, фотореле, генератора, трансформатора).

О роли демонстрационного эксперимента в преподавании физики свидетельствует большое количество книг и брошюр, сборники научных статей, электронные образовательные ресурсы, отдельные разделы образовательных сайтов. В различных исследованиях убедительно доказывается, что средствами физического эксперимента возможно достижение образовательных целей: развитие интеллекта учащихся (А.В. Усова, Т.Н. Шамало), формирование ключевых компетенций школьников (П.В. Зув), формирование компонентов учебной деятельности (И.В. Лежнюкова, Ю.А. Сауров). Из анализа литературы и исследований по демонстрационному эксперименту можно сделать вывод, что использование деятельностного подхода на уроках физики при проведении демонстрационного эксперимента практически не разработано. Это связано с проблемой методической подготовки учителя физики в области методики и техники демонстрационного эксперимента на основе деятельностного подхода, отсутствием методических материалов для практического применения. Обозна-

ченная тенденция убеждает в необходимости рассмотрения проблемы организации учебной деятельности при проведении демонстрационного эксперимента с использованием деятельностного подхода, а также разработке методических рекомендаций для учителей – физики.

Организация деятельности учащихся при этом включает в себя обучение пользоваться алгоритмом «Учусь ставить эксперимент», использование которого предусматривает ответы на вопросы:

1. Я хочу узнать...
2. Я об этом уже знаю...
3. Какие предложения (идеи)...
4. Необходимые приборы...
5. Какие величины можно измерить?
6. Какие величины можно рассчитать и как?
7. Делаю выводы...
8. Что будет, если... (изменить какой-то параметр, условие опыта).

Таким образом, при проведении демонстрационного эксперимента ставится проблема, которую формулируют сами ученики, а затем посредством наблюдения, анализа, мыслительной деятельности решают ее. Алгоритм задает виды деятельности, позволяющие понять, осознать суть наблюдаемого явления, границы его применения.

Технология деятельностного метода обучения включает в себя систему деятельностных шагов, которые необходимо продумать для каждого типа уроков и представить в виде технологической карты (табл. 1).

Таблица 1

Технологическая карта

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика	УУД

Разрабатывая технологическую карту, необходимо построить образовательное пространство таким образом, чтобы в процессе деятельности ученик развивался, был активным участником образовательного процесса, происходило формирование универсальных учебных действий (УУД). Способы «включения» в учебную деятельность это: занятия с книгой (учебником, дополнительной литературой, справочниками, энциклопедиями), постановка опыта, наблюдения, работа с приборами, задания с раздаточным материалом, решение и составление задач, заполнение таблиц, составление схем, придумывание кроссвордов, составление реклам, подготовка сообщений, проведение анализов текстов, составление карт, отражающих историю науки и техники, и др.

Поэтапную организацию деятельности учащихся при проведении демонстрационного эксперимента, представленную в виде технологической карты, рассмотрим на элементе урока в 8 классе по теме: «**Электрический ток. Источники тока**» (табл. 2).

Цели урока:

Образовательные:

1. Диагностика знаний учащихся по объяснению электрических явлений, понятия «электрический ток».
2. Теоретическое и экспериментальное изучение условий существования электрического тока и назначения источника тока.
3. Теоретическое и экспериментальное описание принципов действия источника тока.
4. Знакомство учащихся с различными видами источников тока.

Развивающие:

1. Продолжить развитие абстрактного и логического мышления учащихся путем установления причинно-следственных связей.
2. Формирование умения самостоятельной исследовательской работы.
3. Развивать умение анализировать учебный материал, давать самоанализ своей деятельности в соответствии с поставленными целями и способами работы.

Воспитательные:

1. Продолжить формирование материалистического мировоззрения учащихся.
2. Продолжить формирование физического мышления, активизировать познавательную деятельность.

Тип урока – открытие нового знания.

Оборудование: металлическая трубка, эбонитовая палочка, легкий шарик, электрофорная машина, термоэлемент, спиртовка, два гальванометра, фотоэлемент, лампа на подставке, гальванический элемент, батарея гальванических элементов, аккумулятор.

На столах учеников – батареи гальванических элементов, лампочки на подставках, соединительные провода, ключ.

Демонстрации:

1. Отталкивание легкого шарика от металлической трубки, подвешенной на нитях, к которой подносится заряженная эбонитовая палочка.
2. Электрофорная машина.
3. Демонстрация работы термоэлемента.
4. Демонстрация работы фотоэлемента и солнечной батареи.
5. Демонстрация устройства и работы сухого гальванического элемента.
6. Таблица «Гальванические источники тока», «Аккумулятор».

Ход урока

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика	УУД
1	2	3	4
Организа- ционный момент	Приветствие учителя, подготовка рабочих мест для учащихся	Приветствуют учителя, готовятся к уроку. Самоорганизация, включение в ритм урока	К
Актуали- зация зна- ний. Про- верка до- машнего задания	Проверяет домашнее задание через фронталь- ный опрос: 1. <i>Что такое электризация тел?</i> 2. <i>Как можно наэлектризовать тело?</i> 3. <i>Назовите два рода зарядов. Как взаимодей- ствуют тела, имеющие электрические заряды?</i> 4. <i>Что такое проводники и непроводники электричества?</i> 5. <i>Какие металлы проводят электричество?</i> 6. <i>Под действием чего движутся свободные электроны в металлах?</i> 7. <i>Какие заряженные частицы вы знаете?</i> 8. <i>Что такое энергия?</i> 9. <i>Какие виды энергии вы знаете?</i> 10. <i>Какой энергией обладает движущийся автомобиль? Летящий самолет? Нагретая батарея?</i> Оценка учебных знаний учащихся	Повторение системы опорных понятий, ран- нее усвоенных учебных действий, системати- зация знаний при ответе на вопросы. Подготовка мыслительной деятельности к восприятию учебного материала. Самооценка. Анализируют собственный уровень дея- тельности по подготовке домашнего задания. Делают выводы о готовности к восприятию изучаемого материала и к готовности дея- тельности на уроке	Р, К, Л
Поста- новка цели урока	Целеполагание путем постановки проблемно- го вопроса: <i>Представьте себе на минуту, что отключили электричество в наших домах. Что было бы? Каковы последствия этого события?</i>	Формулируют проблему при ответе на про- blemный вопрос. <i>Если отключат электричество, то погас- нет свет, не сможем посмотреть телевизор, не будут работать компьютеры, холодильни- ки, все электроприборы, останемся без воды и тепла, так как насосы, качающие воду, ра- ботают на электричестве, не смогли бы под- зарядить сотовые телефоны.</i> <i>Вывод: электричество играет огромную роль в нашей жизни, поэтому важно знать, что это такое. Цель урока – выяснить, что такое электрический ток и какие условия необходимы для его существования.</i> Демонстрируют недостаточность знаний для решения проблемы. Формулируют цель урока. Проявляют познавательный интерес. Осознают и определяют деятельность для реализации цели	Р, К, П
Воспри- ятие теоре- тического материала	Привлечение внимания учащихся путем про- ведения демонстрационного эксперимента 1: легкий шарик касается конца трубки из метал- лической фольги. Шарик и трубка подвешены на шелковых нитях. Если поднести к другому концу трубки заряженную эбонитовую палочку, то шарик оттолкнется от трубки. Предлагает ученикам объяснить опыт. <i>Что при этом происходит?</i> <i>Как движутся электроны в металлической трубке?</i> <i>Электроны могут двигаться только в метал- лической трубке или других веществах тоже?</i> <i>Сформулируем вместе, что же такое элек- трический ток?</i> Первые ключевые слова: <i>Электроны и ионы – это..?</i> Второе ключевое слово: <i>Что с ними происхо- дит?</i>	Объясняют эксперимент: <i>Вокруг заряженной эбонитовой палочки су- ществует электрическое поле. Под действи- ем этого поля свободные электроны в метал- лической трубке перемещаются к противопо- ложному концу трубки и часть их переходит на шарик. Шарик заряжается отрицательно и отталкивается от трубки, так как одно- именные заряды отталкиваются.</i> <i>Электроны движутся в одном направле- нии, т.е. упорядоченно</i> <i>Нет. Например, в жидкостях.</i> Предлагают свои варианты проведения экс- перимента. Делают выводы по эксперименту	Р, Л, П

1	2	3	4
	Третье ключевое слово: <i>Как они движутся?</i> Четвертое ключевое слово: <i>Под действием чего движутся заряженные частицы?</i>	<i>Заряженные частицы.</i> <i>Заряженные частицы движутся.</i> <i>Заряженные частицы движутся в одном направлении.</i> <i>Заряженные частицы движутся под действием электрического поля.</i> Формулируют понятие «электрический ток» и записывают в тетрадь: Электрический ток – это упорядоченное (направленное) движение заряженных частиц, под действием электрического поля	

Элемент урока показывает введение понятия «электрический ток» путем организации деятельности учащихся при наблюдении демонстрации «Отталкивание легкого шарика от металлической трубки, подвешенной на нитях, к которой подносится заряженная эбонитовая палочка». Учитель, проводя демонстрацию, задает вопросы, организуя мыслительную деятельность учащихся, просит предложить свои варианты демонстрации, сделать выводы, уходит от собственного комментирования и анализа опыта.

В процессе работы на уроке ученики наблюдают демонстрируемое явление, затем вспоминают и дают словесное его описание, в результате анализируют полученные результаты и делают выводы. В результате деятельности ученики заполняют таблицу (табл. 3):

Таблица 3

Лист оценки деятельности учащегося

Сегодня на уроке я				
Приводил факты	Выдвигал предположения	Обосновывал предположение	Проводил теоретическое доказательство	Проводил экспериментальное доказательство

Работа учащихся осуществляется:

- а) с помощью инструкций, алгоритмов действий;
- б) с частичной помощью учителя;
- в) полностью самостоятельно.

Условиями успешности эксперимента являются:

- 1) достаточный общий уровень подготовленности учащихся данного класса;
- 2) достаточный уровень усвоения учащимися тех вопросов, знание которых необходимо для выполнения работы;
- 3) достаточный уровень практических умений и навыков;

4) достаточный уровень освоения учащимися класса проблемной формы проведения эксперимента.

После проведения демонстрационного эксперимента с целью более прочного усвоения изучаемого явления (закона) учитель изменяет вид деятельности на рассказ, связанный с историей открытия явления, с биографией конструкторов и ученых, с использованием этого явления в технике или использует видео, презентации и пр. Построение всего урока происходит с привлечением учащихся, созданием активных форм деятельности, направленных на формирование УУД у учащихся.

Формирование и развитие навыков самостоятельной и экспериментальной деятельности проводится поэтапно, усложняясь на каждом последующем этапе урока. Организация образовательного процесса в основной школе по физике на основе методики использования деятельностного подхода при проведении демонстрационного эксперимента позволяет не только повысить качество знаний обучающихся, но и решить главные задачи обучения, стоящие перед современной школой.

Литература

1. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1986.
2. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1996.
3. Леонтьев, А.А. Технология развивающего обучения: некоторые соображения / А.А. Леонтьев // «Школа 2000...» Концепции. Программы. Технологии. Вып. 2. – М., 1998.
4. Непрерывность образования: дидактическая система деятельностного метода. – М., 2005.
5. Основы методики преподавания физики. Общие вопросы / под ред. Л.И. Резникова, А. В. Перышкина, П.А. Знаменского. – М., 1965.
6. Петерсон, Л.Г. Требование к составлению плана урока по дидактической системе деятельностного метода / Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышева, Т.Г. Кудряшова. – М., 2006.
7. Хуторской, Л. Деятельность как содержание образования / Л. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 8. – С. 107.
8. Шамало, Т.Н. Теоретические основы использования физического эксперимента в развивающем обучении / Т.Н. Шамало. – Свердловск, 1990.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ

В работе представлены результаты проведенного исследования по использованию методики развития специальных физических качеств у студенческой молодежи. Авторами выявлены факторы, определяющие эффективность развития специальных качеств у студентов и определены необходимые условия для улучшения качества процесса специальной физической подготовки студенческой молодежи.

Специальные физические качества, студенты, аэробные нагрузки.

The paper presents the results of the conducted research on using the technique of development of special physical qualities of youth. The author revealed the factors defining the efficiency of the development of students' special qualities and defined the necessary conditions for improving the quality of the process of youth's special physical training.

Special physical qualities, students, aerobic activity.

Экономические преобразования в стране, изменения военно-политической ситуации в мире, переход Вооруженных Сил Российской Федерации на профессиональную основу выдвигают все новые требования к физической подготовке. Выполнение боевых задач и профессиональных обязанностей специалистами узлов связи сопровождается значительным психоэмоциональным напряжением, связанным с опасностью для жизни, дефицитом времени и информации при выполнении различных задач, воздействием различных климатогеографических и других неблагоприятных факторов [7], [8].

Эффективность военно-профессиональной деятельности специалистов узлов связи во многом определяется его возможностями быстро выполнять различные действия, связанные с длительно поддерживаемым требуемым уровнем работоспособности. Опрос специалистов физической подготовки и спорта показал, что наиболее высокие требования предъявляются к уровню развития общей выносливости, силы и силовой выносливости. Специалист узла связи, как основная фигура в обеспечении боевых действий войск, должен соответствовать требованиям, определяемым современными особенностями ведения общевойскового боя. Для этого ему необходима скорость, точность, надежность действий в условиях дефицита времени и недостатка вспомогательной информации [2], [6], [7], [8].

Вместе с тем, изучение практики выявило недостаточный уровень физической подготовленности молодых специалистов. В ходе изучения отзывов на выпускников вузов было выявлено, что 14 % из изученных отзывов содержат выводы о низком уровне физической подготовленности молодых специалистов [7]. Данной категории выпускников характерен недостаточно эффективный уровень профессиональной деятельности, отсутствие инициативы при решении задач физической подготовки с подчиненным личным составом, неспособность самостоятельно работать над совершенствованием своих физических

качеств, длительный период адаптации к меняющимся условиям военно-профессиональной деятельности, недостаточный уровень развития специальной выносливости и силы.

В соответствии с данными обстоятельствами изменяется цель подготовки выпускников военных вузов, а значит, меняются требования, как к боевой, так и физической подготовке. Цель обучения приобретает особенные установки и ориентиры: формирование личности, способной к физическому саморазвитию в процессе обучения, и как результирующий ориентир – формирование физической готовности к эффективному выполнению поставленных задач.

Материал и методика исследований. Усиление внимания к проблемам формирования военно-прикладных навыков и развития специальных физических качеств у будущих специалистов связано с требованиями новой концепции развития физической подготовки и спорта в Вооруженных Силах (ВС) Российской Федерации (РФ), а также с необходимостью разрешения ряда противоречий, имеющих место в педагогическом процессе вуза: между требуемым уровнем профессионального обучения выпускников вузов Министерства Обороны (МО) и достигнутым уровнем их подготовленности в высшем военном учебном заведении; между потребностями войск в специалистах, обладающих достаточным уровнем развития специальных физических качеств, необходимых для эффективного выполнения боевых задач и отсутствием педагогических технологий, формирующих этот уровень физической подготовленности у будущего специалиста [6], [8]. Все это в значительной степени снижает качество работы педагогических коллективов кафедр физической подготовки вузов по формированию военно-прикладных навыков и специальных качеств у выпускников.

Для выявления и ранжирования эффективных специальных физических качеств курсантов проводились учебно-тренировочные занятия по разделам

физической подготовки с использованием искусственно созданных экстремальных психологически-воздействующих факторов, к которым относились: имитационные взрывы, использование дымовых шашек, выполнение физических упражнений в общевойсковом защитном комплекте (ОЗК), применение в ходе занятия аудиозаписи непосредственной обстановки боевых действий, светозвуковых имитационных средств, создание экстремальной психологической обстановки военными преподавателями.

Цель и задачи исследования – выявление факторов, определяющих эффективность развития специальных качеств у курсантов и необходимых условий для улучшения качества процесса специальной физической подготовки.

Результаты исследований и их обсуждение. Проведение эксперимента предусматривало комплектование опытных групп, для чего были сформированы две группы из числа курсантов: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) общей численностью 121 человек из них 61 курсант в ЭГ и 60 курсанта в КГ. Возраст 21 – 24 года.

Испытуемые КГ занимались по стандартной учебной программе по дисциплине «Физическая культура (подготовка)», утвержденной должностными лицами вуза в установленном порядке. ЭГ в отличие от КГ, занималась по аналогичной учебной программе по дисциплине «Физическая культура (подготовка)», но с дополнениями в тематический план. В частности, в план учебно-тренировочного занятия по дисциплине «Физическая культура (подготовка)» было внесено дополнение – воздействие экстремальными психологически-воздействующими факторами. Все учебно-тренировочные занятия были направлены на преимущественное развитие общей выносливости, силы и силовой выносливости. С целью выявления педагогических условий, улучшения качества процесса специальной физической подготовки, а также научного обоснования и разработки методики развития специальных физических качеств специалистов к эффективному выполнению поставленных задач нами был проведен опрос сотрудников служащих на узлах связи.

Эффективность развития специальных физических качеств обучаемых определяется правильным подбором величины физической нагрузки. В зависимости от уровня физической нагрузки посредством воздействия экстремальных психологически-воздействующих факторов осуществляется избирательная адаптация функциональных систем организма курсантов [1], [9]. По общепринятой практике тренировочного процесса срочная адаптация обусловлена последствиями отдельной тренировочной нагрузки [4]. Расход энергии компенсируется превышением исходного уровня, и функциональные возможности организма возрастают.

Проведенные исследования по воздействию на организм военнослужащих экстремальных психологически-воздействующих факторов в ходе проведения физической тренировки показали, что срочная адаптация наступает гораздо быстрее, чем при про-

ведении физической тренировки консервативным способом [4]. Механизм наступления срочной адаптации испытуемых ЭГ заключался в физиологическом ответе организма человека на воздействие экстремальных окружающих условий. Посредством выработки гормона надпочечников – адреналина – происходит раздражение центральной нервной системы и, как следствие, активация нервно-гуморальной регуляции организма сотрудников, сопровождающейся выработкой в избыточном количестве гормонов стресса – катехоламинов и глюкокортикоидов, ведущих к ускорению всех процессов организма [3], [5].

В связи с физической нагрузкой на фоне действия экстремальных психологически-воздействующих факторов снижение энергетического потенциала структур организма в микроцикле тренировочного процесса происходит раньше, чем при занятиях физической подготовкой по действующим в вузах МО РФ учебным программам по дисциплине «Физическая культура (подготовка)». Это является основным условием их избыточного восстановления и перевода его на новый уровень тренированности специалистов, позволяющий качественно повысить физическую работоспособность.

Также по общепринятой практике тренировочного процесса при многократном повторении физических воздействий и суммировании их следов развивается долгосрочная адаптация и характеризуется созданием в организме структурно-функциональной базы для лучшей реализации механизмов срочной адаптации. У испытуемых ЭГ по отношению к КГ, данный период адаптации выражен более длительным временным интервалом, так как в ходе долгосрочной адаптации первоначально формируется устойчивость к психоэмоциональному напряжению.

Срочный тренировочный эффект у испытуемых ЭГ возникает непосредственно во время выполнения физических упражнений и наблюдается в течение 0,2 – 0,3 ч. после занятий, в зависимости от КГ 0,5 – 1 ч. Отставленный тренировочный эффект у испытуемых КГ имеет место на поздних фазах восстановления – обычно в пределах до 48 ч. после окончания тренировки, у испытуемых ЭГ выражен в преобразовании срочного тренировочного эффекта раньше на 8 – 12 ч., проходящего до начала следующего занятия.

Адаптационный резерв организма ограничен генетически. Доводить организм до энергетического истощения нельзя. Это может вызвать его перенапряжение, потребует более долгой реабилитации и отрицательно отразится на последующих этапах адаптационного процесса. Следует отметить, что средний уровень аэробных нагрузок и организация годичной тренировки с относительно равномерным их повышением создают оптимальные условия для формирования адаптационных механизмов у курсанта.

Как свидетельствуют результаты проведенного педагогического эксперимента, применение классического подхода к организации и проведению физической подготовки в КГ, когда в равной мере развивались все физические качества, не привело к столь

очевидным положительным сдвигам в функциональном состоянии, а также уровне физической и профессиональной подготовленности, как это произошло в ЭГ. Таким образом, более значительные положительные сдвиги у испытуемых ЭГ свидетельствуют о высокой эффективности выбранной методики развития специальных качеств специалистов узлов связи в процессе физической подготовки.

Объективной оценкой преимущества экспериментальной методики развития специальных физических качеств специалистов узлов связи явилось качественное улучшение результатов проверок по физической подготовке сотрудников. Количество отзывов с оценкой «удовлетворительно» снизилось с 35 % в 2012 г. до 8 % в 2013 г. и с оценкой «отлично», наоборот, увеличилось более, чем в три раза, с 13 % в 2012 г. до 39 % в 2013 г. Также 100 % количество положительных отзывов получено на специалистах узлов связи МО РФ, занимавшихся по ЭГ.

Вывод. В ходе проведенного исследования разработанная методика развития специальных физических качеств специалистов узлов связи посредством физических тренировок на фоне экстремальных психологически-воздействующих факторов показала высокую эффективность, что позволило в значительной степени повысить уровень адаптационных механизмов организма, физической подготовленности курсантов для более эффективного выполнения ими решаемых задач в соответствии с их предназначением.

Литература

1. Аруин, А.Г. Структурные основы адаптации и компенсации нарушенных функций: Руководство / [А.Г. Аруин и др.] / под ред. Д.С. Саркисова. – М., 1987.
2. Борисов, А.В. Педагогическая технология организации физической подготовки офицеров радиотехнических частей ВВС ПВО с использованием функционально-дифференцированного подхода / А.В. Борисов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2007. – № 12 (34). – С. 22 – 26.
3. Большакова, Т.Д. Метаболические эффекты катехоламинов при выполнении спортсменами велоэргометрической нагрузки различной интенсивности / [Т.Д. Большакова и др.] // Физиология человека. – 1981. – Т. 7. – № 4. – С. 693 – 699.
4. Граевская, Н.Д. Спортивная медицина: курс лекций и практические занятия / Н.Д. Граевская, Т.И. Долматова. – М., 2004.
5. Длуская, И.Г. Новые критерии прогноза индивидуальной устойчивости к физическим нагрузкам / И.Г. Длуская, Л.Д. Карпова, С.Н. Радченко // Авиационная и экологическая медицина. – 2004. – № 4. – С. 53 – 56.
6. Ендальцев, Б.В. О степени научной обоснованности упражнений для проверки физической подготовленности военнослужащих / Б.В. Ендальцев // Материалы науч. конф. – СПб., 2002. – С. 61 – 63.
7. Игнашин, Е.А. Педагогическая технология применения средств и методов тренировки для повышения уровня физической подготовленности курсантов-выпускников к несению боевого дежурства / Е.А. Игнашин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2007. – № 12 (34). – С. 61 – 65.
8. Михайлов, А.В. Влияние занятий гиревым спортом на выполнение военно-профессиональных действий военнослужащих артиллерийских расчетов / А.В. Михайлов // Матер. итог. науч. конф. ин-та за 1994 год. – СПб., 1995. – С. 236 – 237.
9. Павлова, В.И. Физическая нагрузка адаптации спортсменов и профилактика психофизического переутомления / [В.И. Павлова и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2007. – С. 11 – 14.

УДК 781.68

С.В. Заборин

Научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент О.А. Скорбяцкая

ОБ АГОГИКЕ В ШОПЕНОВСКИХ ЗВУКОЗАПИСЯХ ИГНАЦА ЯНА ПАДЕРЕВСКОГО

Статья посвящена важнейшей стороне исполнительского стиля И.Я. Падеревского – его исполнительской агогике. Внимание автора сосредоточено на агогической нюансировке и *tempo rubato* в шопеновском репертуаре польского пианиста. Материалом для исследования агогики в игре музыканта становятся шопеновские звукозаписи Падеревского, а также его собственные фортепианные сочинения.

Фортепиано, интерпретация, агогика, шопениана, польские пианисты, исполнительский стиль.

The article is devoted to the most important side of the performing style of I. J. Paderewski – his *tempo rubato*. The author's attention is focused on Chopin repertoire of the great Polish pianist. Paderewski's Chopin recordings as well as his own piano compositions became the food for thought concerning the phenomenon of "stolen time".

Piano, interpretation, Chopin, Paderewski, Polish pianists, performing style.

Агогика Падеревского, без сомнения, – центральная проблема исполнительского стиля польского музыканта. Эта органическая составляющая игры пианиста существенно выражала ее оригинальность, самобытность. Она была и остается главным предметом споров, касающихся искусства Падеревского. Критики пианиста ставили ему в вину, прежде всего, чрезмерную свободу исполнения, агогические преувеличения, частое использование приема несовпадения рук. Поклонников игры Падеревского завораживали энергия его ритма, грациозность и неповторимое обаяние *tempo rubato*.

Падеревский осознавал значение «украденного времени» для искусства интерпретации. Размышления Маэстро о *tempo rubato* можно найти в стенограмме его выступления во Львове на открытии памятника Шопену [8]. Также пианистом написано эссе, ставшее главой книги Г.Т. Финка «Успех в музыке и как его добиться» [5]. Эта статья не является, однако, исследованием данной проблемы. Эссе Падеревского можно назвать попыткой обобщения собственного интуитивного опыта – опыта выдающегося музыканта.

Агогические отклонения от строгого метро-ритма можно разделить на *tempo rubato*, агогическую нюансировку и темповые процессы. Агогическая нюансировка – мельчайшие, неуловимые изменения метроритма, которые происходят на мотивном уровне. Длительности отдельных звуков могут сокращаться или увеличиваться исполнителями. Такие изменения сложно зафиксировать в нотном тексте, хотя композиторы и предпринимают такие попытки. Темповыми процессами называют изменения метроритма на

уровне разделов формы, когда исполнитель вопреки авторской воле избирает новый темп для нового музыкального фрагмента. К ним также относят замедления в последних тактах или на последних долях завершающего такта произведения.

Специфический прием фортепианного исполнительства, *tempo rubato*, большинство исследователей разделяют на два типа. Названия *связанное* и *свободное tempo rubato* кажутся наиболее емкими, при этом существует и множество других. Два типа *tempo rubato* называют *ранним* и *поздним* (Р. Хадсон) [6], *моцартовским* и *шопеновским* (А. Засимова) [1], *мелодическим* и *структурным* (Х. Фергюсон) [5, с. 1], *контраметрическим* и *агогическим* (С.П. Розенблюм) [6, с. 1], *полу-рубато* и *рубато* (Ж. Ключиньски) [2, с. 83]. Оба типа всегда составляли неотъемлемую часть искусства исполнителей-клависинистов, органистов, пианистов. Однако занимали они свои позиции исторически последовательно.

Связанный тип исторически более ранний, чем свободный. Этой манерой в совершенстве владели Леопольд и Вольфганг Моцарты. Партия одной из рук, чаще левой, которой поручен аккомпанемент, связана метро-ритмической пульсацией пьесы и призвана ее поддерживать. В это время партия правой руки, ведущая мелодию, отклоняется от заданного метро-ритма путем опережения аккомпанемента или запаздывания по отношению к нему. В своей исполнительской практике Падеревский часто применял *rubato* связанного типа, а также зашифровывал этот прием в своих сочинениях.

Второй, свободный, «шопеновский» тип *tempo*

rubato получил широкое распространение в музыкальной практике начиная с первой половины XIX в. Отклонения от строгого темпа в этом типе *rubato* охватывают всю музыкальную ткань. При этом исполнителю важно сохранить единую меру движения, внутренний метро-ритмический стержень, на основе которого происходят отклонения от метро-ритма. Иными словами, исполнитель, используя свободное *rubato*, варьирует темп сочинения. Именно об этом типе *tempo rubato* говорил Ф. Лист: «Видите вы ветви, как они качаются, листья – как они трепещут. Ствол и сучья держатся крепко – это и есть *tempo rubato*» [2, с. 94].

Свободное *tempo rubato* не означает, однако, смену темпа сочинения, что можно было бы отнести к темповым процессам. Пульсация в *rubato* этого типа лишь отклоняется от первоначальной, чтобы потом к ней вернуться.

Шопеновские звукозаписи Падеревского пронизаны агогической нюансировкой и *tempo rubato*. Для уточнения закономерностей нарушения метро-ритмической регулярности мы обращаемся к собственным сочинениям Падеревского, в которых отражены излюбленные исполнительские приемы пианиста. Нотный текст фортепианных пьес Падеревского содержит немало иллюстраций к *tempo rubato* в его звукозаписях сочинений Шопена, и потому становится важным материалом для изучения.

Ранние фортепианные пьесы Падеревского полны авторскими ремарками. Среди них указания, отражающие исполнительский стиль пианиста-романтика: *con sentimento*, *con passione*, *melancolico*, *energico*, *doloroso*, *agitato*, *giocososo*, *risoluto*, *grandioso*, *con bravura*, *calando*, *con anima*, *misterioso*, *patetico* и др. В частой смене этих указаний проявляются представления автора об эмоциональной и метро-ритмической гибкости в музыке. «Человеческое сердце, наш внутренний метроном, под наплывом чувств перестает биться ровно, – пишет Падеревский в своем очерке. – Врачи называют это аритмией» [5, с. 67].

Падеревский также указывал на связь авторских ремарок с приемом *tempo rubato*: «<...> каждый композитор, используя такие выражения как *espressivo*, *com molto sentimento*, *con passione*, *teneramente* и т.д. требует от исполнителя <...> определенного участия эмоции, а она исключает какую бы то ни было регулярность. *Tempo rubato* становится тогда незаменимым помощником» [5, с. 72 – 73].

Ремарки, отражающие калейдоскоп эмоций и настроений, автор дополняет пря-

мыми указаниями для исполнения *rubato*, агогическими указаниями: *ritenuto*, *rallentando*, *allargando*, *stringendo*, многочисленными ферматами.

Начиная с десятых опусов, Падеревский все реже комментирует свои произведения. Череда авторских ремарок уходит. Нотный текст остается единственным носителем музыкального содержания. Возможно, Падеревский в своих зрелых, а особенно, поздних фортепианных сочинениях стремился приблизить его к идеалу – лаконичному и ясному тексту Шопена.

В шопеновских звукозаписях Падеревского слышно, как пианист иногда останавливается, зависает на такте к произведению, выдерживая его так, как если бы над ним стояла фермата. Остановку на такте Падеревский делает в этюдах Шопена *f-moll* и *F-dur* из оп. 25, в ре-бемоль мажорном эпизоде Вальса *Es-dur* оп. 18. Такая затактовая фермата создает эффект непредсказуемости, импровизационности. Нельзя считать эти проявления исполнительской свободы случайностью, поскольку остановки на звуках в такте встречаются и в собственных сочинениях Падеревского. В Элегии оп. 4 тема во вступлении осторожно, как бы нехотя выливается из повисшего затактового звука фа (пример 1):

Пример 1



Фермату и *ritenuto* на затактовом мотиве Падеревский пишет в побочной партии первой части Польской Фантазии (пример 2). Мелодия в этом фрагменте останавливается, будто задерживая дыхание на пике эмоционального подъема.

Пример 2. Падеревский. Польская Фантазия для фортепиано с оркестром оп. 19



Замечательный пример проявления метроритмической свободы в исполнении Падеревского приводит Р. Стивенсон [4, с. 43]. Исследователь сопоставляет нотный текст Фантастического краковяка Падеревского с авторским исполнением и восхищается их несходством. Пассаж октавами, замыкающий лихую танцевальную тему, «застревает» в sforzando на слабой доле. Чтобы сохранить временную протяженность такта, Падеревский сжимает следующий за пассажем мотив, который служит затактом к главной теме (пример 3).

Пример 3



Падеревский, исполняя динамический и агогический акценты на последних долях такта и последних звуках музыкального построения, воплощает агогику танца.

В вариации III из Вариаций ор. 16 композитор ставит акцент над последней восьмой каждого такта. Такой, завершающий каждую фразу, «хлопок» придает этой вариации-польке национальную характерность (пример 4).

Пример 4



Пример 5



В исполнении Падеревским Полонеза Шопена *A-dur* слышен уже не «хлопок», а «удар шпорами». Он возникает на последнюю восьмую заключительного такта в первом разделе и в конце пьесы. Заключительный аккорд первого раздела продлевается, получая агогический акцент. При повторении этого раздела Падеревский добавляет к аккорду тоническую октаву в басу, за счет чего звучание кадансового оборота становится весомым, основательным.

В своих сочинениях Падеревский редко использует слово *rubato*. Как правило, прием украденного времени выписан им в нотном тексте или выражен какими-либо другими ремарками. Но иногда, как в пьесе «Вечером» ор. 10 № 1, Падеревский все же прибегает к указанию *rubato*, дополняя им *un poco piu moto*. Такая ремарка помещена автором над основной темой пьесы. В данном случае она подразумевает *rubato* связанного типа, при котором мелодия запаздывает по отношению к ровному аккомпанементу (см. пример 5).

Rubato здесь достигается исполнительским приемом опережения мелодии аккомпанементом: каждая четвертная нота в партии левой руки как будто становится форшлагом к соответствующей терции или сексте в партии правой. Возникает эффект скольжения, вдохновенного полета в мелодии при безмятежной ровности сопровождения.

Падеревский часто прибегает к этому типу *rubato*, исполняя Шопена, мерным аккомпанементом несколько предвосхищая мелодию. Один из многочисленных примеров – ноктюрн *Fis-dur* ор. 15 № 2. Из-за несовпадения с партией левой руки мелодия ноктюрна приобретает особую гибкость, преодолевающую квадратную структуру ее строения. В то же время свободное течение мелодии не выходит из метрически определенной канвы аккомпанемента. Это придает исполнению благородство и классическую ясность.

Связанное *rubato* становится важной частью интерпретации Падеревского и в Колыбельной Шопена. Ровно и непринужденно льющаяся мелодия звучит независимо от мерного покачивания аккомпанемента, вследствие чего звуковая картина, которую создает пианист, приобретает объем и перспективу (см. пример 6).

Пример 6



Мелодия и мерный аккомпанемент, создающий в произведениях Шопена ощущение статики и покоя, исполняются Падеревским с помощью связанного *tempo rubato*. Тонкие метро-ритмические отклонения достигаются несовпадением в исполнении пианиста партий правой и левой рук.

В интервью М. Лаутон, Падеревский вспоминает, как однажды гостил в семье своих друзей в Америке. Маленькая девочка – дочка его друзей – попросила Маэстро поддержать своим аккомпанементом ее танец. Выступление продолжалось недолго. Внезапно остановившись, юная леди заявила всемирно известному пианисту: «Под Вашу игру невозможно танцевать!» [7, с. 27].

В этой забавной истории устами младенца, как всегда, говорила Истина. Произведения танцевальных жанров в исполнении Падеревского превращались в яркие и выразительные фортепианные миниатюры. Их танцевальность поглощалась виртуозностью, грациозностью, выразительностью игры артиста. В собственных сочинениях Маэстро можно также обнаружить стилевую трансформацию танца.

Сочиняя для рояля, Падеревский мыслил, прежде всего, как пианист. Фортепианная среда, в которую он помещал танцевальные темы, подавляла их танцевальную специфику. Передача музыкального материала средствами фортепиано – с помощью гибкой агогики, выразительного интонирования мелодии – была для Падеревского важнее, чем жанровая природа тематизма, с ее метро-ритмической определенностью.

На страницах фортепианных сочинений Падеревского нередко встречаются авторские ремарки, через которые может выражаться *tempo rubato*. Одна из излюбленных ремарок Падеревского – *grazioso* или *con grazia*. Обозначение *grazioso* нередко сопутствует мелодиям фольклорной природы с аккомпане-

ментом, смещающим метро-ритмические акценты (см. пример 7).

Указание *grazioso* в приведенном примере придает легкость и изящество простой, выразительной теме, близкой польскому фольклору. Кроме того, это указание способствует ослаблению жесткого метро-ритмического каркаса краковяка, тем самым «размытая» танцевальную специфичность.

Пример 7



Несмотря на то, что звукозаписей авторского исполнения этой пьесы не сохранилось, можно предположить, что Падеревский в приведенном фрагменте арпеджировал и слегка смещал аккорды сопровождения. Это подчеркивало бы грациозность темы.

В тактах 5–7 примера 7 Падеревский, скорее всего, арпеджировал децимы в левой руке, а за ними и весь аккорд. Растяжка руки позволяла пианисту брать широкие интервалы, и тем не менее, в его звукозаписях слышно, как он постоянно «ломает» децимы. Любопытна авторская ремарка *a tempo* – Падеревский напоминает, что тему нужно продолжить играть в характере *Allegretto grazioso*.

Рассмотрим второй, свободный тип *tempo rubato* в фортепианных сочинениях и шопеновских интерпретациях Падеревского. В первом разделе Краковяка оп. 5 № 1 Падеревский выставляет множество указаний. Большинство из них ускоряют или замедляют

движение: *sostenuto* в такте 5, *vivo e leggero* в такте 7, *pesante* в такте 16, *rapido* в такте 21, *a tempo* в такте 23, *ritenuto* в такте 25, *piu lento* в такте 29, *agitato e poco crescendo* в такте 31, *giocoso* в такте 35, *ritenuto* в такте 44, *risoluto* в такте 45. Только лишь по этим указаниям можно живо представить себе драматургию сочинения.

Вальсы и мазурки Шопена в исполнении Падеревского насыщены ускорениями и замедлениями темпа. Эти изменения соответствуют образным переключениям в музыке. Правда, Падеревский нередко изменяет характер музыки и там, где Шопен этого не предусматривает. Так, в первом эпизоде Вальса *Es-dur* op. 18 внезапно возникает *rallentando* (такты 27–29), а в эпизоде Вальса *As-dur* op. 34 № 1 с помощью *tempo rubato* и динамического переключения с *forte* на *piano* создается образный контраст между звеньями секвенции (такты 69–71 звучат *sostenuto e piano*).

В своем львовском выступлении, посвященном Шопену, Падеревский говорит об эмоциональных перепадах, свойственным чувствам поляков: «от радостного упоения до горького рыдания, от горделивых порывов до упадка духа часто отделяет нас один только шаг, одно мгновение ока. <...> Это врожденное свойство в сравнении с другими – сытыми, счастливыми народами, похоже скорее на недуг. А если это недуг, то можно назвать его врожденной национальной а р и т м и е й» [8, с. 4].

В этих словах Падеревского более слышится политик, нежели музыкант. Было бы ошибочным считать внезапные эмоциональные переключения свойством одной лишь польской нации, проявившимся в польской культуре и, в частности, в музыке Шопена. Чередование различных, а иногда и совсем разных эмоций характерно, например, для музыки Шумана, Скрябина. Падеревский, кстати, был одним из выдающихся интерпретаторов произведений немецкого романтика. В его звукозаписях сочинений Шопена иногда можно уловить шумановский дух.

Виртуозное начало – неотъемлемая часть искусства Падеревского-пианиста, проявляется и в его сочинениях. Свободное *tempo rubato* неизменно сопровождает такие моменты. Падеревский учащает ритмическую пульсацию в завершении пассажей. Добавляя «лишний» звук в пассаж, пианист филирует его, т.е. придает его вершине блеск, виртуозность:

Пример 8. Падеревский Каприс-Вальс op. 10 № 5



В Менюэте Падеревского op. 14 пассаж квинтолями переходит в небольшую каденцию. Такие каденции – не редкость в сочинениях Падеревского. Часто их сопровождает авторская ремарка *rapidamente*.

Пример 9



Пассаж ровными шестнадцатыми разгоняется до каденции, как будто выходит из берегов. Затем темп сочинения возвращается к заданному в начале.

Приведенные особенности сочинений Падеревского объясняют факт пересочинения пианистом пассажей в произведениях Шопена. В вальсе *cis-moll* op. 64 № 2 пианист вплетает виртуозный хроматический пассаж в восходящее движение восьмых. В заключении Этюда *f-moll* op. 25 он импровизирует небольшую каденцию. В Полонезе *As-dur* op. 53 пианист продлевает пассаж перед вступлением темы на одну октаву. Все перечисленные эпизоды, в которые Падеревский вносит свое *rapidamente*, связаны со вспышками виртуозного начала в его игре.

«Сущность *tempo rubato*, – пишет Падеревский – заключается в некотором пренебрежении заданным ритмом и скоростью движения» [3, с. 114]. Как мы видим, пианист иногда варьирует ритмический рисунок сочинения, оставляя неизменным его темп, иногда варьирует темп, сохраняя ритм. Два типа *tempo rubato* в игре Падеревского могут дополнять друг друга, как в Мазурке *fis-moll*, или приходят на смену друг другу, как в последних тактах Ноктюрна *F-dur*. В конце концов, Падеревский не всегда применяет в своей игре прием *tempo rubato*. Следует заключить, что пианист мастерски владел *tempo rubato* и искусно применял обе разновидности этого приема в зависимости от конкретной художественной ситуации. «Ритм – это жизнь», – отметил Падеревский в своем очерке.

Литература

1. Как исполнять Шопена / сост., вступ. ст. А.В. Засимовой. – М., 2005.
2. Корыхалова, Н.П. Музыкально-исполнительские термины: Возникновение, развитие значений и их оттенки, использование в разных стилях / Н.П. Корыхалова. – СПб., 2007.

3. Мищенко, М. Падеревский о *tempo rubato* / М. Мищенко // К 200-летию со дня рождения Шопена и Шумана. По материалам юбилейных конференций 2010 года / ред.-сост. Н.А. Брагинская. – СПб., 2011.

4. Стивенсон, Р. Парадокс Падеревского / Р. Стивенсон; пер. с англ. М. Мищенко и А. Щигорец; общ. ред., вступ. ст. М. Мищенко. – СПб., 2003.

5. Finck, H.T. Success in music and how it is won. – N.Y., 1913. – P. 157 – 161. Ссылки на статью приводятся по изданию: Падеревский, И. *Tempo rubato* / H.T. Finck //

Стивенсон Р. Парадокс Падеревского / пер. с англ. М. Мищенко и А. Щигорец; общ. ред., вступ. ст. М. Мищенко. – СПб., 2003.

6. Hudson, R. Stolen Time: The History of Tempo Rubato / R. Hudson. – Oxford, 1997.

7. Paderewski, I. J. Pamiętniki / I.J. Paderewski; spisała Mary Lawton: – Kraków, 1972. – Т. 2.

8. Paderewski, I.J. Szopen / I.J. Paderewski. – Warszawa, 1926.

УДК 7.036.1; 7.047

М.А. Ивасютина

*Научный руководитель: кандидат искусствоведения, профессор,
заслуженный деятель искусств В.И. Раздольская*

ПЕЙЗАЖНЫЕ СЕРИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ГЮСТАВА КУРБЕ

Статья посвящена пейзажной живописи Гюстава Курбе, одного из крупнейших живописцев середины XIX века, предвосхитившего в своих работах некоторые приемы импрессионистов, в частности, – создание пейзажных серий.

Пейзаж, Гюстав Курбе, новое видение, серии, импрессионизм.

This article is devoted to the role of landscape painting in the creative work of Gustave Courbet, one of the most prominent French painters of the middle of the XIXth century, who anticipated some impressionistic methods of art, the concept of the landscape series in particular.

Landscape, Gustave Courbet, new vision, series, impressionism.

Один из ведущих жанров XIX в. – пейзаж – занимает существенное место в творчестве Гюстава Курбе (1819 – 1877). Безоговорочный лидер французского реализма, высшей целью искусства считавший передачу действительности во всей ее неприкрашенной правдивости, Курбе на протяжении всего творческого пути обращался к изображению природы. Не случайно именно за работой над пейзажем предстает он перед зрителем в своей картине «Мастерская художника» (1855, Париж, Музей Орсе).

Однако самые значительные пейзажи были созданы им в поздний период, начиная с 1855 г., когда перед мастером встают новые задачи, в первую очередь, живописного характера, и больше внимания он начинает уделять поискам в области художественно-выразительных средств.

Концепция пейзажной живописи в творчестве Курбе во многом традиционна. Он явился блестящим продолжателем национального реалистического пейзажа, сформировавшегося еще в 1830-х гг. в работах мастеров Барбизонской школы. Через все свое творчество Курбе пронес любовь к родной земле, стремясь, подобно Теодору Руссо, быть «художником своей страны» [3, с. 203]. «Чтобы писать страну, надо ее знать, – говорил мастер, – Я знаю свой край и пишу его» [цит. по: 7, с. 228]. И, действительно, на протяжении всей своей жизни он писал в основном природу Франш-Конте, его родной провинции на северо-востоке Франции.

Вместе с тем, в выборе мотивов и живописных

приемах Курбе выступает подлинным новатором, во многом предвосхищая дальнейшее развитие французского искусства. В частности, он приходит к совершенно новой художественной практике – созданию пейзажных серий. Она достигла своего полного развития в творчестве импрессионистов, особенно в циклах Клода Моне «Стога», «Тополя», «Руанский собор». Серии Моне состоят из картин, объединенных единством мотива, общего композиционного и пространственного решения. Они отличаются лишь цветовой гаммой, что позволяет передать изменения, непрерывно происходящие в природе в зависимости от состояния атмосферы и характера освещения.

В творчестве Курбе новаторский подход к передаче мотива вызревал постепенно. Изображая в своих программных произведениях природу Франш-Конте, он стремится к обобщенному образу этого дикого горного края, выявляя типичные черты его ландшафта – широкие поля, соседствующие с горами, реки и озера, множество пещер и гротов. Например, в работе «Деревенские барышни» (1852, Нью-Йорк, Музей Метрополитен), сочетающей черты пейзажа и бытового жанра, вид на долину замыкает орнанское плоскогорье. Именно пейзаж играет доминирующую роль в образном строе этой картины. В нескольких же «чистых» пейзажах, написанных приблизительно в те же годы и также изображающих окрестности Орнана, художник больше конкретизирует мотив, передавая его неповторимо индивидуальные черты.

Так, несколько работ он посвящает виду долины, окруженной скалистыми образованиями. Скалы, которые впоследствии станут одним из любимых мотивов Гюстава Курбе, в первую очередь привлекают внимание в картине «Долина реки Лу в грозовую погоду» (ок. 1849, Страсбург, Музей изящных искусств) благодаря неровному контрастному освещению. Озаренный ярким всполохом бурного неба скалистый обрыв уравновешен темной массой деревьев справа. Особое чувство структуры композиции, присущее этой работе, характерно для всего творчества Курбе. Напряженная, почти драматическая атмосфера предгрозового состояния природы полна романтических реминисценций, которыми отмечены и его ранние работы. Грандиозность природного мотива подчеркнута масштабом фигур двух охотников, изображенных со спины на переднем плане.

Сходная композиция отличает картину «Орнанский замок» (ок. 1850, Миннеаполис, Институт искусств), изображающую то же плоскогорье с противоположной точки зрения. Художник снова избирает панорамный вид, открывающийся с высот известкового плато, охватывающий долину и далекий горизонт. Та же уравновешенность левой и правой части, то же построение пространства благодаря последовательной смене планов. Стремительное развитие перспективы вглубь усиливается чередованием освещенных и затененных участков земли. Ясность строго организованной композиции и пространственная цельность рождает ощущение спокойствия и гармонии безграничного мира, простирающегося до голубой дымки на горизонте.

Несмотря на то, что изображенные виды написаны с разных точек зрения, они обнаруживают пристальный интерес художника к этому мотиву в разную погоду. Во второй картине Курбе подмечает, как играет свет на скалах в солнечный день. В этом отношении Курбе предвосхищает дальнейший путь развития пейзажной живописи во Франции. Но в композиционной и пространственной структуре этих работ совершенно очевидно следование традиции голландского пейзажа XVII в., а также французской живописи XVIII в., в первую очередь Клоду Лоррену.

От строгой симметрии и ясного чередования планов Курбе отходит уже в серии работ, посвященных так называемому «Черному источнику», ручью Пюи-Нуар. Закрытое пространство отличает картины с изображением тихого затененного места в глубине лесной чащи, где среди больших скал протекает небольшой приток реки Лу. Художник лишь незначительно варьирует композицию своих работ, изображая в центре черный ствол безлистного дерева («Ручей Пюи-Нуар», 1855, Вашингтон, Национальная галерея искусства) или узкое ущелье, из которого спокойным потоком разливаются воды ручья («Пюи-Нуар», 1860 – 1865, Балтимор, Музей искусств), или сосредоточивая внимание на огромных прибрежных валунах («Ручей в тени», 1865, Париж, Музей Орсе). Усиливая впечатление замкнутости и таинственности, Курбе практически во всех работах отказывается

от изображения неба. Но даже в этих глухих местах, где господствует тень и лишь редкий луч солнца пробивается сквозь густую листву, Курбе тонко подмечает изменения в состоянии природы. «Заняв десять лет жизни автора, эти ключевые произведения демонстрируют, что серия, вдохновленная Пюи-Нуар для Курбе – больше чем возможность показать вариации, привнесенные часами дня или сменой сезонов» [7, с. 242]. Для художника по-прежнему важно передать саму сущность вдохновившей его местности.

Известно, что Курбе, обладавший феноменальной зрительной памятью, писал эти работы в мастерской. Возможно, этим объясняется их темный колорит, построенный на сочетании тепло-зеленых и коричневых оттенков. Существенна в этом отношении и его манера работы по темному грунту с последующим высветлением красочных слоев.

Эти произведения демонстрируют еще один важный принцип пейзажной живописи Курбе – его обращение к местам глухим и безлюдным, позволяющим художнику воплотить в своих работах первозданные силы нетронутой человеком природы. «Он открыл девственные земли, где не ступала нога человека, места, которые можно назвать неизведанными до него. Он взбирался на такие высоты, где расширяются легкие, погружался в мистические пещеры, видел любопытное в безымянных, уединенных местах» [цит. по: 7, с. 228], – подчеркивал Кастаньяри оригинальность мотивов Курбе.

Художник создал более десяти видов ручья Пюи-Нуар, в число которых входит и довольно редкое в тот период изображение той же местности зимой («Ручей Пюи-Нуар в Орнане», 1868, Калифорния, Музей Нортон Саймона). Мастер одним из первых проявил интерес к зимним пейзажам. «Мало кто во Франции обращался до него к пейзажам со снегом, а если говорить о колористическом решении отдельных работ, то художники, например тот же Руссо, несколько не продвинулись вперед по сравнению с голландцами XVII века» [2, с. 131]. Большое значение Курбе придавал передаче солнечного света на снежном покрове («Убежище ланей зимой», 1866, Лион, Музей изящных искусств). Наблюдая за эффектами зимней природы и работая непосредственно с натуры, он одним из первых начал писать синие тени на снегу. «Посмотрите на тень на снегу, какая она голубая, – восклицал художник, – этого не знают те, кто фабрикует пейзажи со снегом в комнате» [цит. по: 2, с. 131]. Его новаторское восприятие цвета предвосхищает открытия Моне и Сислея, неоднократно обращавшихся к изображению зимы. Однако от них работы Курбе отличает монументальность и впечатление величавого спокойствия зимней природы.

Эпическое видение Курбе нашло выражение в его любимых мотивах скал. В них он неизменно стремился передать всю материальность и весомость окружающего мира, что отвечало его обостренному чувству объемности. Видам скал Франш-Конте он посвящает несколько пейзажных циклов. Самой ран-

ней из них является серия из трех видов гор в Мутье. Эти работы практически идентичны по композиции. Величественная масса скалы, занимающая практически весь средний план, доминирует в композиции («Скалы в От-Пьер-Мутье», ок. 1860, Чикаго, Институт искусств). Курбе сосредоточивает свое внимание на передаче структуры горных образований и фактурных особенностей известковых пород. Буквально воспевая их пластические качества, он накладывает краску мощными движениями кисти, в подробности мазка находя живописный «эквивалент» скале. В более ранней работе «Скалы в Мутье, овраг» (ок. 1855, Вашингтон, Собрание Филиппс) он избирает более высокую точку зрения, которая позволяет увидеть дома у подножия скал и открывающийся за ними вид на далекие горы. Четкие грани стен и крыш домов своей структурностью прекрасно вписываются в образный строй произведения.

Недалеко от Орнана внимание Курбе привлечено необычный мотив, где из скалистого грота прорывается наружу подземная река Лу. Ее истокам он посвящает не менее пяти работ, лишь незначительно варьируя композицию, среди которых «Истоки реки Лу» (1864, Буффало, Галерея Олбрайт-Нокс), «Истоки реки Лу» (1864, Вашингтон, Национальная галерея искусства) и «Истоки реки Лу» (1864, Гамбург, Кунстхалле). В них он отказывается от традиционного композиционного построения: обозначения кулис, разделения изображаемых предметов на главные и второстепенные, усиления перспективного эффекта посредством последовательного чередования планов и их цветовой градации. Вместо привычного светлого акцента в центре он решительно строит композицию вокруг черной зияющей пустоты ущелья. Пространство выстроено единым планом, художник не дает никаких масштабных ориентиров. Близкая точка зрения исключает изображение неба. Курбе «демонстрирует зрителю стену тактильной и плотной материи и осмеливается поместить в центр черное, притягивающее и пугающее. Разрыв с традиционной живописной техникой тотален. Темнота доминирует не только в ущелье, она также и в глубине картины и отсылает к восприятию мира, возникшего из земных недр. Вокруг этой бесконечной глубины вольно распределены цвет и формы. Никакая легкость прочтения, никакие возможности узнавания живописных кодов невозможны здесь» [7, с. 268]. Лишь в одной работе из вашингтонского собрания он изображает фигуру ловца форели, которая не только дает представление о масштабных соотношениях, но скорее вносит в настроение работы ноту меланхолического одиночества перед лицом природы.

Художественному темпераменту Курбе более всего соответствуют мотивы, позволяющие столкнуться в живописном пространстве холста противоборствующие силы природы. Так, неизменным во всех этих пейзажах остается противопоставление тяжести каменной массы скалы и стремительности течения водного потока. Это противостояние выражено и чисто живописными средствами. Если спокойная гладь чистой родниковой воды написана мел-

кими слитными мазками, то поверхность камня буквально вылеплена слоями краски. Столь мощные плотность и материальность живописи Курбе, достигнутые густыми мазками, нанесенными мастихином и словно впаянными в живописную поверхность картины, остаются уникальным явлением в искусстве XIX в. Виды истоков реки Лу демонстрируют и своеобразие живописной концепции формы. Пластическая лепка объема цветом предвосхищает работу над формой у Сезанна («Гора Сент-Виктуар», ок. 1885 – 1887, Лондон, Институт Курто).

Продолжением и дополнением серии «Истоки Лу» можно назвать картины с изображением грота Сарразен, в которых Курбе решает сходные живописные задачи противопоставления массы камня и бурлящей воды («Грот Сарразен», 1864, Лос-Анджелес, Музей Поля Гетти; «Грот Сарразен», 1864, Лон-ле-Сонье, Муниципальный музей).

Помимо скал, другой излюбленной стихией Курбе было море. Впервые увидев Средиземное море, он был потрясен им и изобразил себя приветствующим бесконечный водный простор в картине «Берег моря в Палавасе» (1854, Монпелье, Музей Фабр). Начиная с 1865 г., Курбе много времени проводит на нормандском побережье, где пишет непосредственно с природы большое количество морских пейзажей. После знакомства с Эженом Буденом, которого Курбе называл «королем небес» [цит. по: 4, с. 158], художник оттачивал свою восприимчивость к изменчивому небу Нормандии. Работая на пленэре и наблюдая за мимолетными эффектами морской атмосферы, Курбе постепенно высветляет палитру.

Нормандские пейзажи, написанные в основном в Трувиле, можно объединить в серию работ, связанных общностью мотива и композиции, но отличающихся в передаче состояния природы в разные часы дня и при различных погодных условиях. Кажется, что в них Курбе удалось запечатлеть море при любой погоде и в любом состоянии. В одном из своих шедевров – картине «Спокойное море» (1869, Нью-Йорк, Музей Метрополитен) – мастер достигает невиданной пространственной широты и монументальности. Композиция строится на чередовании горизонтальных планов: береговая линия, узкая полоска водной глади и небо с тяглыми, мрачными облаками, занимающее три четверти картинной плоскости. По тому же принципу строится композиция других марин с изображением спокойного бескрайнего водного простора («Море», 1876, Москва, ГМИИ им. А.С. Пушкина). «Охваченное картиной пространство огромно, – писал Л. Вентури, – Море и небо безграничны. Но Курбе и сам чувствует себя тут исполином. Тот, кто умеет так видеть, сам исполин. В XIX веке никто, даже Делакруа, не ощущал в себе перед лицом моря такой огромной силы, такой героической мощи» [1, с. 328].

Низкая линия горизонта позволяет небу развернуться во всю свою ширь и в «Морском пейзаже» (1865 – 1866, Калифорния, Музей Нортон Саймона) с его чередованием коричневатого песчаного берега, тонкой полоски моря и закатного неба. Эффект зака-

та особенно привлекал художника своей быстротечной красотой. В работе «Морской отлив, закат солнца (Бесконечность)» (1869, Лондон, Музей Виктории и Альберта) все сводится к игре цвета трех природных элементов: земли, моря и неба, основанной на гармонии голубого, фиолетового, розового и оранжевого. Тонко схватывая мимолетный эффект садящегося солнца, Курбе приближается к импрессионистической концепции пейзажа. Возможно, на «поиске изысканных и неуловимых тональных гармоний, ранее не свойственных Курбе» [4, с. 158] также сказалось его знакомство с американским художником Джеймсом Уистлером. Не случайным кажется и тот факт, что именно в это время французский фотограф Гюстав Ле Гре создает свои знаменитые фотографии моря с низкой линией горизонта и бесконечным небом. Фотография – этот новый вид искусства – в скором времени окажет кардинальное воздействие на видение последующих поколений художников.

Однако ни в одной работе Курбе мы не найдем интереса к современной жизни, изображения купальщиков на модных курортах, как в полотнах Будена и будущих импрессионистов, которых он часто встречал во время работы на нормандском побережье. В стремлении избежать повествовательности морские пейзажи Курбе полностью лишены присутствия человека, о котором лишь иногда напоминают лодки на берегу или небольшие суда у линии горизонта («Рыболовное судно», 1865, Нью-Йорк, Музей Метрополитен).

Не только идиллическое спокойствие водной стихии изображает художник, но и гневное угрожающее море с его поистине фантастической разрушительной силой. В таких картинах как «Море в грозу, или Волна» (1869, Париж, Музей Орсе) (Илл. 1), «Волна» (1869, Берлин, Национальная галерея) (Илл. 2) и «Бурное море» (1869 – 1870, Даллас, Музей искусств), которые можно объединить в единый цикл, мастерски передана неумолимая мощь разбушевавшейся стихии. Огромная волна в этих работах занимает почти все картинное пространство. Широкие мазки, пастозное наложение краски подчеркивают весомость и тяжесть надвигающейся на берег массы воды. В этих сходных по композиции произведениях особенно ярко проявилось характерное для Курбе утверждение материальности и объемности каждого предмета, выявление его неизменных свойств, даже в том случае, если объектом изображения становится такая непостоянная и изменчивая субстанция как вода.

По-прежнему многие работы Курбе строит на противопоставлении изменчивого, подвижного моря и незаблемости прибрежных скал. Подобный контраст блистательно решен в картинах «Скала Этрета после грозы» (1870, Париж, Музей Орсе) и «Скала в Этрета» (1869, частное собрание). Утесы полностью доминируют в обеих композициях, а зелень травы, ясная синева неба и моря создают звучную колористическую гамму. Две эти работы с полным основанием можно считать парными. Нерушимая мощь

этих скал привлекала множество живописцев, в том числе Эжена Делакруа, Ораса Верне, Эжена Изабе и, конечно, Клода Моне.



Илл. 1. Гюстав Курбе. Море в грозу, или Волна. 1869. Париж. Музей Орсе



Илл. 2. Гюстав Курбе. Волна. 1869. Берлин. Национальная галерея

Моне обратился к этому мотиву спустя десятилетие, в начале 1880-х гг. Несмотря на схожие стремления обоих художников запечатлеть исключительно только то, что предстало их взору, различие в достижении этих целей очень существенно. Курбе, как обычно, сосредоточивает внимание на передаче материальности и весомости форм, их фактурной осязаемости. Тогда как Клод Моне создает серии для того, чтобы непосредственно запечатлеть непрерывную изменчивость зрительных впечатлений. Скалы, растворяясь в световоздушной среде, теряют свою материальность и становятся поводом для игры разнообразных световых эффектов, усиленных обостренным цветовым восприятием художника («Скалы в Этрета. Закат», 1883, Северная Каролина, Музей искусств).

Но Курбе в этих двух работах проявляет себя как художник не мимолетного, а постоянного в природе. В них доминирует классическая структура, которая организует все его творчество, несмотря на все смелые нововведения. И все его эксперименты с цветом

и передачей света не повлияли на материальность и объемность трактовки видимого мира. В этом отношении Курбе ближе старым мастерам, чем импрессионистам.

И хотя ансамбли Гюстава Курбе не образуют серию в том смысле, какой вкладывали в это понятие Клод Моне, Камиль Писсарро и другие импрессионисты, многое в них предвосхищает концепцию пейзажа художников следующего поколения: и сквозной мотив, и единство композиции, и изображение природы в разные моменты дня и при различных погодных условиях. Но главное, что стало прорывом в искусство будущего, – это непосредственность видения и чисто живописные задачи, которые ставил перед собой один из крупнейших живописцев середины XIX в.

УДК 792.8

Литература

1. *Вентури, Л.* Художники Нового времени / Л. Вентури. – СПб., 2007.
2. *Калитина, Н.Н.* Гюстав Курбе / Н.Н. Калитина. – М., 1981.
3. Мастера искусства об искусстве: в 7 т. Т. 4.: XIX в. / под ред. А.А. Губера. – М., 1967.
4. *Раздольская, В.И.* Искусство Франции. Середина – вторая половина XIX века / В.И. Раздольская. – СПб., 2013.
5. *Тихомиров, А.Н.* Гюстав Курбе / А.Н. Тихомиров. – М., 1965.
6. *Rubin, J.H.* Courbet / J.H. Rubin. – London, 1997.
7. *Tillier, B.* Gustave Courbet / B. Tillier, S. Amic, K. Calley. – Paris, 2007.

Е.В. Юшкова

УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ЯЗЫК ТАНЦА АЙСЕДОРОУ ДУНКАН

*Публикация выполнена в рамках III Международной научной конференции
«Взаимодействие языков и культур» 24–27 апреля 2014 г.*

В статье рассматриваются особенности танцевального языка, созданного более ста лет назад американской танцовщицей Айседорой Дункан, в свете открытого в начале XXI века транскультурализма.

Айседора Дункан, танец, транскультурный код, новая концепция танца.

The article deals with the peculiarities of dance language created by an American dancer Isadora Duncan more than one hundred years ago in the light of the new theory of trans-culture invented at the beginning of the 21st century.

Isadora Duncan, dance, trans-cultural code, new concept of dance.

Универсальность языка, созданного американской танцовщицей Айседорой Дункан, очевидна: ее искусство остается востребованным во всем мире вот уже более ста лет, став частью не только балета, танца модерн и современного танца, но и мировой культуры как таковой. Хотя арсенал чисто танцевальных средств, использованных Дункан, не столь широк (это легкий бег, ходьба, прыжки, отказ от традиционной балетной выворотности и жесткой спины), но тем не менее ее хореография революционизировала искусство танца XX в. К открытиям Дункан также относятся: танец соло, использование симфонической музыки, выступление с лекциями после концерта.

Дункан аккумулировала в своем творчестве черты различных национальных культур. Называть ее американской танцовщицей было бы не совсем справедливо, как, впрочем, невозможно определить ее танец как европейский и тем более советский (несмотря на то, что в 1920-е гг. она работала в Советской России / СССР и поставила ряд революционных и трудовых танцев). Даже кажущаяся очевидной

стилизация античного танца на поверку оказывалась весьма спорной.

Ключом к пониманию особенностей танца Дункан может стать современное понятие «транскультуры», или транскультурализма, которое в российской науке разрабатывается М. Эпштейном [15] и М.В. Глостановой [14]. Танцовщица, синтезируя элементы одновременно американской, европейской, российской культур, не принадлежала по сути ни одной из них. Она была творцом собственных форм, ставших востребованными в XX в. в разных странах и в разных видах искусства.

Свободный танец, изобретенный Айседорой Дункан, современники считали «греческим», так как основой для своих движений она выбрала жесты и позы, запечатленные в скульптуре (статуях и барельефах) и вазописи античности. Но принадлежность творчества Дункан к Древней Греции весьма условна, что не вызывает сомнения у современных исследователей, выявивших многочисленные истоки хореографии великой танцовщицы [18], [25], [27]. Танец Дункан не возник в вакууме, он был подготовлен как ее собственными художественно-эстетическими

исканиями, так и духовной атмосферой рубежа XIX – XX вв.

Если обобщить основные векторы, оказавшие влияние на формирование танца Дункан, которые рассматриваются в современной исследовательской литературе, то отчетливо выделяются следующие эпохи и направления: прежде всего, античность, Ренессанс, немецкий романтизм и поэзия Уолта Уитмена. Но не только. Стиль модерн [5] и символизм [16], импрессионизм [27] и философия Ницше [28], вагнеровская идея синтеза искусств (Gesamtkunstwerk), о чем много писала русская театральная и художественная критика в начале XX в. [1], американский дельсартизм¹ [27, с. 24], [12, с. 41 – 42], философия трансцендентализма, Шопенгауэра и Жан-Жака Руссо, европейский экспрессионизм, а позже – минимализм, кубизм и даже сюрреализм, психология Фрейда [21], философские поиски объединения европейских интеллектуалов «Аскона» [21] – список можно продолжить. Дункан как губка впитывала все современные эстетические и философские веяния, интуитивно угадывая векторы развития на годы вперед.

Танец Дункан был устремлен в будущее, наполнен предчувствиями новых форм искусства XX в. В частности, американский и европейский танец модерн возник на базе движений, разработанных Айседорой, под влиянием ее новаторства находились балет, драматический театр и пластический танец в России [4], [см.: 4, 6, 8, 11, 13].

Основное требование Дункан – радикально переосмотреть взгляды на танец, признать его «высоким» видом искусства (каковым в начале XX в. он еще не был), использовать симфоническую и оперную музыку, выражать с помощью танца духовные импульсы. Идеалом Дункан становится танцовщица (или танцовщик) будущего – новый гармоничный человек, который живет в согласии с природой, со своей душой и космосом. Прекрасные движения этого нового человека должны выражать порывы души, а движения должны соответствовать формам его тела [23, р. 29 – 30].

Танец, – как считала Дункан, – это не упражнения и пируэты, это экзальтация жизни, теопрактика, это альтернативное слову средство для генерации религиозных идей. Если на протяжении многих веков предполагалось, что обращение к богу возможно только через слово (молитва), то Дункан, опираясь на свои представления о древности, утверждала, что обращение к богу не только возможно через танец, но и более органично для человека, имеющего тело. Именно в танце, по ее мнению, человек способен выражать свои высочайшие идеалы и процесс собственного становления как самопреодоления [см.: 28].

¹ Дельсарт Франсуа (фр. François Alexandre Nicolas Chéri Delsarte; 1811 – 1871) – французский певец, вокальный педагог и теоретик сценического искусства. На его систему обучения выразительному движению опиралась Женевиєва Стеббинс (Genevieve Stebbins), создательница «гармонической гимнастики», необычайно популярной в Америке в 1880 – 1890 гг.

Танец для Дункан, по мнению американской исследовательницы Кимерер ЛаМот [28] – это инструмент создания морали, альтернативной христианской. Это утверждение жизни, здоровья, чувственности, становления. Танец – это религия, которая является выражением жизненного порыва.

Концептуализируя отдельные высказывания Айседоры Дункан, разбросанные по статьям, интервью, записным книжкам, мемуарам и другим источникам, Энн Дейли выделяет семь основных принципов теории танцовщицы, которые, по ее мнению, являются базисом ее эстетической и социальной теории:

1. Наша основная концепция красоты проистекает из самого человеческого тела.
2. Источник танца – «Природа».
3. Танец является естественным языком для выражения «души».
4. Воля индивидуума выражается через использование танцовщиком силы притяжения.
5. Движение должно соотноситься с формами того, кто движется.
6. Танец должен состоять из последовательных, вытекающих друг из друга движений.
7. Танец должен выражать идеалы морали, красоты и здоровья, присущие человечеству [см.: 23].

Дейли отмечает, что программа Дункан отражала влияние философии трансцендентализма, популярной во второй половине XIX в. Айседора считала танец социально прогрессивным явлением, ибо он создавал «Красоту» как для самого танцующего, так и для зрителя. Под «Красотой» она понимала не внешнюю привлекательность человека, а концентрированное выражение человеческой добродетели – состояние гармонии между собой, другими людьми и космосом [см.: 23].

Международная Энциклопедия танца признает концепцию танца, созданную Дункан, наиболее значительным ее вкладом в искусство XX в. Айседора впервые артикулировала те понятия, которыми до сих пор пользуются современные танцовщики и хореографы. Дункан оказалась права и в том, что хотя сценический танец – удел избранных, но танец должен быть частью системы образования для всех [25, р. 457].

«В Айседоре предчувствий было гораздо больше, чем завершений», – обобщил в 1922 г. критик Алексей Сидоров [10, с. 25], хотя и заметил, что «пластический танец после Дункан пошел вовсе не прямолинейным за нею путем» [10, с. 25]. «Она была предтечей..., – вторит Сидорову английский режиссер и художник Гордон Крэг. – Она выпустила танец в наш мир в твердой уверенности, что творит великое и истинное... Было ли это искусством? Это было нечто, вдохновляющее тех, кто трудился в более узких областях искусства, более трудоемких, но не таких эфемерных. Это высвобождало умы сотен людей: стоило лишь увидеть ее танец, как мысли уносились ввысь, словно с приливом свежего воздуха» [7, с. 160].

Большинство современников, отталкиваясь от визуального сходства поз Дункан и греческой вазопи-

си, считали ее танцовщицей, главной темой которой была античность [см.: 16]. Из статьи в статью в критике русских символистов, как и в критике других европейских стран, кочевали возвышенные описания, обращенные к древнегреческим мифам и темам.

Начав с увлечения «античностью» в виде популярной американской гимнастики, Айседора продолжала разрабатывать и углублять данную тему в своем творчестве. Уже в Европе она тщательно изучала античные артефакты сначала в Британском музее (1899), затем в Лувре (1900), затем непосредственно в Греции (1903) и, как явствует из ее теоретических выступлений, безусловно считала древнегреческое искусство величайшим достижением человеческого духа [24, р. 58]. Но все же духовными учителями Дункан называла Бетховена, Вагнера и Ницше [24, р. 47 – 48], Дарвина и Геккеля [24, р. 54], т.е. представителей немецкой и английской культуры, и, что парадоксально, двое из ее «учителей» являлись учеными-эволюционистами.

Айседора всегда протестовала против однозначного определения танца как греческого, указывая совсем другие его корни. Например, практически насмешкой над критиками выглядит ее заявление о том, что основой танца послужили рассказы и танцы ее ирландской бабушки, а также «деревья, озера, реки, горы и прерии» родной Америки [24, р. 41, 134]. Последнее утверждение сделано со свойственным Дункан вызовом и явно под влиянием ее любимого поэта Уолта Уитмена, хотя сегодня и можно найти некую постмодернистскую иронию в высказываниях Дункан.

Начало сольной карьеры Дункан в США определяется 1898 г., когда она представила программу на музыку Штрауса, Мендельсона, Невина, Падеревского, Ланге. Но Америка не стала для Дункан тем местом, где она получила признание. В конце XIX в. ее творчество оставалось непонятым в силу ряда причин. Критики писали о танце Дункан в основном как о пантомиме, о чем свидетельствуют журналы «Рижиссер», «Таун топикс», «Бродвей мэгэзин», отмечая с одной стороны, грацию и уникальность Дункан, но, с другой стороны, недостаточность репертуара и чрезмерную «обнаженность» (танцовщица выходила на сцену с голыми руками и частично – ногами) [2, с. 121]. Газетные репортеры описывали, как ей удастся создание сценического образа, например, она «сеяла семена, проходя по сцене, срывала распускающиеся цветы», оживляя картину Боттичелли «Весна» [27, р. 24], была очень пластична и гибка [2, с.44], стилизовала восточные движения. Было отмечено, что «она отталкивает от себя Бродвей своим презрением» и благодаря своей классичности «занимает уникальное положение среди американских танцовщиц» [2, с. 49].

Не найдя должного признания (ведь ее «танец будущего» – это нечто гораздо большее, чем пантомима, это целая программа развития человечества), Дункан отправилась сначала в Великобританию (1899), а затем – в континентальную Европу, где обосновалась в 1900 г. В этот период она танцевала в

основном «древнегреческие танцы», напоминающие об античных вазах и скульптурах, а также композиции, близкие по духу эпохе итальянского Возрождения. Уже из Европы она и приехала в Россию, где очень скоро стала неотъемлемой частью русской культуры. Ее гастроли проходили в России в 1904, 1905, 1907-08, 1909, 1913 гг., а в 1921 г. Дункан приехала в Москву для создания школы танца [1], [17], [30].

Таким образом, мы видим, что творчество Дункан вполне можно действительно стало неким универсальным кодом, понятным жителям различных стран и континентов. Свободное общение Дункан с различными историческими эпохами, в которых она черпала вдохновение, также усиливает универсализм ее танца. Дункан, вобрав в себя черты американской, европейской и русской культур, а также черты различных исторических стилей, создала некий транскультурный код, который оказался востребованным в XX и XXI вв. практически во всем мире.

Свободный танец пережил свою создательницу более чем на столетие, войдя в плоть и кровь современной культуры. Можно предположить, что к началу XXI столетия наметились несколько путей его существования:

- «канонический» свободный танец, по возможности точно воспроизводящий движения Дункан (реконструкция) – его сохранили ученицы американской «босоножки», передав уже своим ученицам [см.: 29];
- свободный танец как часть классического балета;
- свободный танец как часть танца-модерн;
- ритмопластический танец [см.: 8, 11, 13].

Еще в 1920-е гг. в России наметилась тенденция к театрализации последнего [10, с. 25]. А в 70-х гг. XX в. в Советском Союзе заговорили о феномене пластического театра, т.е. театра, использующего выразительные средства драмы, пластики, танца, пантомимы, цирка, эстрады, но сознательно избегающего слова [см.: 20]. В конце 1990-х гг. пластический театр был вытеснен «современным танцем», который, несомненно, используя элементы свободного танца, основан на принципиально новом подходе к пластике. Кроме того, свободный танец сейчас нашел достойное применение в психотерапевтической и педагогической практике.

Спустя столетие после появления на театральном небосклоне юной американской танцовщицы в легком полупрозрачном хитоне (вместо привычной балетной пачки или легкомысленного костюма девушки из кабаре), магическим образом завораживающей огромные залы с помощью необычайно простых движений (бег, ходьба, прыжки), танец Дункан продолжает жить, несмотря на некоторые периоды забвения и неприятия. Начиная с 1970-х гг., популярность как самого танца, так и его создательницы, неудержимо возрастает. Свидетельство тому – проводимые в самых разных странах фестивали, посвященные Дункан, например, Московское действо – 2005 [3], [9], а также все увеличивающееся количест-

во студий, практикующих различные варианты свободного танца [см.: 26].

В 2013 г. в Вашингтоне прошел первый международный симпозиум, посвященный Айседоре Дункан, в рамках которого американские дунканистки из различных штатов провели множество мастер-классов, а исследователи представили новые материалы о жизни и деятельности Дункан [см.: 19], что явилось еще одним подтверждением универсальности языка, созданного американской танцовщицей в начале XX в.

Литература

1. Айседора. Гастроли в России / Составление, подготовка текста и комментариев Т.С. Касаткиной. Вступительная статья Е.Я. Суриц. – М., 1992.
2. *Блэйер, Ф.* Айседора. Портрет женщины и актрисы / пер. с англ. Е. Гусевой / Ф. Блэйер. – Смоленск, 1997.
3. Гептахор. – URL: <http://www.heptachor.ru/> Фестивали
4. *Добровольская, Г.* Михаил Фокин. Русский период / Г. Добровольская. – СПб., 2004
5. *Добротворская, К.А.* Айседора Дункан и театральная культура эпохи модерна: дис. ... канд. искусствоведения / К.А. Добротворская. – СПб., 1992.
6. *Жбанкова, Е.В.* «Искусство движения» в русской культуре конца XIX века – 1920-х годов: от эстетической идеи к идеологической установке: дис. ... д-ра ист. наук / Е.В. Жбанкова. – М., 2004.
7. *Крэг, Э.Г.* Воспоминания, статьи, письма / Э.Г. Крэг // А.Г. Образцова и Ю.Г. Фридштейн. – М., 1988.
8. *Мислер, Н.* Вначале было тело. Ритмопластические эксперименты начала XX века. Хореологическая лаборатория ГАХН / Н. Мислер. – М., 2011.
9. *Никитина, Е.* «Вечные вещи» Айседоры Дункан / Е. Никитина // Балет. – 2006. – № 1 (37). – С. 26 – 28.
10. *Сидоров, А.А.* Современный танец / А.А. Сидоров. – М., 1922.
11. *Сироткина, И.Е.* Свободное движение и пластический танец в России / И. Сироткина. – М., 2012.
12. *Суриц, Е.Я.* Балет и танец в Америке / Е.Я. Суриц. – Екатеринбург, 2004.
13. *Суриц, Е.Я.* Московские студии пластического танца / Е.Я. Суриц // Коваленко Г.Ф. Авангард и театр 1910 – 1920-х годов. – М., 2008. – С. 384 – 429.
14. *Тлостанова, М.В.* От философии мультикультурализма к философии транскультурации / М.В. Тлостанова. – Нью-Йорк, 2008.
15. *Эпштейн, М.Н.* Транскультура / М.Н. Эпштейн – URL: http://old.russ.ru/antolog/intelnet/fs_transculture.html, последнее посещение – 01.04.2014
16. *Юшкова, Е.В.* Айседора Дункан как персонаж есенинской энциклопедии / Е.В. Юшкова // Биография и творчество Сергея Есенина в энциклопедическом формате: Сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 116-летию со дня рождения С.А. Есенина. – М., – 2012. – С. 99 – 116.
17. *Юшкова, Е.В.* Влияние культурной политики СССР на школу Айседоры Дункан в 1920-е годы / Е.В. Юшкова // Время, вперед! Культурная политика в СССР / под ред. И.В. Глущенко, В. А. Куренного. – М., 2013.
18. *Юшкова, Е.В.* Диалог культур в творчестве Айседоры Дункан: к постановке проблемы / Е.В. Юшкова // Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет. Институт русистики. Варшавский университет / науч. ред. Л. Шипелевич. – Варшава. – 2012. – С. 1556 – 1561 [CD].
19. *Юшкова, Е.В.* Дунканистки встретились в Вашингтоне / Е.В. Юшкова // Линия. Журнал «Балет» в газетном формате. – М. – 2013. – № 7. – С. 12 – 13.
20. *Юшкова, Е.В.* Пластика преодоления: краткие заметки об истории пластического театра в России в XX веке / Е.В. Юшкова. – Ярославль, 2009.
21. *Bresciani, J.* Myth and Image in the Dance of Isadora Duncan. Thesis. Ph.D. / J. Bresciani. – New York University. – 2000.
22. *Daly, A.* Isadora Duncan's Dance Theory / A. Daly // Dance Research Journal. – N.Y. – V. 26/2 (fall 1994). – P. 24 – 31.
23. *Daly, A.* Done into Dance: Isadora Duncan in America / A. Daly. – Wesleyan University Press. – 2002.
24. *Duncan, I.* Dance of the future / I. Duncan // Duncan, I. and Cheney, S. The Art of the Dance. – N.Y. – 1928.
25. International Encyclopedia of Dance / Ed.-Selma Jeanne Cohen / Dance Perspectives. – N.Y. – 1998, 6 volumes. – V. 2. – P. 453 – 457.
26. Isadora Duncan web-links. – URL: <http://www11.plala.or.jp/i-duncanslinks/> проверено 20.03.2014
27. *Jowitt, D.* Images of Isadora: The Search for Motion. / D. Jowitt // Dance Research Journal. – 1992. – V. 17/2. – P. 21 – 29.
28. *LaMoth, Kimerer L.* Nietzsche's Dancers: Isadora Duncan, Martha Graham, and the Revaluation of Christian Values / K.L. Lamoth. – N.Y., 2006.
29. *Nahumck, N.C.* Isadora Duncan: The Dances / N.C. Nahumck. – Washington, D.C. National Museum of Women in the Arts. – 1994 (В данной книге представлено «дерево» современной дунканистики – процесс передачи техники от учениц к ученицам).
30. Perception of Isadora Duncan's art in Russian criticism. Proceeding of the International conference DanceACTions – traditions and transformations. Norway, 2013 – URL: <https://sdhs.org/proceedings-2013-trondheim>

УДК 159.951

П.А. Побокин

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор В.В. Селиванов

РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ШКОЛЬНИКОВ, ИХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ КАК СЛЕДСТВИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРОГРАММ

*Работа выполняется в рамках государственных заданий
Министерства образования и науки России (2014 – 2016)*

В данной статье описаны итоги использования новейших виртуальных технологий в образовательном процессе. Активное внедрение данных технологий на школьных уроках способствует значительному повышению уровня мышления учеников, приводит к положительному изменению их психических состояний.

Мыслительные процессы школьников, психические состояния школьников, виртуальные математические технологии.

This article describes the results of using the latest virtual technologies in educational process. Active introduction of these technologies in school classes contributes to a considerable improvement of students' mental level, and leads to positive changes in children's psychological state.

Mental processes of schoolchildren, psychological state of schoolchildren, virtual mathematical technologies.

Рост умственной нагрузки на школьных уроках заставляет педагогов всех стран задуматься над вопросом сохранения у учащихся интереса к изучаемым предметам. Давно известно, что многие ученики, сталкиваясь с трудностями, не могут, а иногда и просто не желают прилагать конкретных усилий для усвоения знаний. В этой связи возникает вопрос о том, какие практические знания должны давать школьные предметы, в частности математика? Очевиден тот факт, что математика не может в полной мере обеспечить ученика отдельными практически необходимыми для его нормальной жизнедеятельности, но она должна сформировать познавательную самостоятельность школьников. Следовательно, на занятиях математики у учащихся нужно вырабатывать умение рассуждать, находить рациональные пути решения трудных заданий, делать необходимые выводы.

В основе всех названных действий лежит мышление учащихся, понимаемое как мыслительная деятельность, которая основана на широком осмыслении, анализе, синтезе, сравнении, обобщении многих знаний об окружающем мире. При этом под мышлением в своих исследованиях мы понимаем «сложный системный процесс, благодаря которому субъект анализирует (синтезирует, обобщает и т.д.) данные (образы), полученные «низшими» познавательными процессами (ощущением, восприятием и др.)» [5, с. 99]. Мышление в соответствии с этим представлением включает в себя следующие «основные содержательные компоненты:

1) мыслительные *процессы* (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, анализ через синтез);

2) мыслительные *действия, операции* (например, математические операции: сложение – вычитание и др.);

3) *формы* мышления (понятие, суждение, умозаключение);

4) систему *знаний и понятий*, взаимосвязанных между собой и используемых субъектом при решении задач;

5) *смыслы* познаваемого объекта или соотношений условий и требований задачи в зависимости от индивидуального опыта мыслителя, его индивидуальных особенностей и характера складывающейся ситуации при решении задачи;

6) обобщенные *эмоциональные компоненты* мышления, в частности, предвосхищающие эмоции;

7) *обобщенные личностные характеристики*, актуализирующиеся в ходе мышления (познавательная и неспецифическая мотивация, свойства, составляющие сознания, способности);

8) *обобщенные субъектные свойства* (метакогнитивные компоненты, способ и стиль регуляции мыслительной активности и т.д.)» [5, с. 99].

В современных условиях в учебной деятельности важны: развитие познавательной активности учащихся, их самостоятельность, формирование навыков проблемно-поисковой деятельности. Решить данную проблему традиционными методами и приемами практически невозможно. Поэтому возникает необходимость внедрения виртуальных технологий

на школьных уроках как нового способа обучения математики.

Для отличия средств подлинных ВР от их частичных аналогов (с неполным погружением в виртуальную среду) следует использовать критерий (характеристики) ВР, который выделил психолог В.В. Селиванов: «создание средствами программирования трехмерных изображений объектов, максимально приближенных к реальным, моделей реальных предметов, подобных голографическим»; «возможность навигации (субъект в виртуальном пространстве может передвигаться, посмотреть на объект с различных сторон, «полетать» во вселенной и т.п.)»; «сетевая обработка данных, осуществляемая в режиме реального времени (действия субъекта, например, его движения, изменение наклона головы, меняют изображение предмета и др.)» [4, с. 135]. В качестве примера можно привести самоощущение людей, которые подолгу общаются с помощью интернет-технологий. Кроме того, в данный момент изучается «эффект присутствия», возникающий при условии использования специального оборудования. С помощью данного оборудования индивид получает дополнительную тактильную информацию, дополняющую для него эффект присутствия. При этом сигналы передаются непосредственно на органы восприятия индивида. То есть каналы восприятия – зрение, осязание и слух – получают информацию, которая отвечает условиям иной реальности.

Обучающие компьютерные программы (виртуальные, мультимедийные, интерактивные) все больше используются в образовательном педагогическом процессе, сочетают в себе разнообразную тематическую информацию и подстраиваются под индивидуальные особенности школьников. Так, известные ученые А.Д. Бабаева и А.Е. Войскунский отмечали, что «при создании обучающих и развивающих компьютерных программ следует предусматривать тренинг специальных приемов, соответствующих широкому спектру коммуникативных задач (и стандартных, и нетривиальных), характерных для непосредственного человеческого общения. Решение ребенком таких задач будет способствовать развитию не только социальной компетентности, но и предположительно так называемой “социальной одаренности” или творческих способностей» [1, с. 256].

Психологов все больше интересует применение виртуальных программ в педагогическом процессе как способ их влияния на уровень функционирования мышления. Так, профессор В.В. Селиванов отмечает расширение зоны поиска решения, возникновение новых нестандартных мыслей о возможных связях условий и требований задачи; в зависимости от количества действий в виртуальной среде увеличивается количество семантических связей в мышлении. Также им установлена тесная взаимосвязь образной и когнитивной сферы интеллекта [5].

Одно из главных дидактических достоинств уроков с применением виртуальных и информационных технологий – создание эффекта присутствия, помогающее выявить у школьников интерес и желание

узнать что-то новое при изучении данной темы. Работая в этом направлении, необходимо учитывать возможности информационных технологий в разных аспектах преподавания математики: разные периоды занятия, разработка планирования с применением электронных пособий, банк самостоятельных и практических работ и т.д. Так как наглядно-образные составляющие мышления играют исключительную роль в жизни человека, то их применение при изучении сложных математических тем с использованием информационных и виртуальных технологий будет способствовать повышению эффективности обучения:

1. 3d-графика и мультипликация помогают школьникам понять сложные геометрические построения.

2. Возможности исследования различных объектов на экране дисплея, изменение их скорости, размера и т.п. способствуют усвоению школьниками учебного материала всеми органами чувств и коммуникативными связями головного мозга.

Данные факты наиболее важны, так как хорошо известно, что наиболее трудно школьникам даются темы, связанные с рассмотрением геометрических пространственных фигур, ведь у большинства ребят плохо сформировано пространственное воображение, у детей отсутствует «видение» свойств этих объектов. На данном этапе, особенно на первых уроках, оказывает важную помощь виртуальная математическая 3d-программа: «Теорема о 3-х перпендикулярах», разработанная на кафедре общей психологии Смоленского государственного университета (рис. 1).

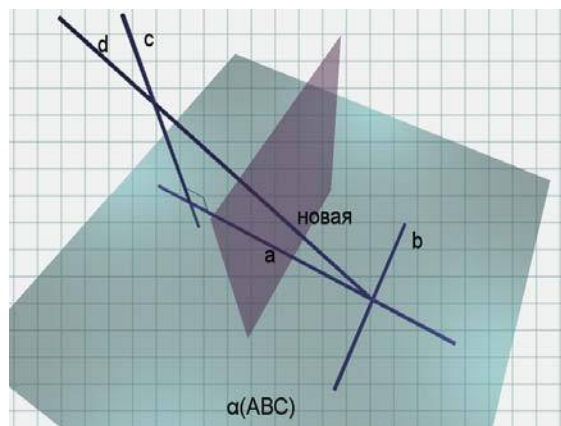


Рис. 1. Кадр из виртуальной программы «Теорема о 3-х перпендикулярах»

Виртуальная программа поэтапно описывает данные математические темы в полном объеме школьной программы, оснащена анимацией и звуковым сопровождением. Указанный подход к виртуальной реальности реализован впервые в отечественной психологии. В рамках реализации данного подхода образы виртуальной реальности, вероятно, занимают промежуточное положение среди других видов в традиционной классификации образов. Они относятся, прежде всего, к перцептам (образам восприятия),

так как функционируют при непосредственном воздействии ситуации на органы чувств. С другой стороны, образы близки к эйдетическим (потому что крайне отчетливы, дифференцированы), они имеют и собственную специфику (яркость, высокая отчетливость дальнего и переднего планов, включенность в ситуацию и др.).

Данная программа способствует визуализации сложных пространственных объектов, по которым можно подробно изучить данную тему, служит некоторой моделью, которую можно свободно перемещать в пространстве, наблюдая при этом взаимосвязь всех важных элементов. При контакте с программой школьнику приходится многократно переходить с одного уровня мышления на другой (от описательного до зрительного и наоборот). Именно в этих переходах у детей и развивается свое понимание темы. Формальные геометрические конструкции насыщаются наглядным содержанием. Применение виртуальных технологий на уроках способствует преобразованию формата преподавания, делая учебу более эффективной и привлекательной. Обучение с использованием 3d-технологий становится для учеников творческим поиском, от которого они получают удовлетворение и с помощью которого самоутверждаются. Виртуальные технологии позволяют решить главные проблемы учебного процесса – от низкой степени индивидуализации обучения и усиления темпа умственной деятельности до обеспечения творческого роста учащихся.

Успешность освоения учебной деятельности во многом определяется и психическим развитием школьников. Эмоциональное состояние учеников, зависящее от взаимоотношений в школьной среде, от неудач и успехов в учебе, играет важную роль. Наличие у школьников жизнерадостного настроения будет способствовать формированию оптимального психического состояния на уроках. Отсутствие переживаний и результативность учебной деятельности – основные параметры нормального развития учеников. Исследователь А.М. Прихожан указывала на школьную тревожность, неврозы как на явления, нарушающие психическое развитие учащихся, вызывающие затруднения в освоении учебной деятельности [2]. Н.В. Репкина изучала отдельные компоненты психических состояний (тревожность, мотивы и др.) в традиционной системе обучения [3]. В настоящий момент в недостаточной мере определены методы единого изучения данного явления, а также отсутствуют сравнительные исследования психических состояний на уроках в различных системах обучения.

В связи с внедрением различных систем и технологий обучения в педагогический процесс тема благополучия эмоционального состояния учеников стала особо важной. Требуется экспертный анализ применения новых систем обучения на личность ученика, на развитие его психики. Одним из аспектов данного анализа является психическое состояние учащихся.

Влияние компьютерных обучающих программ на

развитие личности школьника не сводится только к мотивационной сфере. Существенному воздействию подвергается когнитивная сфера, которая связана с познавательными процессами учащихся. В литературе есть довольно противоречивые сведения о влиянии компьютера на развитие психических особенностей детей. Это объясняется наличием информационных технологий в структуре деятельности, временем работы с этими технологиями и другими важными условиями. Проанализировав литературные источники, можно прийти к выводу, что применение обучающих компьютерных программ воздействует на многие психические явления: память, воображение, характер, общение и др. При этом часто имело место целенаправленное формирование указанных качеств. Кроме того, использование компьютерных программ влияет и на уровень мышления учеников. Из-за малой изученности проблемы практически невозможно достаточно полно описать обучающие развивающие программы с указанием психолого-педагогических особенностей их применения.

Для дальнейшей изученности данной проблемы был проведен эксперимент, суть которого заключалась в следующем: предварительно испытуемым перед работой с виртуальной обучающей программой предлагалось ответить на 10 тестовых вопросов по теме «Теорема о 3-х перпендикулярах», требующих проявления мыслительной активности ученика (Верно ли, что длина перпендикуляра меньше длины проекции наклонной, проведенной из той же точки? Могут ли две пересекающиеся прямые быть перпендикулярными к одной плоскости? и т.п.), а также на вопросы опросника «Актуальное состояние» (Куликов Л.В.). Далее следовала работа с программой (20 мин.), а после нее снова давался математический тест с аналогичными вопросами по той же теме и предлагалась работа с тем же опросником. Анализ изменений в количестве правильных ответов на вопросы теста по теме «Теорема о 3-х перпендикулярах» после работы показал значительное повышение уровня мышления ученика при ответе на тестовые вопросы.

В результате проведенного исследования и математической обработки данных было замечено повышение уровня мышления учеников после работы с программой в 1,5 раза. Вычисленное эмпирическое значение критерия Стьюдента ($t = 11,74712$) оказалось заметно больше критического значения критерия Стьюдента ($t = 2,05$), что позволило нам принять тот факт, что улучшение показателей правильных ответов после применения виртуальных математических обучающих программ – достоверно. Кроме того, полученное по лямбда-критерию равенства двух выборок значение ($\lambda = 2,7$) оказалось существенно выше критического ($\lambda = 1,36$), что также позволило сделать вывод о статистической значимости данных изменений. У детей существенно расширяются зона поиска правильных ответов, количество коллатералей (семантических связей) в мышлении (рис. 2).

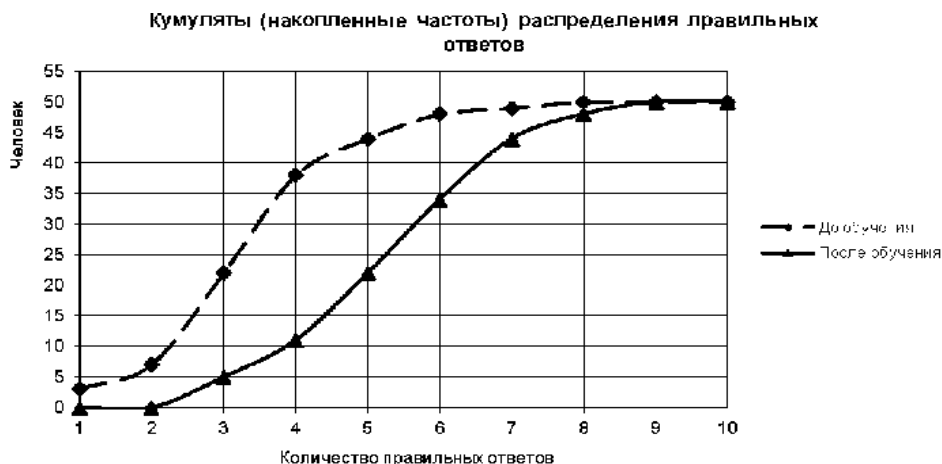


Рис. 2. Кумуляты распределения правильных ответов учеников до и после применения виртуальной программы

Как видно из предложенного графика, после работы с программой значительно увеличивается число испытуемых, дающих большее количество правильных ответов по сравнению с результатами до работы. Следует отметить, что после работы с программой значительно увеличивается количество испытуемых, дающих 6 – 8 правильных ответов из 10, а также появляется небольшое количество человек, дающих 9 правильных ответов.

Изменения в уровне некоторых компонентов психического состояния (активация, тонус, самочувствие, спокойствие), вычисленные при помощи опросника, показали влияние виртуальной реальности на психические состояния испытуемых: активация – на 7,5 %; тонус – на 7 %; самочувствие – на 7,5 %; спокойствие – на 4,8 % (рис. 3). Исходя из наблюдений за испытуемыми во время и после работы с программой, а также из их отзывов о программе, можно заключить, что такие формы работы вызывают у учащихся значительный интерес по сравнению с обычными традиционными формами обучения, повышают их мотивацию к изучению предмета, делают процесс обучения легким и увлекательным.



Рис. 3. Процентное изменение психических состояний школьников после применения виртуальной программы

Также проводилось исследование влияния виртуальной реальности на процессуальные характеристики мышления учеников. Для диагностики применялся метод микросемантического анализа мышления

А.В. Брушлинского при ответе школьников на усложненные вопросы по теме «Теорема о 3-х перпендикулярах» (ответы учеников записывались на диктофон).

Микросемантический анализ мышления испытуемых при выполнении усложненных заданий до и после работы с программой показал, что до программы процесс анализа через синтез у большинства учеников носил ненаправленный характер (54 %) и приводил к неверным результатам. Смешанный и направленный анализы через синтез составляли соответственно 26 и 20 %. После работы с программой у школьников были выявлены направленный анализ через синтез (44 %) и смешанный анализ через синтез (22 %), приводящий к правильным результатам с малым количеством подсказок. Также существенно снизился ненаправленный анализ через синтез (34 %). До работы с программой прогнозы школьников часто не соответствовали объективным закономерностям предмета задачи, а после работы с программой ученики использовали правильную научную терминологию. До работы с обучающей программой у школьников не получалось найти правильное решение задачи, принятие ими подсказок также не осуществлялось. Их рассуждения зачастую носили ненаучный характер и обнаруживали существенное непонимание научных закономерностей. После работы с программой часть учеников с направленным анализом через синтез нашли правильное решение задачи самостоятельно, не используя подсказки.

Использование виртуальной реальности в образовательном процессе является эффективным средством обучения в целях формирования и развития мыслительной активности учеников, обеспечения их оптимальных психических состояний на школьных уроках, стимулирования их к изучению научных предметов, формирования познавательной мотивации. В данный момент возможности виртуальных и компьютерных технологий настолько велики, что позволяют их использовать на всех этапах педагоги-

ческого процесса для получения разной дополнительной информации. Применение виртуальных технологий на уроках становится необходимостью, продиктованной стремительным развитием общества.

Литература

1. *Бабаева, Ю.Д.* Одаренный ребенок за компьютером / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский. – М., 2003.
2. *Прихожан, А.М.* Причины, профилактика и преодоление тревожности / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2.
3. *Репкина, Н.В.* Система развивающего обучения в

школьной практике / Н.В. Репкина // Вопросы психологии. – 1997. – № 3.

4. *Селиванов, В.В.* Использование методов виртуальной реальности в развитии интеллекта и обучении / В.В. Селиванов // Образование в современном информационном обществе: синергетическая модель / ред. А.С. Коповский, Г.Н. Малюченко. – Саратов, 2009. – С. 135 – 139.

5. *Селиванов, В.В.* Процессуальные характеристики мышления в структуре интеллекта / В.В. Селиванов // Психология когнитивных процессов: Материалы III Международной конференции / ред. А.Г. Егоров, В.В. Селиванов. – Смоленск, 2009.

Сведения об авторах

<p>АГАПОВА Ирина Вадимовна / AGAPOVA Irina Vadimovna</p>	<p>Аспирант кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации, Череповецкий государственный университет / Postgraduate student, department of Germanic Philology and Intercultural Communication, Institute of Humanities, Cherepovets state university. E-mail: irsitni@gmail.com</p>
<p>АДИГАМОВ Рафкат Шовхатович / ADIGAMOV Rafkat Shovkhatovich</p>	<p>Кандидат технических наук, доцент кафедры строительства, Череповецкий государственный университет / Candidate of Science (Technology), associate professor, department of Construction, Cherepovets state university.</p>
<p>АНТОНОВА Юлия Валерьевна / ANTONOVA Julia Valerievna</p>	<p>Старший преподаватель кафедры теплоэнергетики и теплотехники, Череповецкий государственный университет / Senior lecturer, department of heat and power engineering, Cherepovets state university. E-mail: pte@chsu.ru</p>
<p>АНШЕЛЕС Валерий Рудольфович / ANSHELES Valeriy Rudolfovich</p>	<p>Доктор технических наук, профессор кафедры теплоэнергетики и теплотехники, Череповецкий государственный университет / Doctor of Science (Technology), professor, department of heat and power engineering, Cherepovets state university. E-mail: chear@rambler.ru</p>
<p>БЕЗКОРОВАЙНАЯ Галина Тиграновна / BEZKOROVAYNAYA Galina Tigranovna</p>	<p>Старший преподаватель кафедры иностранных языков, Московский государственный университет печати им. Ивана Федорова, соискатель кафедры межкультурной коммуникации, Самарский государственный архитектурно-строительный университет / Senior lecturer, department of foreign languages, Moscow state university of Print named after I. Fedorov, applicant of the department of cross-cultural communication, Samara state Architectural and Civil Engineering university. E-mail: begatil@yandex.ru</p>
<p>БОРИСОВ Александр Викторович / BORISOV Alexander Victorovich</p>	<p>Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физической подготовки, Филиал Военно-космической академии им. А.Ф. Можайского (г. Ярославль) / Candidate of Science (Pedagogy), associate professor, head of the department of physical training, Military Space Academy named after A.F. Mozhaisky (Yaroslavl branch).</p>
<p>БУРИКОВ Александр Владимирович / BURIKOV Alexander Vladimirovich</p>	<p>Кандидат биологических наук, профессор кафедры физической подготовки, Филиал Военно-космической академии им. А.Ф. Можайского (г. Ярославль) / Candidate of Science (Biology), associate professor, department of physical training, Military Space Academy named after A.F. Mozhaisky (Yaroslavl branch).</p>
<p>ГАНИЧЕВА Светлана Алексеевна / GANICHEVA Svetlana Alekseevna</p>	<p>Аспирант кафедры русского языка, журналистики и теории коммуникации, Вологодский государственный университет / Postgraduate student, department of the Russian language, journalism and communication theory, Vologda state university. E-mail: sganicheva@mail.ru</p>
<p>ГАСАНОВ Эльнур Лятиф оглы / GHASANOV Elnur Latif oglu</p>	<p>Докторант (аспирант) Гянджинского отделения Национальной Академии Наук Азербайджана, член-корреспондент Международной Академии теоретических и прикладных наук / Doctoral candidate, Ganja branch of Azerbaijan National Academy of Sciences, corresponding member of International Academy of Theoretical and Applied sciences. E-mail: el-hasanov@mail.ru</p>
<p>ГЛАДРОВ Вольфганг / GLADROW Wolfgang</p>	<p>Доктор филологических наук, профессор, Берлинский университет им. Гумбольдта / Doctor of Science (Philology), professor, Humboldt-University, Berlin. E-mail: wolfgang.gladrow@rz.hu-berlin.de</p>
<p>ГЛУХОВ Вадим Петрович / GLUKHOV Vadim Petrovich</p>	<p>Кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова / Candidate of Science (Pedagogy), associate professor, department of speech therapy, Moscow state humanitarian university named after M.A. Sholokhov. E-mail: glukhov.vadim@bk.ru</p>

ДЕМУШКИНА Татьяна Николаевна / DYOMUSHKINA Tatiana Nikolajevna	Преподаватель, языковая школа «Интерглосса» /Teacher, Language school “InterGlossa”. E-mail: tanyadema1@mail.ru
ДОРОЩЕНКО Анна Викторовна / DOROSCHENKO Anna Victorovna	Магистрант, преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, Белорусско-Российский университет / Postgraduate, lecturer of the department of Physical education and sport, Belorussian – Russian university.
ЖЕСТКОВА Елена Александровна / ZHESTKOVA Elena Alexandrovna	Кандидат филологических наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского /Candidate of Science (Philology), associate professor, department of preschool and primary education, N. Novgorod state university named after N.I. Lobachevsky (Arzamas branch). E-mail: ezhestkova@mail.ru
ЗАБОРИН Семен Викторович / ZABORIN Semen Victorovich	Концертмейстер вокальных классов, соискатель кафедры методики фортепианного исполнительства, Санкт-Петербургская государственная консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова. / Concertmaster of vocal classes, applicant for a candidate degree, department of methodology of piano playing, Saint Petersburg state conservatoire named after N.A. Rimsky-Korsakov. E-mail: s. zaborin@mail.ru
ЗАГОСКИН Андрей Александрович / ZAGOSKIN Andrey Alexandrovich	Аспирант кафедры теплотехники, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова (САФУ) / Postgraduate student, department of Thermal Engineering, Northern (Arctic) Federal university named after M.V. Lomonosov. E-mail: zagoskin.andrey@gmail.com
ЗЫКИН Иван Валерьевич / ZYKIN Ivan Valerjevich	Аспирант, социально-экономический факультет, Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия / Postgraduate student, socio-economic faculty, Nizhny Tagil state social and pedagogic Academy. E-mail: zivverh@mail.ru
ИВАСЮТИНА Марина Анатольевна / IVASYUTINA Marina Anatoljevna	Аспирант кафедры зарубежного искусства факультета теории и истории искусств, Санкт-Петербургский государственный академический институт живописи, скульптуры и архитектуры им. И.Е. Репина, сотрудник Государственного Эрмитажа, Научно-Просветительный отдел / Postgraduate student of the department of Foreign (European and East) Arts of the faculty of theory and history of arts, St. Petersburg state academic institute of Painting, Sculpture and Architecture named after I.E. Repin, manager of the State Hermitage Museum. E-mail: marina_ivasyutina@mail.ru
ИСАЕВА Мария Геннадьевна / ISAYEVA Maria Gennadievna	Кандидат филологических наук, доцент кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации, Череповецкий государственный университет / Candidate of Science (Philology), associate professor, department of German philology and cross-cultural communication, Cherepovets state university. E-mail: mashasuprugina@yandex.ru
КАЛИНИНА Елена Александровна / KALININA Elena Alexandrovna	Кандидат исторических наук, докторант Института российской истории РАН, старший научный сотрудник Краеведческого муниципального центра (г. Петрозаводск) / Candidate of Science (History), doctoral candidate of the Institute of Russian History of Russian Academy of Sciences, senior researcher of Local Lore city center (Petrozavodsk). E-mail: kalinka46@yandex.ru
КАРПОВ Сергей Васильевич / KARPOV Sergey Vasilievich	Доктор технических наук, профессор, зам. директора по НИР Института энергетики и транспорта, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова (САФУ) / Doctor of Science (Technology), professor, Deputy director on scientific affairs of the Institute of Energy and Transport, Northern (Arctic) Federal university named after M.V. Lomonosov. E-mail: s.karpov@narfu.ru

КОЛМАКОВ Владимир Владимирович / KOLMAKOV Vladimir Vladimirovich	Кандидат экономических наук, доцент кафедры финансов, кредита и банковского дела, Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ) / Candidate of Science (Economics), associate professor, department of Finance, credit and banking department, Moscow state university of Economics, Statistics and Informatics. E-mail: vladimirkolmakov@mail.ru
КОРОВУШКИН Валерий Пантелеймонович / KOROVUSHKIN Valery Panteleymonovich	Доктор филологических наук, профессор кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации, Череповецкий государственный университет / Doctor of Science (Philology), professor, department of Germanic philology and intercultural communication, institute of humanities, Cherepovets state university. E-mail: vkorovushkin@mail.ru
КОРОВУШКИН Петр Валерьевич / KOROVUSHKIN Petr Valerievich	Аспирант кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации, Череповецкий государственный университет / Postgraduate student, department of German Philology and intercultural communication, Cherepovets state university. E-mail: korovushkin.petr@mail.ru
ЛЕБЕДЕВ Дмитрий Сергеевич / LEBEDEV Dmitry Sergeevich	Аспирант кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации, Череповецкий государственный университет / Post-graduate student of the department of Germanic philology and intercultural communication, Cherepovets state university. E-mail: transmetsj@gmail.com
ЛУКИН Сергей Владимирович / LUKIN Sergey Vladimirovich	Доктор технических наук, профессор кафедры теплоэнергетики и теплотехники, Череповецкий государственный университет / Doctor of Science (Technology), professor, department of heat and power engineering, Cherepovets state university. E-mail: s.v.luk@yandex.ru
МАКОНКОВА Наталья Сергеевна / MAKONKOVA Natalya Sergeevna	Доцент кафедры строительства, Череповецкий государственный университет / Associate professor, department of Construction, Cherepovets state university. E-mail: 2008MNS@mail.ru
МАЛОВ Владислав Валерьевич / MALOV Vladislav Valerievich	Кандидат технических наук, директор ООО «НПЦ ИНЖИНИРИНГ» / Candidate of Science (Technology), director of Ltd “NPC Engineering”.
МЕЖЕЦКАЯ Галина Николаевна / MEZHETSKAYA Galina Nikolaevna	Кандидат филологических наук, заведующий кафедрой иностранных языков, Череповецкий государственный университет / Candidate of Science (Phology), head of the department of foreign languages, Cherepovets state university. E-mail: galina-mejetskaya@yandex.ru
МИНКИНА Екатерина Владимировна / MINKINA Ekaterina Vladimirovna	Студент-бакалавр кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации, Череповецкий государственный университет / Student of the department of German philology and intercultural communication, Cherepovets state university. E-mail: ekminkina@gmail.com
МИТРОФАНОВ Виктор Владимирович / MITROFANOV Victor Vladimirovich	Доктор исторических наук, профессор кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, Западно-Сибирский Институт Финансов и Права (г. Нижневартовск) / Doctor of Science (History), professor, department of Humanitarian and Natural Sciences, West Siberian Institute of Finance and Law (Nizhnevartovsk).
МИШИНЦЕВА Ирина Юрьевна / MISHINTSEVA Irina Yurievna	Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Череповецкий государственный университет / Candidate of Science (Phylology), department of foreign languages, Cherepovets state university. E-mail: irahighspirits@mail.ru
МОИСЕЕНКО Анна Валерьевна / MOISEENKO Anna Valerievna	Кандидат филологических наук, доцент кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации Череповецкий государственный университет / Candidate of Science (Philology), assistant professor, department of Germanic philology and intercultural communication, Cherepovets state university. E-mail: anna.moiseenko@mail.ru

МУХИН Владимир Васильевич / MUKHIN Vladimir Vasilievich	Доктор физико-математических наук, профессор кафедры математики и информатики, Череповецкий государственный университет / Doctor of Science (Physics and Mathematics), professor of the department of applied mathematics and informatics, Cherepovets state university. E-mail: mukhin@chsu.ru
НЕЧАЕВА Елена Анатольевна / NECHAEVA Elena Anatolievna	Магистрант кафедры строительства, Череповецкий государственный университет / Undergraduate department of Construction, Cherepovets state university.
НИКОЛАЕВА Юлия Вадимовна / NIKOLAEVA Joulia Vadimovna	Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, Римский университет «Сапиенца» / Candidate of Science (Philology), associate professor, department of the Russian language, Rim university of Sapienza. E-mail: libopila@tiscalinet.it
ОСМИНКИНА Елена Ильинична / OSMINKINA Elena Ilyinichna	Старший преподаватель кафедры иностранных языков, Череповецкий государственный университет / Senior lecturer, department of foreign languages, Cherepovets state university.
ПАВЛОВА Наталия Павловна / PAVLOVA Natalia Pavlovna	Кандидат филологических наук, доцент кафедры начального образования, Череповецкий государственный университет / Candidate of Science (Philology), associate professor, department of Primary Education, Cherepovets state university. E-mail: pavlova@chsu.ru
ПИСАРЕНКО Вера Федоровна / PISARENKO Vera Fedorovna	Доцент кафедры физического воспитания и спорта, Белорусско-Российский университет / Associate professor, department of Physical education and sport, Belorussian – Russian university.
ПОБОКИН Павел Анатольевич / POBOKIN Pavel Anatolyevich	Аспирант кафедры общей психологии, Смоленский государственный университет / Postgraduate student, department of General Psychology, Smolensk state university. E-mail: p.pobokin@yandex.ru
ПОПОВ Андрей Васильевич / POPOV Andrey Vasilevich	Аспирант, Институт социально-экономического развития территорий РАН / Postgraduate student, Institute of socio-economic development of territories of RAS. E-mail: ai.popov@yahoo.com
ПРОТАСОВА Екатерина Юрьевна / PROTASSOVA Ekaterina Yurievna	Доктор педагогических наук, доцент Отделения современных языков Хельсинкского университета, Финляндия / Doctor of Science (Pedagogy), associate professor, department of Modern Languages, University of Helsinki, Finland. E-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi
ПРОХОРОВА Анна Александровна / PROKHOROVA Anna Alexandrovna	Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина / Candidate of Science (Philology), associate professor, department of foreign languages, Ivanovo state power engineering university named after V.I. Lenin. E-mail: prohanna@yandex.ru
ПРОШИНА Зоя Григорьевна / PROSHINA Zoya Grigorievna	Доктор филологических наук, профессор кафедры теории преподавания иностранных языков, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова / Doctor of Science (Philology), professor, department of FLT Theory, Moscow state university named after M.V. Lomonosov. E-mail: proshinazoya@yandex.ru
САЛЛИВАН Эрин / SULLIVAN Erin	Бакалавр, ассистент преподавателя кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации, Череповецкий государственный университет / B.A., teaching assistant, department of Germanic Philology and International Communication, Cherepovets state university. E-mail: sullivanerin25@gmail.com
САЛЬНИКОВА Ольга Сергеевна / SALNIKOVA Olga Sergeevna	Аспирант кафедры отечественной филологии и прикладных коммуникаций, Череповецкий государственный университет / Postgraduate student, department of Russian Philology and Applied Communication, Cherepovets state university. E-mail: salnikovaos@yandex.ru

САМАРИН Дмитрий Александрович / SAMARIN Dmitry Alexandrovich	Кандидат филологических наук, доцент кафедры права социального обеспечения и журналистики, Байкальский государственный университет экономики и права (г. Якутск) / Candidate of Science (Philology), associate professor, department of social security law and journalism, Baikal state university of economics and law, Yakutsk. E-mail: dsamarin2011@yandex.ru
СИВОПЛЯСОВА Анастасия Николаевна / SIVOPLYASOVA Anastasiya Nikolaevna	Аспирант кафедры литературы и методики ее преподавания, Институт филологии и журналистики, Национальный исследовательский Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского (г. Саратов) / Postgraduate student, department of literature and methods of teaching, Institute of Philology and Journalism, National Research Saratov state university named after N.G. Chernyshevskiy (Saratov). E-mail: anastasya.shvedova@yandex.ru
СТЕПАНЕНКО Виктория Ивановна / STEPANENKO Viktoria Ivanovna	Аспирант кафедры социальной педагогики, Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко (Украина) / Postgraduate student, department of Social Pedagogy, Lugansk national university named after Taras Shevchenko (Ukraine). E-mail: viktoriyalnu@gmail.com
СТЕПАНОВ Александр Тимофеевич / STEPANOV Alexander Timofeevich	Кандидат технических наук, доцент кафедры металлургии, машиностроения и технологического оборудования, Череповецкий государственный университет / Candidate of science (Technology), associate professor, department of metallurgy, machine building and process equipment, Cherepovets state university. E-mail: stepanovat@chsu.ru
СТРЕЛЬЦОВА Елена Александровна STRELTSOVA Elena Alexandrovna	Аспирант кафедры русского языка, стилистики и журналистики, Башкирский государственный университет / Postgraduate student, department of Russian language, stylistics and journalism, Bashkir state university. E-mail: kotejelena@mail.ru
СУВОРИН Николай Николаевич / SUVORIN Nikolay Nikolaevich	Старший менеджер ЧерМК / Senior manager, Cherepovets metallurgical plant.
СУХАРЕВ Виталий Юрьевич / SUKHAREV Vitaliy Yurievich	Аспирант, Череповецкий государственный университет / Postgraduate student, Cherepovets state university.
ФИЛИППОВА Людмила Владимировна / FILIPPOVA Ludmila Vladimirovna	Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского / Candidate of Science (Pedagogy), associate professor, department of preschool and primary education, Nizhny Novgorod state university named after N.I. Lobachevsky.
ЦВЕТКОВА Надежда Алексеевна / TSVETKOVA Nadezhda Alekseevna	Аспирант кафедры физики, Череповецкий государственный университет / Postgraduate student, Physics department, Cherepovets state university. E-mail: nadinzwet@mail.ru
ЧЕРНЫШОВА Алена Олеговна / CHERNYSHOVA Alena Olegovna	Аспирант кафедры германской филологии и межкультурной коммуникации, Череповецкий государственный университет / Postgraduate student, department of Germanic Philology and International Communication, Cherepovets state university. E-mail: chernyshova.alena@gmail.com
ЧИРШЕВА Галина Николаевна / CHIRSHEVA Galina Nikolajevna	Доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой германской филологии и межкультурной коммуникации, Череповецкий государственный университет / Doctor of Science (Philology), professor, chair of the department of Germanic Philology and Intercultural Communication, Institute of Humanities, Cherepovets state university. E-mail: chirsheva@mail.ru
ШАРКОВ Юрий Петрович / SHARKOV Yury Petrovich	Доцент кафедры физической культуры, Череповецкий государственный университет / Associate professor, department of physical culture, Cherepovets state university. E-mail: sharkovyp@chsu.ru

<p>ШЕСТАКОВ Николай Иванович / SHESTAKOV Nikolay Ivanovich</p>	<p>Доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой теплоэнергетики и теплотехники, Череповецкий государственный университет / Doctor of Science (Technology), professor, head of the department of heat and power engineering, Cherepovets state university. E-mail: shestakovni@chsu.ru</p>
<p>ШУТОВА Юлия Николаевна / SHUTOVA Julia Nikolaevna</p>	<p>Аспирант кафедры литературы, Вологодский государственный университет / Postgraduate student, department of literature, Vologda state university. E-mail: gnomik8787@mail.ru</p>
<p>ЮШКОВА Елена Владимировна / YUSHKOVA Elena Vladimirovna</p>	<p>Кандидат искусствоведения, заведующий кафедрой дизайна, филиал «Столичной финансово-гуманитарной академии» (г. Вологда) / Candidate of Science (Arts), Head of the Department of Design, Moscow financial and humanitarian Academy (Vologda Branch). E-mail: elyushkova@yandex.ru</p>
<p>ЯКУШКИНА Татьяна Викторовна / YAKUSHKINA Tatyana Victorovna</p>	<p>Доктор филологических наук, доцент, Русская Христианская Гуманитарная академия, Санкт-Петербург / Doctor of Science (Philology), associate professor, Russian Christian Humanitarian Academy, St. Petersburg. E-mail: yaku0149@hotmail.com</p>

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Условия и порядок приема рукописей

1. Редакция принимает к публикации материалы на русском языке по темам, соответствующим основным научным направлениям журнала. Научные статьи принимаются в течение года и при условии положительных результатов независимой экспертизы включаются в очередной номер журнала.

2. В журнале публикуются статьи, отличающиеся высокой степенью научной новизны, теоретической и практической значимости. В статье должны быть изложены основные научные результаты исследования. Авторами могут быть ученые-исследователи, докторанты, аспиранты, соискатели.

3. Авторы предоставляют в редакцию журнала на электронный адрес vestnik-chsu@yandex.ru один файл формата Microsoft Word, содержащий статью и сведения об авторе. Имя файлу присваивается следующим образом: **Фамилия И.О. научное направление статьи** (при наличии двух и более авторов указывается фамилия только первого автора). Файлы, инфицированные вирусами, не обрабатываются и не принимаются к опубликованию.

4. Поступившие в редакцию материалы регистрируются, и в течение трех дней автору (авторам) по электронной почте высылается подтверждение о получении статьи.

5. Статьи, не соответствующие условиям публикации и требованиям к оформлению, не рассматриваются.

6. Если рецензия содержит рекомендации по исправлению и доработке статьи, то она направляется автору с предложением учесть рекомендации при подготовке нового варианта статьи. Датой поступления статьи в данном случае считается день получения редакцией окончательного варианта статьи.

7. **Аспирантам к статье** необходимо приложить сканированную копию отзыва научного руководителя, заверенную его подписью и печатью организации, и справку из отдела аспирантуры, подтверждающую обучение, с указанием срока его окончания.

8. Корректур авторам не высылается, присланные материалы не возвращаются.

9. Гонорар за публикацию статьи не выплачивается.

10. Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается.

Адрес редакции:

162600 Вологодская обл., г. Череповец, Советский пр., 8, к. 302, Веселова Валентина Александровна, тел. 8(8202) 51-72-40, e-mail: vestnik-chsu@yandex.ru

Требования к публикуемым статьям и их оформлению

<i>Форматирование основного текста</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Формат страницы – А4 (книжный).2. Поля – все по 20 мм.3. Абзацный отступ – 0,5 см.4. Шрифт – Times New Roman, обычный; размер кегля (символов) – 12 пт. Весь текст должен быть набран обычным шрифтом без стилей.5. Междустрочный интервал – полуторный.6. Номер страницы располагается внизу справа.
<i>Объем статьи</i>	7 – 8 страниц
<i>Требования к составу публикуемой статьи</i>	<p>Статья должна включать в себя следующие последовательно расположенные элементы:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Наименование раздела журнала, в который должна быть помещена статья.2. Индекс универсальной десятичной классификации (УДК) – слева, обычным шрифтом. Индекс УДК должен соответствовать заявленной теме.3. Инициалы автора (авторов) и фамилия (фамилии) – справа курсивом на русском языке.4. ДЛЯ АСПИРАНТОВ! В правом верхнем углу ниже фамилии автора пишется: <i>Научный руководитель: степень, звание, И.О. Фамилия.</i>5. Название статьи – по центру полужирным шрифтом прописными буквами на русском языке.6. Инициалы автора (авторов) и фамилия (фамилии) – справа курсивом на английском языке.7. Название статьи – по центру полужирным шрифтом прописными буквами на английском языке.8. Аннотация (до 6 строк) и ключевые слова (5 – 10 слов) обычным шрифтом на русском языке.9. Аннотация и ключевые слова обычным шрифтом на английском языке.10. Текст статьи.11. Список литературы – по центру обычным шрифтом. <p>Элементы статьи отделяются друг от друга одной пустой строкой.</p>
<i>Библиографический список</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Список цитируемой литературы приводится в соответствии с требованиями ГОСТ 7.1-2003. Источники в списке литературы располагаются в алфавитном порядке. <p>Для связи списка литературы с текстом статьи используют ссылки. Ссылка в тексте статьи оформляется следующим образом: если идет указание на работу без прямого цитирования – [2], если идет отсылка к работе для сопоставления (обычно в работах историков) – [см.: 2], если представлена цитата (запись в кавычках), которая размещена в источнике на одной странице – [7, с. 22] или [5, л. 22 об.], если представлена цитата (запись в кавычках), которая размещена в источнике на двух страницах [5, с. 53 – 54]. Если цитата не прямая (цитируется по другому изданию) – [Цит. по: 8, с. 22].</p>

	<p>2. Для раздела «Исторические науки»: Источники и литература указываются с общей нумерацией в алфавитном порядке по первому слову или фамилии автора. Если в перечне источников и литературы указаны архивы, то далее должна следовать расшифровка. Например: ГАВО (Государственный архив Вологодской области). – Ф. 575. – Оп. 2. – Д. 7. – Л. 9 об.</p> <p>Образец оформления:</p> <p style="text-align: center;">Литература (для историков – Источники и литература)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. 575. – Оп. 2. – Д. 7. 2. ГАРФ. – Ф. 575. – Оп. 2. – Д. 5. 3. <i>Каваками, К.</i> Модернизация технологических процессов в черной металлургии Японии / К. Каваками // Черные металлы. – 1988. – № 13. – С. 3 – 12. 4. <i>Масловский, М.В.</i> Современная западная теоретическая социология / М.В. Масловский. – Н. Новгород, 2005. – URL: http://forsociologists.narod.ru/csth/lecture7.html 5. <i>Платова, Е.</i> Феномен подросткового фанатизма – футбольные фанаты / Е. Платова // Научно-практическая деятельность молодых ученых и студентов в рамках программы модернизации образования: тезисы конференции. – М., 2003. – С. 39 – 53. 6. <i>Пропт, В.Я.</i> Исторические корни волшебной сказки / В.Я. Пропт. – Л., 1986. 7. <i>Салахетдинов, Э.Р.</i> Личностные характеристики футбольных фанатов в молодежной около-спортивной субкультуре: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Э.Р. Салахетдинов. – М., 2008. 8. <i>Волков, Н.Д.</i> Труды и дни нашего края / Н.Д. Волков // Северное эхо. – Вологда. – 1917. – 17 января. 9. <i>Третьяков, А.В.</i> Расчет и исследование прокатных валков / А.В. Третьяков, Э.А. Гарбер, Г.Г. Давлетбаев. – М., 1976. 10. <i>Чиршева, Г.Н.</i> Сопоставительный анализ метонимических переносов в языке художественной прозы и публицистики: дис. ... канд. филол. наук / Г.Н. Чиршева. – Л., 1986. 11. <i>Weber, M.</i> The Rationalization of Education and Training / M. Weber // Gerth H., Mills C.W.R. From Max Weber: Essays in Sociology. – N.Y., 1946. 12. <i>Cross, A.G.</i> An Anglo-Russian Medley / A.G. Cross // The Slavonic and East European Review. – 1992. – V. 70. – P. 708 – 721.
<p><i>Примечания и комментарии</i></p>	<p>Нумерация сносок постраничная.</p>
<p><i>Иллюстрации (схемы, диаграммы, фотографии и т.д.)</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Принимается не более трех иллюстраций, выполненных в графическом редакторе Visio 3.0. или Word. Все элементы одного рисунка должны быть сгруппированы. 2. Иллюстрации должны быть вставлены в текст. Схемы выполняются с использованием штриховой заливки. При сканировании изображений количество точек на дюйм должно быть не менее 450 (450 dpi/дюйм). Изображения плохого качества не принимаются. 3. В тексте статьи на иллюстрации даются ссылки, например: (рис. 2). На рисунках должно быть минимальное количество слов и обозначений. 4. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений, размещенных под рисунком.
<p><i>Таблицы</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Таблицы (не более трех) должны быть выполнены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 (2007) с расширением doc (docx), набраны 10 кеглем и пронумерованы по порядку. 2. Каждая таблица должна иметь порядковый номер и заголовок. 3. Максимальный объем таблицы не должен превышать страницу формата А4. 4. Все графы в таблицах должны иметь заголовки. Сокращение слов допускается только в соответствии с требованиями ГОСТ 7.12-93, 7.11-78. 5. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается.
<p><i>Единицы физических величин</i></p>	<p>Размерность всех физических величин рекомендуется указывать в системе единиц СИ.</p>
<p><i>Формулы</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Набор формул осуществляется в редакторе формул Math Type версии 5.2. (закладка «вставка» – «объект» – набор формулы) или в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 (2007). 2. Нумерация формул – сквозная, арабскими цифрами справа в конце строки в круглых скобках. Нумерация осуществляется вне редактора формул. Нумеруются только те формулы, на которые есть ссылки в тексте. 3. Номер ставится посередине системы уравнений и выравнивается по правому краю границы текста. 4. Кегль набора формул: основные символы – 10, подстрочные и надстрочные индексы первого порядка – 7, подстрочные и надстрочные индексы второго порядка – 6. 5. Пронумерованные формулы выносятся отдельной строкой и располагаются по центру текста:

	$\begin{cases} \tau'_{xy}(\tau) = \tau'_{xz}(\tau) = \tau'_{yz}(\tau) = \sigma'_x(\tau) = 0, \\ \sigma'_y(\tau) = \sigma'_z(\tau) = \sigma'(\tau) = -\frac{\alpha_l E(\tau)}{1-\nu} [T(x, \tau) - T(x, 0)] \end{cases} \quad (11)$
<p><i>Сведения об авторе (авторах)</i></p>	<p>После статьи в таблице приводятся сведения об авторе (авторах). В 1-м столбце указывается Ф.И.О. полностью. Во 2-м столбце указывается:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ученая степень (при наличии) полностью. 2. Ученое звание (при наличии) полностью. 3. Место работы (организация, структурное подразделение, должность). 4. АСПИРАНТАМ: место работы (организация, структурное подразделение, должность) научного руководителя. 5. Контактная информация для переписки по каждому автору: полный почтовый адрес с указанием индекса, телефон, e-mail. <p>Все сведения, кроме п. 4, приводятся на русском и английском языках.</p>

Связь с авторами осуществляется через указанную ими электронную почту.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

- АВETИСЯН И.А., д-р экон. наук, проф. (ВГТУ)
АЛИЕВ И.А., д-р техн. наук, проф. (Донбасская государственная машиностроительная академия, Украина)
АНДРОНОВ В.П., д-р психол. наук, проф. (МордГУ им. Н.П. Огарева)
АНШЕЛЕС В.Р., д-р техн. наук, проф. (ЧГУ)
АРОНИН Л.И., проф. (Академический педагогический колледж Ораним, Израиль), научный сотрудник (Тринити-колледж, Ирландия)
ВАСИЛЬЦОВА В.М., д-р экон. наук, проф. (СПбГГУ)
ВОЛОДИНА Н.В., д-р филол. наук, проф. (ЧГУ)
ВРЕМЕНКО В.А., д-р ист. наук, зав. кафедрой истории (Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина);
ГАРБЕР Э.А., д-р техн. наук, проф., засл. деятель науки и техники РФ (ЧГУ)
ГОРДОН Я.М. д-р техн. наук, директор по металлургическим технологиям (фирмы НАТСН, Канада)
ГРУДЕВА Е.В., д-р филол. наук, проф. (ЧГУ)
ГРЫЗЛОВ В.С., д-р техн. наук, проф., засл. деятель науки РФ (ЧГУ)
ДЕНИСОВА О.А., д-р пед. наук, проф. (ЧГУ)
ДОМАНСКИЙ Ю.В., д-р филол. наук (ТвГУ)
ДОРОГОВЦЕВ А.П., д-р экон. наук, проф. (ВГТУ)
ЕГОРОВ А.Н., д-р ист. наук, проф., зам. гл. редактора (ЧГУ)
ЕРШОВ Е.В., д-р техн. наук, проф. (ЧГУ)
ИГОНИН В.И., д-р техн. наук, проф. (ВГТУ)
ИЛЬИН В.А., д-р экон. наук, проф. (ВНКЦ ЦЭМИ РАН)
КАБАКОВ З.К., д-р техн. наук, проф. (ЧГУ)
КАМКИН А.В., д-р ист. наук, проф. (ВГПУ)
КАРПОВ С.В., д-р техн. наук, проф. (Северный (арктический) федеральный университет (САФУ))
КАРТУЗОВА О.В., д-р техн. наук (NASA, Cleveland, OHIO, USA)
КОЛОКОЛЬЧИКОВА Р.С., канд. истор. наук, доцент кафедры истории и философии
КОПОТЕВ М.В., д-р философии (Хельсинский университет, Финляндия)
КОРОВУШКИН В.П., д-р филол. наук, проф. (ЧГУ)
КОСУРУКОВА Н.В., канд. истор. наук, доцент кафедры истории и философии
КУЗЬМИНОВ А.Л., д-р техн. наук, проф. (ЧГУ)
ЛАВРОВА С.Ю., д-р филол. наук, проф. (ЧГУ)
ЛЕВШУН Л.В., д-р филол. наук, научный консультант (Издательский совет БПЦ, Республика Беларусь)
ЛЕТАВИН М.И., д-р физ.-мат. наук, проф. (Madison Area Technical College., USA)
ЛУЦЕВИЧ Л.Ф., д-р филол. наук, проф. (Варшавский университет, Республика Польша)
ЛЮБОВ В.К., д-р техн. наук, проф. (Северный (арктический) федеральный университет (САФУ))
МАРАЛОВ В.Г., д-р психол. наук, проф., засл. деятель науки РФ, зам. гл. редактора (ЧГУ)
МАТИАС Уль, д-р ист. наук, научный сотрудник (Германский исторический институт в Москве, Россия)
МАЩЕКОВА С.А. д-р техн. наук, проф. (Казахский национальный технический университет, Республика Казахстан)
МЕРКЕР Э.Э., д-р техн. наук, проф. (НИТУ «МИССИС»)
МИЛОШЕВИЧ З., д-р соц. наук (Институт политических исследований, Белград)
МОРОЗОВ А.Н., д-р экон. наук, проф. (ОАО «Системные технологии», Москва)
ОСИПОВ Ю.Р., д-р техн. наук, проф., засл. деятель науки РФ (ВГТУ)
ПЕТЕЛИН Б.В., д-р ист. наук, проф. (ЧГУ)
ПЛАШЕНКОВ В.В., д-р воен. наук, проф., зам. гл. редактора (ЧГУ)
РЫБАКОВ А.А., д-р искусствоведения, проф. (ЧГУ)
САБУРОВ Э.Н., д-р техн. наук, проф., засл. деятель науки и техники РФ (Северный (арктический) федеральный университет (САФУ))
САТОНИН А.А., д-р техн. наук, проф. (Донбасская государственная машиностроительная академия, Украина)
СЕДУШ В.Я., д-р техн. наук, проф. (ГВУЗ «Донецкий национальный технический университет», Украина)
СЕЛИН М.В., д-р экон. наук, проф. (ВГМХА)
СЕРГИЕВСКИЙ Э.Д., д-р техн. наук, проф. (МЭИ)
СЕНИЦЫН Н.Н., д-р техн. наук, проф. (ЧГУ)
СИТАРОВ В.А., д-р пед. наук, проф. (МГУ)
СЛАВОВ В.И., д-р техн. наук (Военно-космическая академия им. А.Ф. Можайского)
СОЛОДЯНКИНА О.Ю., д-р ист. наук, проф. (ЧГУ)
СТЕНИН В.А., д-р техн. наук, проф. (Северный (арктический) федеральный университет (САФУ))
ТЕЛИН Н.В., д-р техн. наук, проф. (ВГТУ)
ЦАПЛИН А.И., д-р техн. наук, проф. (ПГТУ)
ЦАРУСКИ Ю., д-р ист. наук, научный сотрудник (Институт современной истории в Мюнхене, Германия)
ЦЕЙТЛИН С.Н., д-р филол. наук, проф. (РГПУ им. А.И. Герцена)
ЧЕРКАСОВА М.А., д-р ист. наук, проф. (ВГПУ)
ЧЕРНОВ А.В., д-р филол. наук, проф., зам. гл. редактора (ЧГУ)
ЧЕРНЯК М.А., д-р филол. наук, проф. (РГПУ им. А.И. Герцена)
ЧИРШЕВА Г.Н., д-р филол. наук, проф. (ЧГУ)
ЮДИН Р.А., д-р техн. наук, проф., засл. изобретатель РФ (ЧГУ)
ЯКОВЛЕВА Е.В., д-р пед. наук, проф. (ЧГУ)

Лицензия А № 165724 от 11 апреля 2006 г.

Подписано в печать 30.05.14. Зак.
Тир. 300 (1 з-д – 54). Уч.-изд. л. 30. Усл. п. л. 29.
Формат 60 × 84 ¹/₈. Гарнитура Таймс.