

ISSN 2413-449X

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»

Педагогическое образование на Алтае

2022 № 2

Педагогическое образование на Алтае

• 2022 • № 2 •

Редакционный совет

Председатель

Лазаренко И. Р., доктор педагогических наук, профессор
Веряев А. А., доктор педагогических наук, профессор
Веретенникова Л. А., кандидат педагогических наук, доцент
Демин А. М., кандидат педагогических наук, директор СОШ № 68
г. Барнаула
Лопаткин В. М., доктор педагогических наук, профессор
Холодкова О. Г., кандидат психологических наук, доцент
Синицына Г. В., кандидат социологических наук, заместитель
министра Министерства образования и науки Алтайского края

Редакционная коллегия

Главный редактор Ответственный редактор

Матвеева Н. А., доктор социологических наук, профессор
Сухотерина Т. П., кандидат филологических наук, доцент
Головеева Л. Ю., кандидат педагогических наук, доцент
Небольсина М. С., кандидат филологических наук, доцент
Новичихина Т. И., кандидат физико-математических наук,
доцент

Содержание журнала отражает актуальные темы современного образования. В первом разделе журнала представлены статьи, посвященные актуальным вопросам педагогики и методики обучения. Раздел «Психологические науки» содержит статьи студентов и преподавателей Института психологии и педагогики. Раздел «Исторические науки» содержит статьи студентов и преподавателей Института истории, социальных коммуникаций и права. Последний раздел «Филологические науки» содержит статьи студентов и преподавателей, посвященные рассмотрению проблемных вопросов из области языкознания.

Учредитель СМИ: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет».

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Регистрационный номер Эл № ФС77-77997 от 03 марта 2020 г.

© Алтайский государственный
педагогический университет, 2022

Раздел 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Бобров А.Д., студент Института физической культуры и спорта
Иванова М.М., канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания*

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ОРГАНИЗАЦИИ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В ПЕРИОД ЛЕТНИХ КАНИКУЛ

Аннотация. *В данной статье актуализируется проблема организации летнего отдыха детей и подростков в период летних каникул. Одним из вариантов решения предлагается разработка и реализация специального проекта, основанного на индивидуальных потребностях потенциальных участников. В качестве наиболее эффективной формы для организации описываемой деятельности предлагается социальное предпринимательство, как наиболее приемлемое и экономически выгодное.*

Ключевые слова: каникулы, свободное время детей и подростков, физическая форма, социальное предпринимательство.

**Bobrov A.D.
Ivanova M.M.**

PROJECT ACTIVITIES FOR THE ORGANIZATION OF FREE TIME OF CHILDREN AND ADOLESCENTS DURING THE SUMMER HOLIDAYS

Abstract. *This article actualizes the problem of organizing summer holidays for children and adolescents during the summer holidays. One of the solutions proposed is the development and implementation of a special project based on the individual needs of potential participants. As the most effective form for the organization of the described activity, social entrepreneurship is proposed as the most acceptable and economically profitable.*

Key words: Holidays, free time of children and teenagers, physical fitness, social entrepreneurship.

С началом летних каникул многие родители сталкиваются с проблемами организации отдыха для своих детей. Проблема заключается в следующем, каждому хочется, чтобы его ребёнок в дни каникул был под присмотром, отдохнул и укрепил здоровье. Но, к сожалению, далеко не все дети в России в этом году смогут полноценно отдохнуть, и причина кроется не только в ограничениях, связанных с пандемией коронавируса. Одна часть родителей не может позволить себе приобретение путевки в детский оздоровительный лагерь из-за отсутствия финансовых средств, у другой – сами дети не желают уезжать из дома по различным причинам. Решению данной проблемы могли способствовать летние пришкольные лагеря, но и тут возникает ряд противоречий. Например, во-первых, как правило, подобные лагеря работают один месяц за весь летний сезон, в большинстве случаев – июнь, а следующие два месяца ребенок остается с неорганизованным свободным временем, во-вторых, отдых организуется однотипно из года в год, и в-третьих, как правило, летние смены в школьных лагерях организуются только для учащихся младших классов [2]. В связи с вышеперечисленными проблемами, существенная часть детей именно подросткового возраста, который требует к себе пристального внимания, остается неорганизованной, то есть предоставленной самим себе. Летние каникулы составляют три календарных месяца, чем значительно превосходят осенние, зимние и весенние. Столь продолжительный период позитивно влияет на процесс восстановления и отдыха ребенка после напряженного учебного года, но в то же время, если ребенок проводит это время пассивно, со сниженной физической

активностью, то и включиться в учебный процесс следующего года ему будет непросто. Ребенок, потерявший за летние каникулы набранную в предыдущий период физическую форму, возвращаясь в учебный процесс в сентябре, с трудом может выполнять учебные нормативы по физической культуре в школе. Тогда как дети, которые провели каникулы в активном режиме, с легкостью осваивают учебную программу с первых дней.

Решить данную проблему можно посредством специально разработанного проекта, который будет включать ряд спортивных мероприятий, направленных на поддержание и развитие физической формы детей. Причем, направленность мероприятий будет определяться с учетом индивидуальных запросов детей.

Основываясь на уже имеющемся опыте предыдущего периода, можно сделать вывод, что организация свободного времени детей в период летних каникул требует пристального внимания со стороны взрослых. Следует также отметить, что потребность в аналогичных проектах определяется желанием самих детей, которые охотно принимают участие в подобных мероприятиях. Вместе с тем практика показала, что привлечение детей к тренировкам в период летних каникул является недостаточной, так как по времени составляет всего 1,5-2 часа три раза в неделю, а остальное время ребенок остается один в решении проблемы, как организовать свой досуг. Таким образом, возникает необходимость решения очередной задачи, заключающейся в том, чтобы максимально заполнить его свободное время. Но, согласно инструкциям, по организации летнего отдыха детей, если они будут находиться в местах пребывания на протяжении нескольких часов, нужно будет организовать для них горячее питание и дневной сон [2]. Возникает следующая задача: как это реализовать на практике? Необходимы финансовые ресурсы. Решить проблему только за счет средств спонсоров не всегда возможно, так как суммы и средства, выделяемые ими, не являются обязательными. Одним из вариантов может быть организация работы в форме социального предпринимательства.

Социальное предпринимательство – особая форма бизнеса, которая законодательно утверждена в 2019 году. Вступивший в силу ФЗ № 245 закрепил понятие социального предпринимательства. Согласно закону, это деятельность направлена на достижение общественно важных целей и способствует решению социальных проблем.

При этом бизнес обязательно окупается, а в идеале – приносит прибыль. В этом его главное отличие от некоммерческих организаций – они могут ничего не производить и не продавать, а существовать на пожертвования. В социальном предпринимательстве бизнес работает и создает какой-то продукт: товар или услугу. Большая часть прибыли идет не акционерам или владельцам, а на расширение и масштабирование деятельности.

Форма ведения бизнеса – индивидуальное предпринимательство или юридическое лицо – не важна. Главное, чтобы бизнес соответствовал хотя бы одному из критериев социального предпринимательства, в данном случае: деятельность с общественно значимыми целями, к которой относятся педагогические услуги, организация отдыха и оздоровления детей, культурно-просветительские мероприятия, обучение профессиям. Единственное дополнительное требование – получать от оказания таких услуг не менее 50% дохода и реинвестировать не менее 50% прибыли.

Формулировки в законе достаточно расплывчатые, и конкретного перечня занятий социального предпринимательства нет, поэтому решение принимается в каждом случае отдельно.

Для начала – нужно запустить бизнес, подходящий к требованиям законодательства.

Далее необходимо зарегистрировать ИП или юридическое лицо, если бизнеса еще нет, и действовать по Приказу Минэкономразвития России №773. Согласно ему, чтобы получить официальный статус социального предпринимателя, нужно обратиться в местный орган исполнительной власти, который может взаимодействовать с Министерством экономического развития Российской Федерации с пакетом документов. После предоставления документов подается заявление. Далее документы проверяют, а потом сформируют заседание экспертной комиссии. И если бизнес соответствует условиям, заявитель получает соответствующий

документ и может претендовать на субсидии, гранты и другие меры поддержки. А в реестре МСП сделают пометку о том, что данный субъект является социальным предпринимателем.

Повторять процедуру нужно раз в год. Если не подтверждать статус социального предпринимателя, пометку снимут.

В этом случае у организаторов проекта появляется возможность для более масштабной деятельности, в рамках которой можно будет:

- 1) организовать полноценный отдых в период летних каникул для детей и подростков;
- 2) пребывание ребенка на территории лагеря может быть организовано на протяжении всего дня;
- 3) средства, полученные в рамках проекта позволять организовать питание детей в соответствии с установленными правилами и нормами;
- 4) перечень планируемых мероприятий будет расширен за счет включения не только спортивных занятий, но и различных интеллектуальных и творческих занятий.
- 5) расширяется возможность увеличения источников финансирования: спонсорские средства, добровольные пожертвования, средства грантов и другие.
- 6) приобретение правового статуса позволит стать участником различных государственных программ, направленных не только на организацию летнего отдыха детей, но и на решение различного рода социальных задач, в том числе профилактика безнадзорности и профилактика правонарушений среди подростков.
- 7) привлечение студентов педагогических вузов в качестве тренеров-наставников, позволит решить проблему временного трудоустройства в летний период, что также будет являться одним из преимуществ данного проекта.

Предполагаемый проект, в отличие от предыдущих спонтанно организованных, создается на основе данных, полученных в результате предварительного опроса, проведенного среди потенциальных участников в течение учебного года [3]. Результаты показали, что ориентировочное количество детей, пожелавших принять участие, составляет 168 человек. В том числе 83,4% – это ученики одной общеобразовательной школы, именно на ее территории и будут проходить основные мероприятия, для данных детей участие в проекте бесплатное. Остальные 16,6% участников – это обучающиеся других близлежащих школ этого же района, их участи в проекте возможно на договорной основе.

Настоящий проект позволит организовать свободное время детей и подростков в каникулярный период; создаст оптимальные условия для проведения занятий в помещении школы и на открытом воздухе на площадке стадиона школы, на территории которой будут проходить основные мероприятия (тренировки по игровым видам спорта: футболу, волейболу, баскетболу, а также соревнования между группами участников). Кроме того, вся деятельность организаторов и кураторов проекта, в качестве которых выступают студенты-волонтеры педагогических специальностей, будет направлена на популяризацию здорового образа жизни, и формирование полезных привычек у участников проекта [1]. К старту проекта 47 студентов выразили свое желание участвовать в качестве тренеров и кураторов. По согласованию с учебными отделами образовательных учреждений их деятельность будет засчитана им в качестве производственной практики. По желанию в дальнейшем они могут быть трудоустроены на постоянной основе. Таким образом, проект решает не только задачи по организации отдыха детей, профилактике безнадзорности, но и косвенно решает задачи по трудоустройству и занятости студентов.

Параллельно с решением основных задач по организации отдыха детей и укреплению их физического здоровья будет вестись работа по привлечению спонсоров посредством фандрайзинговых технологий. В случае успешной реализации полномасштабного проекта планируется его дальнейшее развитие. В том числе, расширение перечня предлагаемых платных и безвозмездных услуг. Формирование базы основных средств за счет вложения части прибыли [3]. По согласованию с администрацией школы деятельность может осуществляться на протяжении всего календарного года и охватывать осенние, зимние и

весенние каникулы, так как проблемы организации отдыха детей наблюдаются и в эти временные периоды. В качестве основных показателей, определяющих эффективность проекта, организаторами будут рассматриваться:

- спрос на предлагаемые услуги со стороны участников, т.е. детей и подростков;
- спрос со стороны родителей; спрос на дополнительные платные услуги, не входящие в основной перечень услуг проекта;
- возможность самокупаемости за счет предоставления услуг лицам, не являющимся учениками данной школы;
- объема спонсорской помощи;
- перспектив дополнительного финансирования за счет альтернативных источников.

Полученные данные позволят определить дальнейшие перспективы и целесообразность развития проекта, расширения его масштабов, трансляции опыта на другие районы города и края.

Следует отметить, что отдельные этапы проекта были реализованы в предыдущие периоды и доказали свою эффективность.

Таким образом, полученный практический опыт и изучение данных предварительного опроса потенциальных участников проекта, позволяют сделать вывод, что данный проект является своевременным, актуальным и востребованным имеет все необходимые ресурсы для начала реализации. По предварительным данным он должен быть эффективным и экономически выгодным. Все возможные риски, связанные с отсутствием спроса со стороны участников, нежеланием студентов принимать участие в качестве тренеров и кураторов, недостатком финансовых ресурсов и прочего, могут быть минимизированы путем своевременного решения поставленных задач. Следовательно, деятельность по реализации данного проекта может считаться целесообразной.

Библиографический список

1. Байбородова Л. В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебрянников. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с. – (Работаем по новым стандартам).
2. Белогуров, А. Летний лагерь как среда социализации / А. Белогуров // Народное образование. — 2009. — № 3. — С. 15—16.
3. Зуев, А. М. Проектная деятельность в образовательном процессе // Основы безопасности жизни. – 2014. - № 1. – С. 36-41

Иванова М.М., канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания

Воронцов И.Ю., студент Института физической культуры и спорта

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАДЕТОВ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Аннотация. В научной статье осуществлен теоретический анализ проблемы физической подготовки кадетов 6 класса на уроках физической культуры средствами подвижных игр. Выявлен ряд противоречий, имеющих в современной системе школьного физического воспитания. Разработана и апробирована программа физической подготовки кадетов 6 класса на уроках физической культуры средствами подвижных игр. Опытным-экспериментальным путем выявлена эффективность разработанной программы.

Ключевые слова: учебный процесс, кадеты, физическая подготовка, подвижные игры, урок физической культуры, педагогический эксперимент.

Ivanova M.M.

Vorontsov I.Yu.

PHYSICAL TRAINING OF CADETS OF MIDDLE SCHOOL AGE IN PHYSICAL CULTURE LESSONS BY MEANS OF MOBILE GAMES

Abstract: *The scientific article provides a theoretical analysis of the problem of physical training of cadets of the 6th grade at physical education lessons by means of outdoor games. A number of contradictions that exist in the modern system of school physical education have been revealed. A program of physical training of cadets of the 6th grade was developed and tested at physical education lessons by means of outdoor games. The effectiveness of the developed program has been experimentally revealed.*

Key words: educational process, cadets, physical training, outdoor games, physical culture lesson, pedagogical experiment.

Кадетское воспитание – это строго согласованная с общими началами российского государственного устройства система развития личности с целью подготовки его к службе Отечеству на гражданском и военном поприще, выполняемая подготовленными специалистами в условиях интерната с военизированным укладом жизнедеятельности и раздельным обучением (И.Н. Андрушкевич, М.В. Богуславский, В.М. Котков, А.Н. Овечкин, Е.О. Попов, Ю.В. Харланова). Традиционно воспитание кадетов осуществлялось в единстве с воинским, нравственным и эстетическим воспитанием. Его цель заключалась в подготовке преданных Отечеству, крепких и закаленных кадетов, способных переносить высокие физические нагрузки и различные ситуации, связанные с условиями психической напряженности.

В специфических условиях учебного процесса кадетских школ у обучающихся под воздействием строгого распорядка, систематических занятий по физической, строевой подготовке, разнообразных тренировок, условий казарменной жизни может возникать пресыщение и монотипия, связанные с однообразием деятельности и как следствие снижение интереса и мотивации к учебному процессу. В связи с этим использование специально подобранных игр может способствовать психологической разгрузке обучающихся, повышению военно-специальной подготовленности, воспитанию психической устойчивости, уверенности в своих силах, целеустремленности, смелости и решительности, инициативы и находчивости, настойчивости и упорства, выдержки и самообладания, дисциплинированности и коллективизма, формирование здорового образа жизни [1, 2, 5, 9].

В системе общего образования и в специфических условиях образовательного процесса кадетов существует значительное разнообразие средств физического воспитания, однако при всем многообразии особое место, в силу своей универсальности, доступности, эмоциональности и привлекательности, занимают подвижные и спортивные игры. Педагогическая ценность игр заключается в том, что они оказывают комплексное воздействие на все физические и духовные функции обучающегося одновременно. Характерной чертой игр является ярко выраженная роль движений в содержательных аспектах (бега, прыжков, бросков, передач и ловли мяча, сопротивление и др.). Двигательные действия направляются на преодоление различных трудностей и препятствий, стоящих на пути достижения цели игры. В играх закрепляются и совершенствуются естественные движения и отдельные умения и навыки, которые приобретены на занятиях подвижными играми.

В российской педагогической системе забота о здоровье детей всегда была в центре внимания исследователей. В работах П.П. Блонского, В.П. Кащенко, П.Ф. Лесгафта, В.А.

Сухомлинского, К.Д. Ушинского охарактеризована роль школы в создании условий для воспитания разносторонне развитой личности ребёнка. Авторы рассматривают одним из основных средств развития физической подготовленности подвижные игры. Являясь важным средством физического воспитания, подвижная игра одновременно оказывает оздоровительное воздействие на организм ребенка. Игровая деятельность детей у подростков представляет собой важный фактор их всестороннего гармонического развития (А.И. Медведецкий, И.И. Гребешева). Подвижные приобретают особенное значение в физическом воспитании подрастающего поколения и его подготовке к труду и обороне Родины, особенностью которых является активная деятельность, включающая все основные виды движений: ходьбу, бег, прыжки, лазание, метание и т. д. [6, 7, 8].

Физическую культуру и спорт как социально-культурные феномены часто сравнивают с игровой деятельностью. В игре сочетаются два главных фактора: с одной стороны, игра – это практическая деятельность, физическое развитие, формирование умения самостоятельно действовать, а с другой – получение морально-психологического и эстетического удовлетворения от этой деятельности, углубленное освоение окружающего мира (Л.П. Гуреев, В.М. Качашкин, А.П. Матвеев и др.).

Разработкой содержания и методики подвижных игр, изучением их роли в физическом развитии детей разного возраста занимались и продолжают заниматься отечественные ученые и практики (З.М. Богуславская, В.М. Григорьев, Ю.Ф. Змановский, И.М. Коротков, Е.И. Янкелевич и др.).

Психолого-педагогические аспекты игрового подхода рассмотрены в трудах А.П. Аникеева, И. Байер, А.Я. Большунов, А.В. Серых, О.Н. Крылова, Г.А. Ляпина, К.А. Радина, Е.А. Стрелкова, Е.А. Фомин, С.А. Шмаков, М.Г. Яновская и др. Исследованием вопросов, связанных с использованием игр в процессе физического воспитания занимались Л.В. Былеева, А. Бриедис, Г.Г. Водолажский, Е.М. Геллер, М.А. Державец, Н.П. Маршев, В.П. Ратников, Ю.С. Слащева, С. Стражиньска, В.Г. Яковлев и др.

Несмотря на значительное количество научных и методических разработок по проблеме исследования, в педагогической теории и практике имеется ряд недостаточно освещенных аспектов, а именно:

- исследования в области игровых технологий направлены на решение вопросов применения игр и игровых технологий при обучении дошкольников и младших школьников либо в узко методическом аспекте при изучении отдельной дисциплины, либо при спортивной подготовке;

- недостаточно изученным остается вопрос о возможностях применения игровых технологий в процессе физического воспитания кадетов средних классов, а именно: при обучении двигательным действиям, при воспитании двигательных способностей, при формировании положительной мотивации и интереса к занятиям и улучшению взаимоотношений внутри классного коллектива и т. д.;

- не в полной мере разработана система игровых технологий для обучения упражнениям учащихся 11-12 лет, органично связанной с программным материалом, направленной на развитие двигательных способностей, необходимых для качественного овладения техникой упражнений базовых разделов учебной программы в условиях кадетской школы с учетом специфики учебного процесса.

Возникшие противоречия обусловили необходимость поиска новых методических подходов в процессе физической подготовки кадетов на основе игрового подхода. Целью нашего исследования явилась разработка и экспериментальная проверка эффективности методики физической подготовки кадетов среднего школьного возраста средствами подвижных игр.

Подвижные игры – это смешанная (циклическая и ациклическая) деятельность. Она имеет преимущественно динамический, скоростно-силовой характер. Выполнение таких действий, как перемещение по залу, проведение разнообразных бросков и ударов, а также защит от нападения противника, требуют значительного развития быстроты мышления, а

многие игровые приемы невозможны без развития физических качеств. Статические напряжения мышц не являются характерными для игровой деятельности, однако и они нередко возникают в процессе игр, например при борьбе, за овладение мячом или каким-либо другим предметом (эстафетная палочка либо иной ценный с точки зрения сюжета игры трофей). Поэтому подвижные игры предъявляют разнообразные требования к организму обучающихся. Каждая из них способствует формированию двигательных навыков и развивает не только основные, но и специальные физические качества: скоростные, скоростно-силовые, скоростную выносливость, силовую выносливость.

Управление двигательной деятельностью в подвижных играх представляет сложный процесс, так как ученики должны выполнять ряд разнообразных движений, часто во время быстрого передвижения по площадке спортивного зала. Для выполнения точных и сложных, с точки зрения координационных способностей движений, необходима своевременная информация, поступающая в головной мозг играющих от многих сенсорных систем. На основе быстрой и четкой ее переработки принимается решение и программируется предстоящая двигательная деятельность.

В процессе занятий подвижными играми у школьников формируются разнообразные двигательные навыки. По мере повторения движений и закрепления навыков их отдельные компоненты автоматизируются, то есть выполняются без активного сосредоточения внимания на них. Чем больше подобных компонентов движений, тем эффективнее деятельность учеников на занятии. Однако в процессе игры часто возникают такие ситуации, когда даже доведенные до автоматизма приемы не могут обеспечить ее результативность. В этих ситуациях ученику необходимо мгновенно оценить обстановку и выполнить движение, адекватное возникшим требованиям.

Опытно-экспериментальная работа проводилась учебного года в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. База исследования включала 61 испытуемого из числа кадетов 12-13 лет, обучающихся в шестых классах Кадетского Корпуса. Исследование проводилось с 2020 по 2021 учебный год. Всего было проведено с каждой группой по 106 уроков длительностью в один академический час (40 минут). Занятия проводились три раза в неделю согласно учебному расписанию рабочей программы по физической культуре 6 класс в соответствии с требованиями ФГОС (В.И. Лях) [3]. К эксперименту были привлечены две группы учащихся 6-х классов: экспериментальная – 31 и контрольная – 29 человек соответственно. При помощи контрольных нормативов у участников эксперимента оценивались уровень развития двигательных способностей, техническая подготовленность, уровень мотивации.

Изучение литературы позволило выявить ряд контрольных упражнений, апробированных на практике, результаты которых дали возможность объективно оценивать уровень развития двигательных способностей, а также технической подготовленности у кадетов 6-х классов. Для определения уровня физической подготовленности проводились контрольные испытания, за основу брались контрольные нормативы (тесты), рекомендуемые комплексной учебной программой по физическому воспитанию. В тестах определялись показатели физической подготовленности в:

- скоростных способностях (бег 20 м с ходу и 60 м, в каждом забеге принимали участие два школьника, время определялось с точностью до 0,1 секунды);
- координационных способностях (челночный бег 3x10 метров, время определялось с точностью до 0,1 секунды, прыжки со скакалкой, выполнялись за 1 мин (кол-во раз);
- силовых способностях (подтягивание на высокой перекладине из виса хватом сверху, количество раз);
- скоростно-силовых способностях (прыжок в длину и высоту с разбега, метание набивного и теннисного мяча на дальность);
- общей выносливости (6-минутный бег, время измерялось с точностью до 1 секунды);
- гибкости (наклон вперед из положения, сидя, измерение проводилось в сантиметрах);
- для нас также важно было выявить мотивацию кадетов на уроках физической

культуры, с этой целью мы использовали адаптированный тест школьной мотивации Н.Г. Лускановой.

В ходе выполнения контрольных нормативов соблюдались одинаковые условия проведения для контрольной и экспериментальной групп, а именно: время и место, качество и вес инвентаря.

Подбор и создание игровых средств осуществлялись на основе данных, полученных в результате педагогического анализа программ по физической культуре, с учетом результатов анализа и обобщения научной литературы. В качестве критериев, определяющих степень пригодности конкретной игры для решения поставленной педагогической задачи, были приняты следующие положения:

1. Соответствие игрового средства поставленной задаче.

2. Используемая игра должна частично или полностью отражать содержание и структуру изучаемого двигательного действия. Игровое средство должно быть сходно по структуре движений с изучаемым упражнением или его основными частями.

3. В играх, преследующих цель совершенствования двигательных действий, должна быть предусмотрена возможность контроля за техникой исполнения. В играх, направленных на развитие физических способностей, обязательным условием является контроль за качеством выполнения заданий.

4. Используемые игровые средства должны соответствовать возрастным особенностям учащихся, их подготовленности и интересам.

5. Безопасность при проведении игры. Выбирая или создавая игру, необходимо предусмотреть возможные травмоопасные моменты и продумать способы их устранения.

6. При подборе игр предпочтение отдавалось тем играм, в которых могли бы участвовать все учащиеся одновременно. Включённость всех занимающихся в процесс игры позволяет обеспечить необходимую моторную плотность урока, увеличить нагрузку и повысить активность учащихся.

7. Соответствие условиям проведения урока, а также материально технической базе школы. Последнее подразумевает наличие в спортивном зале снарядов и инвентаря, необходимого для проведения данной игры.

При подборе игр мы использовали уже имеющиеся в специальной литературе игры, а также модифицировали в зависимости от педагогических задач, кроме того, некоторые игры и игровые ситуации мы адаптировали по сюжету приближая к военизированным условиям, стараясь интегрировать процесс патриотического воспитания (Л.В. Былеева, Г.Г. Водолажский, Е.М. Геллер, Т.К. Глобенко; И.А. Гуревич, М.А. Державин; Ю.Г. Коджаспиров, И.М. Коротков, Н.Я. Крупник, И.М. Корогков, Е. Мельфман, ЕМ. Минский, Б.С. Рябинин, В.И. Сытник, П.В. Пикишенков, В.Г. Яковлева, В.П. Ратникова, В.Г. Яковлев, М.А. Державен). Некоторые игры были адаптированы или разработаны специально к урокам отдельных разделов программы: с гимнастической, с легкоатлетической, с волейбольной и баскетбольной направленностью в 5-6 классах. Игровой материал был выбран в соответствии с задачами нашей программы по физической культуре, спецификой Кадетской школы, возможностями и интересами и условиями материально-технической базы образовательной организации. На основе анализа литературы были подобраны подвижные игры и игровые упражнения, задания приемы, для всех разделов.

Развитие физических качеств – одна из центральных задач физического воспитания в школе, и ее решение должно осуществляться комплексно, начиная с раннего возраста. Всесторонняя физическая подготовка школьников должна предполагать достижение оптимального уровня и гармоничного развития силы, быстроты, выносливости, ловкости, гибкости. Проведенное нами исследование подтвердило, что целенаправленное использование подвижных игр на уроках физической культуры позволили существенно и достоверно улучшить результат испытуемых в десяти из одиннадцати тестовых упражнениях и тем самым повысить уровень физической подготовленности, обеспечить необходимое качество учебного процесса и рост спортивных результатов в видах спорта, освоение которых

входит в школьную программу. Полученные результаты были подвергнуты математико-статистической обработке данных [9]. У кадетов контрольной группы изменение в большей части этих показателей, за исключением трех упражнений (6-минутный бег, метание набивного мяча на дальность и подтягивания), было недостоверно ($p > 0,05$). Методика физического воспитания кадетов 6 классов на основе игровых технологий за счет использования разнообразных подвижных игр и игровых заданий, как в помещении, так и на открытом воздухе при изучении разделов «Легкая атлетика» и «Лыжная подготовка» позволили получить более высокий достоверный прирост основных показателей здоровья учащихся. Таким образом, разработанная методика физической подготовки кадетов среднего школьного возраста средствами подвижных игр подтвердила свою эффективность, что дает основание рекомендовать ее для внедрения у учебный процесс образовательных организаций с учетом соблюдения специфики образовательной деятельности конкретной организации.

Библиографический список

1. Владимиров, А.И. Место, роль и значение кадетского, суворовского, нахимовского образования. Исторический аспект и современность. Текст выступления на Всемирном Русском Народном Соборе [Электронный ресурс] / А.И. Владимиров // Сайт московского содружества суворовцев, нахимовцев и кадет. — Режим доступа: <http://kadet.ru>. (Дата обращения 12.11.2021 г.)
2. Воронкова, Г.В. Самореализация обучающихся кадетской школы в процессе воспитания / Г.В. Воронкова // Ярославский педагогический вестник – 2018. № 1. – С. 55-29.
3. Лях, В. И. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1-11 классов / В. И. Лях, А.А. Зданевич // Физическая культура в школе, 2020. – № 1. – С. 36.
4. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы / Л.Ф. Обухова. Учебное пособие для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. 2019. 275 с.
5. Олешко, Л.И. Патриотическое воспитание кадет как основа развития интеллектуальных и творческих способностей кадет // Молодой ученый. – 2016. – №1. – С. 22-24.
6. Подвижные игры / Под ред. Л.В. Былеевой, И.М. Короткова. – М. : Физкультура и спорт, 1982. – 231 с.
7. Психолого-педагогические проблемы игры // Межвуз. сб. научн. трудов. – Новосибирск, 2012. – 104 с.
8. Самойлова, Т.Я. Игра как средство самовоспитания личности / Т.Я. Самойлова // Игра в педагогическом процессе. – Новосибирск, 2015. – С. 105- 109.
9. Шаповалов, А.А. Элементарные технологии обработки результатов педагогических измерений: учебное пособие / А.А. Шаповалов. – Барнаул: АлтГПА, 2013. – 131с.

Лазаренко И.Р., д-р пед. наук, профессор, и.о. ректора АлтГПУ,

Колесова С.В., канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой общей и социальной педагогики,

Куликова Л.Г., канд. пед. наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики,

Логинова О.А., ассистент кафедры общей и социальной педагогики

Алтайский государственный педагогический университет,

г. Барнаул

КОМПЛЕКСНАЯ ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема диагностики готовности педагогов к инновационной деятельности. Авторами предлагается интегрированная схема компонентного состава готовности педагогов к инновационной деятельности, в которой

представлены её внешние и внутренние составляющие, описаны возможные уровни, их критерии и показатели. Выделенные структура, критерии и показатели готовности позволили авторам обосновать и предложить свой вариант комплексной диагностики готовности отдельных педагогов и педагогических коллективов к инновационной деятельности.

Ключевые слова: готовность к инновационной деятельности, структура, уровни, критерии, показатели, диагностика.

**Lazarenko I.R.,
Kolesova S.V.,
Kulikova L.G.,
Loginova O.A.**

THE COMPREHENSIVE EXAMINING OF TEACHERS' COMMITMENT TO INNOVATIVE ACTIVITIES

Abstract. *The article deals with the problem of examining of teachers' commitment to innovative activities. The authors propose an integrated scheme of teachers' aptitude for innovative activity that is composed of certain external and internal components. The scheme highlights the impliable levels, their criteria, and indicators of the discussed teachers' commitment to innovative activities. By proposing the structure, criteria, and indicators of teachers' aptitude the authors substantiate and propose their own version of the comprehensive examining of individual teachers and teaching staff's aptitude for innovative activities.*

Key words: commitment to innovative activities, the structure of teachers' aptitude, levels of teachers' aptitude, criteria for the teachers' aptitude, indicators of the teachers' aptitude, examining the teachers' aptitude

Современные исследования показывают, что фундаментальным условием успешного выполнения какой-либо деятельности выступает готовность. Педагогической наукой активно исследуется феномен готовности к инновационной деятельности. Особое личностное состояние, которое предусматривает наличие у педагога мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способность к творчеству и рефлексии будем рассматривать как готовность к инновационной педагогической деятельности.

Учитель, педагог выступает основным субъектом инновационной деятельности современной школы. От того, насколько он готов к этому специфическому виду педагогической деятельности, во многом зависит результативность и эффективность протекания инновационных процессов в конкретной образовательной организации и системе общего образования в целом. Диагностика готовности педагогов к инновационной деятельности является важнейшей составляющей управления образовательными инновациями.

На основе анализа психолого-педагогической литературы мы определяем *готовность педагога к инновационной деятельности* как сложное целостное личностное образование, характеризующееся уверенностью педагога в своих силах, способностью мобилизовать свои личностные и профессиональные ресурсы в ситуации инновационной деятельности, эмоциональным подъемом, активностью в достижении поставленных целей и задач педагогической деятельности.

Профессиональная деятельность педагога в условиях инновационного образовательного процесса в отличие от собственно инновационной деятельности не предполагает продуцирования инноваций самим учителем. Однако, деятельность педагога в условиях инновационного процесса требует определенной активности при освоении и внедрении

инноваций того или иного уровня, к которой педагога так же необходимо предварительно подготовить.

Личностные и профессиональные особенности педагога как субъекта инновационной педагогической деятельности во многом определяют характеристики и содержание его готовности к инновационной деятельности. Это проявляется в следующих характеристиках:

- наличие у педагога мотивационно-ценностного отношения к инновациям;
- владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей;
- способность к творчеству и рефлексии.

Обобщая взгляды различных авторов [1-4 и др.], в структуре готовности педагога к инновационной деятельности мы выделяем три основных (базовых) компонента: *теоретический (знаниевый, когнитивный), практический (деятельностный, технологический) и личностный (психологический, мотивационно-ценностный).*

Потенциальные возможности учителя, обеспечивающие эффективность его подготовки к реализации инновационной деятельности, составляют подструктуру *внутренней готовности*. Формирование готовности учителя к инновационной деятельности посредством методической учебы, самообразования, курсов повышения квалификации, консультативной помощи и т.п. составляет *внешнюю готовность* педагога к инновациям в профессиональной деятельности.

Таким образом, в структуру готовности педагога к инновационной деятельности входят базовые (основные) компоненты, каждый из которых включает внешнюю и внутреннюю подструктуры готовности (схема 1).



Схема 1. Структура готовности педагога к инновационной деятельности

Степень выраженности компонентов готовности педагога к инновационной деятельности характеризует тот или иной уровень готовности. Интеграция представленных в современной педагогической науке подходов позволяет нам предложить систему критериев и

показателей для оценки и описания уровней готовности педагогов к инновационной деятельности (см. табл. 1).

Таблица 1

Критерии и показатели сформированности компонентов готовности педагогов к инновационной деятельности

Компоненты готовности к инновационной деятельности	Критерии сформированности	Показатели выраженности критериев
<i>Теоретический компонент</i>	<i>Информированность</i> по вопросам педагогической инноватики; Теоретические, практические и методические знания в области инновационной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> ✓ владение терминологией педагогической инноватики; ✓ знание целей, задач, способов инновационной деятельности, ✓ знание этапов и методов инновационной деятельности
<i>Практический компонент</i>	Владение умениями и навыками инновационной деятельности; <i>Технологическая подготовленность</i> к внедрению инноваций	<ul style="list-style-type: none"> ✓ наличие конструктивных и проектировочных умений, организованность, ✓ владение и умение применять на практике инновационные педагогические технологии
<i>Личностный компонент</i>	<i>Отношение к инновациям</i> , необходимости их внедрения; Потребность в самосовершенствовании; <i>Отношение к себе как субъекту</i> инновационной деятельности, самостоятельность педагога	<ul style="list-style-type: none"> ✓ восприимчивость к инновациям; ✓ осознанная потребность в разработке и реализации инноваций; ✓ активность, открытость к инновациям, умение анализировать собственную деятельность, способность к самосовершенствованию

На основе выделенных критериев и показателей сформированности компонентов мы выделяем *четыре* уровня готовности педагогов к инновационной деятельности: *адаптивный, репродуктивный, эвристический и креативный* (см. табл. 2).

Таблица 2

Уровни готовности педагогов к инновационной деятельности

Уровни готовности к инновационной деятельности	Критерии и выраженность показателей
<i>Адаптивный уровень</i>	<i>Информированность</i> : общее представление об инновационной деятельности; <i>Знания</i> : теоретические знания в области педагогической инноватики практически отсутствуют; <i>Умения и навыки</i> : общее представление об этапах и способах инновационной деятельности; <i>Технологическая подготовленность</i> : использование своего ранее усвоенного опыта без изменений;

	<p><i>Отношение к инновациям:</i> настороженность в восприятии нового в педагогической деятельности, неустойчивое отношение к инновациям;</p> <p><i>Потребность в самосовершенствовании:</i> не осознана, действия под давлением внешних обстоятельств;</p> <p><i>Субъектная позиция и самостоятельность:</i> не проявляются.</p>
<i>Репродуктивный уровень</i>	<p><i>Информированность:</i> понимание значимости инновационной деятельности;</p> <p><i>Знания:</i> поверхностные знания теории педагогической инноватики;</p> <p><i>Умения и навыки:</i> применение знаний, умений и навыков в типичных педагогических ситуациях, стандартных условиях;</p> <p><i>Технологическая подготовленность:</i> творческая активность проявляется в рамках воспроизводящей деятельности, но с элементами поиска новых решений в стандартных условиях;</p> <p><i>Отношение к инновациям:</i> более устойчивое, стремление к взаимодействию с новаторами;</p> <p><i>Потребность в самосовершенствовании:</i> осознается, стремление к повышению квалификации;</p> <p><i>Субъектная позиция и самостоятельность:</i> проявляются в рамках репродуктивной деятельности.</p>
<i>Эвристический уровень</i>	<p><i>Информированность:</i> понимание значимости инновационных педагогических процессов, стремление узнавать новое;</p> <p><i>Знания:</i> владение основами теории педагогической инноватики, основами методологических знаний;</p> <p><i>Умения и навыки:</i> применение имеющихся знаний, умений и навыков в нестандартных ситуациях, при изменении условий;</p> <p><i>Технологическая подготовленность:</i> проявление творческой активности в освоении инноваций в педагогической деятельности;</p> <p><i>Отношение к инновациям:</i> устойчивое, целенаправленное, открытость новому;</p> <p><i>Потребность в самосовершенствовании:</i> осознанная, целенаправленная работа по развитию профессионализма;</p> <p><i>Субъектная позиция и самостоятельность:</i> становление педагога как субъекта инновационной деятельности; проявление самостоятельности в исследовательской деятельности.</p>
<i>Креативный уровень</i>	<p><i>Информированность:</i> стремление изучать инновационные педагогические процессы на основе принципов рациональности, реалистичности, прагматичности;</p> <p><i>Знания:</i> знание методологии педагогической инноватики, проявление инновационного стиля мышления;</p> <p><i>Умения и навыки:</i> развитые творческие способности в области педагогической инновационной деятельности, способность создавать свои инновационные идеи и продукты;</p> <p><i>Технологическая подготовленность:</i> методологический характер инновационной деятельности, развита интуиция и импровизация в педагогической деятельности;</p> <p><i>Отношение к инновациям:</i> высокая восприимчивость педагогических инноваций, творческая активность;</p> <p><i>Потребность в самосовершенствовании:</i> выраженное стремление к самосовершенствованию и профессионализму в сочетании с рефлексией своей деятельности;</p>

	<i>Субъектная позиция и самостоятельность</i> : выраженная субъектная позиция в инновационной деятельности, гармоничное сочетание научных и педагогических потребностей, высокий уровень рефлексии и творческой самостоятельности.
--	--

Для качественного проведения диагностики готовности педагогов к инновационной деятельности необходимо подобрать адекватный оценочно-критериальный инструментарий. Предлагаем пакет целенаправленно отобранных диагностических методик, которые позволяют проводить комплексную диагностику всех основных компонентов готовности педагогов к инновационной деятельности, определять уровень готовности и планировать процесс ее формирования (см. табл. 3).

Таблица 3

Оценочно-критериальный инструментарий диагностики готовности педагогов к инновационной деятельности

Компоненты готовности	Критерии и показатели	Диагностический инструментарий	Дополнительные инструменты диагностики
Личностный	Отношение к инновациям, стремление к саморазвитию: наличие высокого уровня восприимчивости к нововведениям; желание участвовать в создании, реализации и распространении педагогических инноваций	Анкета «Восприимчивость педагогов к новшествам» Т.С. Соловьевой [5]	Анализ творческих работ педагогов: эссе «Инновационный педагог», разработка экспериментальных программ Опрос по методике И.В. Никишиной «Способности педагога к творческому саморазвитию» [6]
Теоретический	Информированность в области инновационной деятельности: знание целей, задач, способов инновационной деятельности, методов работы	Тест «Самооценка методологической культуры педагога» Л.Г. Поляковой [6]	Диагностика планов по самообразованию педагогов; Методика «Определение уровня новаторства учителей в школьном коллективе»; Деловая игра «Педагог-новатор» В.Э. Воропаевой
Практический	Технологическая готовность: наличие умений реализации инновационной деятельности, организованность, владение и умение применять на практике	Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой [7]	Методика оценки уровня инновационного потенциала педагогического коллектива (модификация методики Т.В. Морозовой); Методика оценки конкурентоспособности

	инновационные педагогические технологии		(В.И. Андреев)
--	---	--	----------------

Для диагностики нами были отобраны методики, наиболее точно отражающие критерии сформированности готовности педагогов к инновационной деятельности, и одновременно достаточно простые в организации диагностической процедуры и обработке полученных результатов, доступные для реализации в школьной практике.

Диагностику готовности педагогов к инновационной деятельности следует начинать с выявления её личностного компонента и оценки таких показателей, как восприимчивость педагогов к новшествам и стремление к саморазвитию. Анкета Т.С. Соловьевой позволяет оценить восприимчивость педагогов к инновационной деятельности посредством самооценки. Результаты диагностики выявляют четыре возможных уровня восприимчивости педагогов к инновациям: оптимальный, допустимый, низкий или критический. Опросник И.В. Никишиной предполагает самооценку педагогами стремления к саморазвитию. Шкалирование ряда утверждений, характеризующих готовность педагогов к саморазвитию, показывает наличие активного саморазвития, либо отсутствие сложившейся системы саморазвития, когда стремление к саморазвитию стимулируется внешними обстоятельствами, либо констатирует остановку в саморазвитии педагога.

Основной показатель теоретического компонента готовности педагогов к инновационной деятельности – знания педагога об инновационных технологиях и умение логического построения этапов и реализации инновационного процесса на практике. Карта самооценки педагогами методологической культуры (тест Л.Г. Поляковой) позволяет оценить уровень теоретического компонента готовности как отдельного педагога, так и методологическую подготовленность педагогического коллектива в целом.

Главный показатель сформированности практического компонента – владение и умение педагога применять на практике и создавать инновационные педагогические технологии. Карта диагностики практической готовности педагогов к инновационной деятельности (модифицированная методика В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой) также дает возможность оценить уровень практического компонента готовности педагогов к инновационной деятельности у каждого педагога и педагогического коллектива в целом.

Дополнительные инструменты диагностики (см. табл. 3) рекомендуется использовать для получения более полной количественно-качественной информации о готовности педагогического коллектива к инновациям в профессиональной деятельности, уточнения уровня готовности отдельных педагогов к инновационной деятельности и определения точек их дальнейшего профессионального развития в области образовательной инноватики.

Системное формирование теоретического, практического и личностного компонентов готовности педагога к инновационной деятельности в единстве внутренней и внешней их подструктур на основе комплексной диагностики позволит снизить потенциальное сопротивление учителей к инновациям и обеспечит активизацию инновационной деятельности в образовательном учреждении с опорой на необходимые для этого качества педагогов. Повышение уровня готовности педагогического коллектива к инновационной деятельности будет способствовать созданию педагогами собственных инновационных продуктов и инновационному развитию образовательной организации в целом.

Библиографический список:

1. Воропаева Е.Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13880> (дата обращения: 29.10.2022).
2. Никитина, Н.Н. Инновационная деятельность учителя. /Н.Н. Никитина // Школьные технологии. – 2003. – № 2. – С. 159-165.

3. Лазаренко И.Р. Инновационные процессы в образовании: классификации, оценки и их критерии / И.Р. Лазаренко, С.В. Колесова, Л.Г. Куликова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73 – Ч. 1. – С. 184-188.
4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – Москва : Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
5. Анкета «Восприимчивость педагогов к новшествам» URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2022/03/14/anketa-voipriimchivost-pedagogov-k-novshestvam> (дата обращения: 6.11.2022).
6. Показатели мониторинга включенности образовательного учреждения в экспериментальную деятельность ОУ. URL: <http://muoo.org.ru/images/stories/muoo/docum/monitoring.pdf> (дата обращения: 6.11.2022).
7. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. Москва, 1997. – 224 с.

Логина Н. С., канд. филос. наук, доц. каф. общей и социальной педагогики
 Алтайский государственный педагогический университет
 г. Барнаул

ИННОВАЦИИ, МОДЕРНИЗАЦИЯ, СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ, ОПИСАНИЯ, ПРЕЗЕНТАЦИИ

Аннотация. *В начале XXI века в процессе популяризации возникла и тенденция подмены таких понятий как инновационность, новшество в системе образования. Сравнительный анализ терминов, а также анализ российских научных публикаций позволил выявить причины, возможные негативные последствия замещения данных терминов. Также было обращено внимание на возникновение некоторых проблем, рисков как при внедрении, так и в процессе рутинизации инноваций в общеобразовательных организациях РФ. Отмечены доминирующие элементы, параметры, условия формирования, внедрения инноваций в школе, в колледже, в системе дополнительного образования.*

Ключевые слова: инновация, новшество, инновация в образовании, инновационный процесс в образовании, инновационная деятельность в образовании, совершенствование, модернизация, изменение, развитие, творчество.

Loginova N.S.

INNOVATIVENESS, MODERNIZATION, IMPROVEMENT: THE PROBLEM OF THE FALSIFICATIONS OF CONCEPTS IN GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATION OF THE RUSSIAN FEDERATION IN THE FIRST QUARTER OF THE 21ST CENTURY

Abstract. *At the beginning of the 21st century, in the process of popularization, there was a tendency to replace such terms as innovation, innovation in the education system. Comparative analysis of concepts, analysis of Russian scientific publications made it possible to identify the causes, negative consequences of the falsification these terms. We was drawn attention to the emergence of some problems, risks in the implementation and in the process of routinization of innovations in educational institutions of the Russian Federation. We noted the dominant elements, parameters, conditions for the formation, implementation of innovations at the school, in the college, in the system of additional education.*

Key words: innovation, novelty, innovation in education, innovation process in education, innovation activity in education, improvement, modernization, changes, development, creativity.

“В ряде государственных документов – Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации”, Указы Президента России “О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года” (2018 г.), Государственная программа Российской Федерации “Развитие образования” на 2018-2025 годы, Приоритетные национальные проекты: “Современная школа”, “Цифровая образовательная среда”, “Успех каждого ребенка”, “Вузы как центры пространства создания инноваций”; Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года” [1, с. 4]. – подчеркивается значимость инновационного развития общества, в т.ч. путем включения образовательных организаций в инновационные процессы. “В постиндустриальном обществе XXI века инновации становятся нормой и даже смыслом образования. Например, в России учителя стремятся быть инноваторами, школы стремятся обрести статус инновационных образовательных организаций, муниципальные и региональные системы образования ищут инновационные формы деятельности, управления, финансирования, развития” [2, с. 33–34]. При этом, проведенные эмпирические исследования А.П. Усольцевым, Е.П. Антиповой; сравнительный анализ литературы за 2018-2022 годы для изучения и обобщения основных понятий, а также анализ публикаций в специализированных журналах и сборниках по инновациям в образовании; фундаментальное исследование в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации, исполняемым ФГБОУ ВО “Алтайский государственный педагогический университет” (Государственное задание № 073-00037-21-01 от 14.07.2021г.) выявляют проблему замещения в первой четверти XXI века таких ключевых понятий, как инновация, новшество.

Определением, анализом, выявлением специфики инноваций в образовании занимались такие авторы, как А.В.Хуторской, В.А.Сластенин, А.С.Подымова, А.Ф. Балакирев, С.Д. Ильенкова, Н.Р. Юсуфбекова, М.В.Кларина, В. С. Лазарев, В.И. Загвязинский, Т.А. Строкова, С.Д.Поляков, Е.Ю.Темникова, в т.ч. в области дополнительного образования – Ф.Р. Султанова, А.В.Фомина, А.В. Золотарева, В.Н.Иванченко, Т.Н. Назаренко-Матвеева и др. Термин “инновация” в дословном переводе с латинского *innovatis* (*in* – в, *novus* – новый) означает нововведение – введение нового, создание и использование какого-то новшества. Понятие “инновация” более широкое, чем понятие “новшество”. Оно включает не только процесс создания, но и использование новшества [1, с. 8]. При этом стоит отметить, что в центре инноваций в образовании находится человек, личность ребенка, педагога.

Инновация в образовании – результат концептуализации новой идеи, предполагающей развитие взаимосвязанных технологических процессов, направленных на решение педагогической или управленческой проблемы/ ответ на вызов среды. Необходимо подчеркнуть, что инновации связаны с проявлением индивидуальности, революционным/ творческим мышлением, подразумевают нарушение табу/ традиций, вызывают конфликт/ напряжение, выбивают онтологическую основу, расширяют пространство опыта, горизонт ожиданий. Инновации должны менять качество образовательной системы предполагают изменение его структуры (следствие развития, перехода в новое состояние) и/ или функций (циклическое воспроизведение в рамках одной плоскости). Инновации в той или иной степени дестабилизируют систему. Несомненно, без инноваций, вне поступления новой качественной информации от мод и гармоник (в т.ч. учителей-новаторов), параметров порядка (администрация внутри школы, более распространено в Европе) или управляющих параметров (например, гос.заказ, более распространено в РФ [3, с. 25, с.31]) совершенствование образовательной системы невозможно. Поэтому внедрение инноваций в повседневную практику обеспечивает эффективное функционирования полисубъектной системы, но только за счет повышения качества, при условии постепенного снижения энтропии в процессе привлечения, распространения качественной информации руководителем инновационных процессов в школе.

Возникновение, скорость, широта распространения инноваций, их взаимодействие с традициями обусловлены в том числе и темпоральностью культуры, особенностями восприятия пространства и времени в той или иной культурной системе. Следует учитывать, что время в современном мире очищается от смыслов, человеческого опыта, становится неодушевленным, гомогенным. “Новые темпоральные ориентации во многом способствуют тому, что для постмодерна становится характерен запрос на непрерывную инновацию. “Новое” оказывается ценным само по себе, оно превращается в самый привлекательный товар, вне зависимости от своего содержания.” [2, с. 33]. Стоит также отметить, что ценность для инноватора не всегда совпадает с ценностью для общества, с понятиями Добро, Истина, Красота в их подлинном, не искаженном значении, поэтому закономерен вопрос не только о пользе, эффективности инновации, но и о ее этичности (проблемы этики науки, научных изобретений, открытий и пр.). Закономерно возникает вопрос и о мере, качестве инноваций, о их позитивном влиянии на человека, о количестве инноваторов, на каком уровне, как должны внедряться инновации в российские школы, какие варианты будут наиболее оптимальны для дальнейшего саморазвития системы образования, насколько управляем данный процесс и пр.

Необходимо обратить внимание на тот факт, что в научных трудах с 2018 года, в т.ч. в специализированных журналах по инновациям в образовании, все чаще вместо понятий инновация, новшество употребляются такие термины, как совершенствование, модернизация, повышение качества (мастерства), эффективность. Совершенствование, определенно, предполагает качественное изменение, но при этом могут быть использованы ставшие уже традиционными методики, технологии, средства. Стоит акцентировать внимание на том, что некоторые инновационные идеи, например, массовое внедрение дистанционного обучения, в т.ч. в школе, могут показать снижение качества (проблема смыслообразования, неразвитость коммуникационных навыков) обучения, ухудшение физического и психического здоровья не только школьников, но студентов [4, с. 18], исключают воспитание из образовательного процесса. Некоторые проблемы (например, физический, технический, экономический и пр. риски) описаны и при попытке массовой цифровизации образовательного процесса в РФ [5, с. 8-9, с. 138]. Неоднозначную оценку получили ИКТ наряду с игрофикацией образовательного процесса (отрицательное влияние игроизации на кидалтов, подмена познавательного интереса тенденцией к развлечению/ отвлечению, распространение функциональной неграмотности на фоне порождения дефектных познавательных структур, разрушения ядерных этнических стереотипов, вытеснения сложных мотивов поведения простыми, несформированность критического мышления и пр.) [6, с. 37-38]. Поэтому при создании, отборе, распространении инноваций необходимо “... опираться на понимание природы этих инноваций, на их осмысление в формате историко-педагогического контекста, на рассмотрение в пространстве накопленной человечеством педагогической культуры” [2, с. 46], учитывать особенности не только культурной системы, национального характера, социокультурного развития, но и индивидуальные особенности учителей, учащихся. Улучшение качества должно быть неоспоримым, риски сведены к минимуму, т.к. инновации в образовании должны приводить к улучшению не только изменяющихся показателей (для отчета), но и сохранять здоровье учащихся, приводить к совершенствованию не только ЗУНов, но и уровня воспитанности подрастающего поколения на фоне увеличивающегося “дисбаланса между техническим и этическим уровнями развития общества”, деформации ценностей, приоритете экономоцентризма над культууроцентризмом [7, с. 45].

Не все инновации ведут к совершенствованию, инновации ради инноваций, исключаящие ориентир на человека вредны. Авторы сборника “Инновации и рискологическая компетентность педагога” отмечают, что “введение новшеств в учебно-воспитательный процесс является целесообразным при условии, что эффективность предполагаемого результата превышает степень возможного риска в ходе его достижения...” [5, с. 5-6]. Изменения не всегда ведут к совершенствованию, но связаны с движением. Необходимо отметить, что не все изменения являются новшеством. Последнее должно включать в себя улучшение согласно заранее сформулированным целям. Кроме того,

изменения не разрозненны, они “множественные, реализуются комплексно, через систему изменений в содержании элементов, в их структурном порядке, т. е. в рамках качества подсистем конкретной системы. В этом плане развитие можно определить, как связь качественных преобразований системы” [8, с. 10–11]. Связь характеризуется необратимостью, появлением новых качественных возможностей, направленностью (как прогресс, так и регресс).

Следует обратить внимание, что развитие каких-либо процессов в образовании (часть культурной системы) в XXI веке не всегда предполагает переход количества в качество, не обязательно приводит к совершенствованию системы образования, к повышению эффективности. Необходимо учитывать такие особенности, как переход культуры в стадию цивилизации, горизонтальное растекание культурной системы в эпоху постмодернизма, “расслоение” времени, стирание границ не только в пространстве, но и между, виртуальным и реальным миром в процессе квазионтологизации виртуальной реальности, размывание рамок между образцами высокой культуры и массовой культурой для потребителя-гедониста на фоне распространения симулякров, суррогатов, феноменов “постправды”, умножение фактов проявления постгуманизма, квази/ псевдо/ анти явлений и процессов (например, псевдодуховность, квазинаучность).

При анализе научных работ выявлено, что при описании повышения качества, мастерства часто исключаются не только инновации, но и творчество учителя – одно из главных, но не определяющих условий появления новшества [3, с. 15, с. 21]. Творчество связано как с освоением, распространением инновационных, так и с использованием традиционных методов, средств, технологий, форм обучения, воспитания. Творчество (особенно творческое воображение) наряду с рефлексией, педагогической интуицией, гибкостью, критичностью мышления (при условии удовлетворения базовых потребностей саморазвивающейся личности педагога, способной к самоопределению и самореализации), на базе определенных ЗУНов, в т.ч. умений находить и работать с качественной информацией создает условия для формирования мотивации к инновационной деятельности учителя, руководителя школы. Таким образом творчество, профессионализм, психоэмоциональное благополучие педагога являются важными условиями конструктивного решения будущих инновационных задач [8, с. 14] образовательного учреждения.

А. П. Усольцев, Е. П. Антипова считают, что “Инновационные процессы начинаются “снизу”, а для изменений, инициируемых “сверху”, больше подходят термины “модернизация” и “реформирование” [3, с. 15]. Модернизация, обновление, несомненно, предполагает введение нового, но оно чаще всего является новым только для российской образовательной системы или конкретного образовательного учреждения, учителя, не всегда ведет к улучшению качества образования. Модернизацию в РФ обычно связывают с процессами цифровизации, информатизации (введение электронных дидактических игр, STEM-образование, диалоговые тренажеры, технология дополненной реальности [9, с. 31]). Кроме того, модернизация, определённо, взаимообусловлена изменением социокультурного контекста использования новшеств, реализацией национальных проектов, перенесением инноваций в иную сферу (из обучения в воспитательный процесс, в т.ч. во внеурочную деятельность учителя-предметника, реже – классного руководителя, педагога дополнительного образования).

Описанные выше изменения форм или горизонтальных связей (попытка модернизации) в системе образования, на наш взгляд, вызывают флуктуации, но не предполагают качественного скачка, перехода в иное состояние, в т.ч. из-за отсутствия идеи-аттрактора для самоорганизации, самоусложнения системы образования в РФ. Например, в научных работах нередко описываются инновации, которые позволяют перейти от репродуктивного к продуктивному уровню обучения и контроля, но при этом интерес к предмету, к сожалению, часто отождествляют с мотивацией, активностью, успешное выполнение сложных заданий - с повышением уровня культуры самостоятельной работы, яркое самовыражение индивидуальности - с правильной самопрезентацией личности, скептическое отношение к

миру - с формированием критического мышления у школьника и пр.. В данных условиях современного мира особенно важно четко формулировать понятия, в т.ч. для анализа происходящих в образовательной системе процессов, а также осмыслить и устранить причины возникновения подмены основополагающих научных терминов для определения реальных перспектив дальнейшего развития данной системы.

При создании, использовании инноваций необходимо обратить внимание на сохранение целостности педагогического процесса, на понимание и реализацию цели, смысла внедрения инноваций, в т.ч. в образовании. “Инновационный процесс в образовании – реализация взаимосвязанных этапов возникновения, развития, освоения, внедрения и масштабирования инноваций, ведущих к повышению качества образования и достижению целей развития образовательной организации и системы образования в целом” [1, с. 8–9]. Инновация не должна превращаться в ритуал, в требование к компетенции учителя по ФГОС) [3, с. 26]. Качество, цель образования, сохранение целостности при совершенствовании, ориентация на человека – ключевые параметры для отделения инноваций от иных процессов в образовании. При этом стоит подчеркнуть, что степень распространения вводимого новшества, отношение к инновации в окружающей среде будут определять характер инновационной деятельности учителя.

Инновационную деятельность в образовании И.Р. Лазаренко, Н.А. Матвеева, С.В. Колесова и др. трактуют как систему принимаемых практических мер по обеспечению реализации всех этапов инновационного процесса. В научных статьях, размещенных в elibrary, в КиберЛенинке и пр. определяются примерные границы этапов развития инновационных процессов в школах РФ: появление, распространение, освоение инноваций отмечается с 1990г. по 2016г., с 2018г. – рутинизация инноваций. Большинство научных статей за последние пять лет определенно посвящено реляции современных образовательных технологий (инновации проанализированы только в статьях об информационных или веб-технологиях, о применении цифровых игр на уроках естественнонаучного цикла, на уроках технологии, при изучении английского языка – примерно 15%). В публикациях за 2020-2022гг. часто встречаются работы о цифровизации/ модернизации образования (из них более 70% не имеют отношение к инновационным процессам). Примечательно, что более 80% работ посвящено эффективности, совершенствованию образовательного процесса, особенностям реализации технологий, в т.ч. при изменении контекста (ФГОС, обучение и воспитание в школе детей с ОВЗ, введение новой воспитательной программы, массовое внедрение дистанционного обучения по эпидемическим показаниям, тьюторство). При этом большая часть трудов издана преподавателями вузов (преобладают научно обоснованные, а не стихийные инновационные процессы в образовании), реже – колледжей (многие исследователи описание происходящих процессов связали с компетентностным подходом), примерно третья часть опубликована учителями школ, воспитателями или заведующими в детских садах. Подчеркнем, что две трети научных статей демонстрируют процесс рутинизации инноваций (последний этап).

Из трех видов инновационной деятельности, к сожалению, менее 5% статей посвящено инновационной управленческой деятельности руководителя школы (чаще обобщением полученных результатов занимаются завучи, реже директора школ). При этом информация о своем опыте работе нередко излагается не в научных статьях, а на информационных ресурсах/ платформах для учителей. Практически не встречаются статьи об инновационной деятельности специалистов органов управления образованием, а инновационная учебная деятельность учащихся, включенных в инновационный процесс, редко встречается даже в открытых информационных источниках и только в исключительных случаях в качестве иллюстрации, примера представлена в научных статьях преподавателей вузов, колледжей.

Педагогические инновации должны вводить новые аспекты в цели обучения, обогащать содержание, расширять спектр методов и форм обучения и воспитания, динамизировать педагогический процесс. “Чаще всего это происходит тогда, когда в процессе накопления и осмысления фактов решается традиционная проблема нестандартным способом, порождающим новое качество, несущее новаторский смысл” [8, с. 13]. Поэтому стоит

обратить внимание на то, что в статьях и журналах, где использовалось слово инновация, инновационная деятельность, к сожалению, примерно треть соответствует заявленному названию (посвящены здоровьесберегающим технологиям, использованию робототехники, лево-конструкторов в процессе обучения (в начальной школе), применению информационных технологий, электронных средств обучения, инновационного оборудования (в логопедии, на уроках физической культуры)). Большинство авторов – представители школ Санкт-Петербурга, Москвы и Московской области, есть интересные работы из таких городов как Мичуринск, Тамбов, Петропавловск-Камчатский. Остальные статьи описывают опыт творчества учителей (более трети - начальной школы), реже – исследовательской или проектной деятельности учеников. В таких работах рассказывается о специфике проведения внеурочной деятельности (на уроках химии, информатики, физики), об обучении русскому как иностранному (для представителей иных культур), о коллективном способе обучения или применении проблемного обучения, об использовании освоенных инновационных технологий для повышения мотивации к учению и воспитания школьников, а также о повышении мастерства, квалификации, компетентности учителя или будущего учителя, об управлении профессиональным развитием учителя.

Преподаватели дополнительного образования в работах об инновациях за 2018-2020гг. чаще всего повествуют о проектной деятельности, о создании ситуации успеха, об использовании дистанционных технологий наряду с ИКТ, в т.ч таких форм как формы как эксплораториумы, "города профессий", парки научных развлечений, творческие мастерские, тематические парки, реже описывался опыт применения здоровьесберегающих технологий. Анализ автором научных статей в области инноваций в дополнительном образовании за последние пять лет частично совпадает с анализом видов и содержания инноваций в деятельности организаций дополнительного образования детей, представленном в таблице М.П. Прохоровой, Т.Е. Лебедевой, А.И. Ксенофонтовой [10, с. 287–288]. Стоит отметить, что ценностно-смысловые и содержательные инновации, частично организационно-управленческие инновации в отличие от технологических, практически не представлены в современных научных публикациях. Именно последние определяются коллективом авторов из Нижнего Новгорода как перспективные в плане работы на ближайшее время для формирования новых потребностей у обучающихся в системе дополнительного образования.

Технологизация, цифровизация системы дополнительного образования направлена на установление межпредметных связей, интеграцию внеурочной деятельности и дополнительного образования. Необходимость введения подобных инноваций обусловлены, по мнению М.В. Ломоносовой, вызовами изменившейся социокультурной среды, изменением парадигмы науки, ключевой ролью в рамках реализации национальной технологической инициативы конвергентных технологий (информационно-коммуникационных технологий, биотехнологий, нанотехнологий, когнитивных технологий) [11, с. 43]. Кроме того, авторами подчеркивается важность внедрения систем виртуальной реальности (СВР) для достижения задачи повышения цифровой грамотности подрастающего поколения. При этом в научных работах отождествляются термины «инновации» и «модернизация» и подчеркивается значимость госзаказа, а не внутренних потребностей, интересов непосредственных участников образовательного процесса.

В сборнике научных трудов по итогам VI Всероссийской научной конференции “Дополнительное образование детей в сфере культуры и искусства: преемственность и инновации” [12] большая часть статей также свидетельствует о рутинизации инноваций. Исключение – некоторые статьи о медиатехнологиях, дистанционном обучении. Творческое освоение, комбинация ранее открытых новшеств для повышения качества дополнительного образования несомненно важны для развития системы дополнительного образования, но стоит еще раз обратить внимание на подмену используемых в работах ключевых понятий. Анализ статей за 2021-2022гг. подтвердил ранее выявленные направления инноваций (цифровизация, технологизация, дистанционное обучение) и тенденций в подмене понятий в системе дополнительного образования.

Анализ научных работ преподавателей колледжа за 2018-2021 гг. установил не только рутинизацию инноваций (в т.ч. по оценке качества среднего профессионального образования) – почти 90%, но и схожие направления инноваций (цифровизация, технологизация). Чаще всего описывается применение ИКТ, кейс-технологий, проектной деятельности. При этом как инновационность, так и эффективность, повышение компетентности авторы связывают с реформированием/ модернизацией “сверху”, в т.ч. с введением ФГОС+++, с внедрением новых профессиональных стандартов, с появлением обучающихся с ОВЗ, с подготовкой к участию в международном конкурсе или в воспитательных мероприятиях (например, в военно-патриотических), с преподаванием русского языка как иностранного, с дистанционным обучением по эпидемиологическим показаниям). Спецификой является тенденция при репрографии знаний (свертывании информации, подаче ее в более сжатом виде), при фундаментализации образовательного процесса, акцентирование внимания на технологических принципах, на преемственности разных специальных дисциплин, на усилении связи учебного заведения с производством для актуализации и решения специалистами реальных производственных проблем [13, с. 173], в т.ч. через усиление роли наставничества, корпоративное обучение. При этом почти шестая часть статей написаны руководителями колледжей либо описывают особенности эффективного управления колледжем. Выявленные особенности подтвердил и анализ сборника статей 2018 года “Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании” [14]. При этом примерно 5% авторов обращают внимание на мотивацию, адаптацию студентов, развитие креативности, на духовное, нравственное развитие, на воспитание ЗОЖ – основу будущей успешной профессиональной деятельности, только около 3% - на формирование готовности обучающихся к инновационной деятельности.

Подчеркнем, что при анализе статей об инновациях в школе, в колледже, в системе дополнительного образования за 2018–2022 годы выявляются не столько инновации в содержании, методах, приемах, формах обучения, воспитания, сколько информация о распространении, тиражировании открытых 10-20 лет назад педагогических новшеств. Такая ситуация закономерна для состояния “археомодерна” в современном российском образовании, которое “оказалось между прошлым и будущим, застряло в матрице времени и пространства” [15, с. 137] из-за монистического взгляда на культуру, подавляющего ее эвристический потенциал. Выявлено, что инновации чаще встречаются в области оценивания ЗУНов обучающихся (частично используется деятельностный подход к инновациям), при внедрении новых (технологических, цифровых) средств обучения. При этом их только позитивное влияние на повышение качества образования, на здоровье обучающихся, на личностное развитие школьников некоторыми авторами подвергаются сомнению.

Возможно, появление описанных выше проблем подмены ключевых понятий помимо специфики социокультурных условий является следствием формального подхода к изменению инновационной образовательной среды, а также игнорирования системного, процессного подходов к инновациям. Системный подход, синергетика позволяют выявить некоторые особенности возникновения, развития, рутинизации инноваций в современном общем образовании в России, выделить их уровни (от нулевого до перестройки всей системы), определить отличия от иных процессов в системе образования. Применение иных подходов к определению ключевых понятий позволит не только создать оптимальные условия для возникновения инноваций, но и позволит правильно, максимально снижая риски, тиражировать лучшие образцы в направлении самоусложнения, самосовершенствования системы образования в РФ.

Библиографический список

1. Лазаренко, И.Р., Матвеева, Н.А., Колесова и др. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении: научное издание. – Барнаул: АлтГПУ, 2021. – 33 с.

2. Корнетов, Г.Б. Темпоральный режим культуры как рамка историко-педагогического контекста инноваций в образовании. // Психолого-педагогический поиск. – 2019. – № 2. – С. 26–46.
3. Усольцев, А.П., Антипова, Е.П. Инновационная деятельность учителей – миф или реальность? // Образование и наука. – 2019. – № 5. – С. 9–41.
4. Логинова, Н.С., Бендрикова, А.Ю., Дегтярев, С.И. Трансформация педагогического процесса при переходе к дистанционному обучению (на примере изучения гуманитарных дисциплин в медицинском вузе). // Вестник Алтайского государственного педагогического университета – 2021. – № 4. – С. 17–23.
5. Инновации и рискологическая компетентность педагога: Сборник научных трудов. В 2 ч. Ч. 1. – Саратов: Саратовский источник. – 2020. – 290 с.
6. Пищальникова, В.А. Функциональная неграмотность как следствие утраты доминирующей функции языкового знака в цифровом информационном пространстве. // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – № 2. – С. 36–45.
7. Максименко, А.А., Дейнека, О.С., Духанина, Л.Н. Барьеры формирования информационной культуры и повышения информационной грамотности. // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 2 (56). – С. 39–61.
8. Ветров, Ю.П., Дегтярева, Е.А., Ширина, Л.В. Общая характеристика инноваций в современных образовательных школах. // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2019. – № 1. – С. 5–17.
9. Алекперов, И.Д., Бочаров, А.А. Современные инновационные технологии в основе модернизации образовательного процесса. // Интеллектуальные ресурсы – региональному развитию. – 2021. – № 2. – С. 28–34.
10. Прохорова, М.П., Лебедева, Т.Е., Ксенофонтова, А.И. Инновации в деятельности организации дополнительного образования детей. // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68–2. – С. 286–289.
11. Ломоносова, М.В., Князева, В.В., Бушенкова И.А. Дополнительное образование школьников – стратегический фактор инноваций. / сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2020. – С. 42–46.
12. Дополнительное образование детей в сфере культуры и искусства: преемственность и инновации: сборник научных трудов по итогам VI Всероссийской научной конференции, г. Таганрог, 29–30 октября 2021г. / под ред. М.В. Кревсун. – Ростов-на-Дону: Изд-во РИНГХ, 2021. – 543 с.
13. Петрова, В.А. Инновационные технологии профессионально-ориентированной деятельности в образовательном процессе современного колледжа. // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – № 11–8. – С. 172–174.
14. Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 23-й Международной научно-практической конференции, г. Екатеринбург, 24–25 апр. 2018 г. / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. – 663 с.
15. Кениспаев, Ж.К., Серова, Н.С. Российское образование в контексте категории археомодерна. // Педагогическое образование на Алтае – 2022. – № 1. – С. 134–138.

Раздел 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Бокова О.А., канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики и психологии

Некрасова Е.Г., магистрант Института психологии и педагогики, учитель-логопед МБОУ «СОШ №60» имени Владимира Завьялова

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

СПЕЦИФИКА ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Аннотация. В статье предоставлен материал об основных этапах и особенностях логопедического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития. Освещены основные задачи и специфика логопедического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: логопедическое сопровождение, задержка психического развития, взаимодействие, младшие школьники.

**Bokova O.A.,
Nekrasova E.G.**

THE SPECIFICS OF SPEECH THERAPY SUPPORT FOR YOUNGER STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION

Abstract. The article provides material on the main stages and features of speech therapy support for younger schoolchildren with mental retardation. The main tasks and specifics of speech therapy support for younger schoolchildren with mental retardation are highlighted.

Key words: speech therapy support, mental retardation, interaction, younger schoolchildren.

В последнее время контингент общеобразовательных школ претерпел значительные изменения. К сожалению, с каждым годом среди поступающих в первый класс, увеличивается число детей с различными отклонениями в речевом развитии, что препятствует формированию полноценной учебной деятельности. В настоящее время инклюзивное образование предусматривает возможность включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общую систему образования, где образовательный процесс организован с учетом их индивидуальных способностей и возможностей. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, образование лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является одним из приоритетных направлений деятельности системы образования Российской Федерации [4].

Самой многочисленной категорией среди обучающихся с ОВЗ являются школьники с задержкой психического развития. Обычно задержку психического развития диагностируют у детей к окончанию дошкольного возраста или при поступлении в школу. Поэтому основной целью логопедического сопровождения является создание условий, способствующих предупреждению и исправлению нарушений речевого развития, а также дальнейшему развитию устной и письменной речи у младших школьников для успешного освоения общеобразовательной программы.

Наибольшее распространение получила классификация отклоняющегося развития М.М. Семаго и Н.Я. Семаго.

I. Истинно задержанное психическое развитие:

1. Гармонический инфантилизм:

– ребенок выглядит младше своего возраста;

- интеллектуальное и эмоциональное развитие соответствует тому возрасту, на который ребенок выглядит;
- в школьном возрасте любят играть, но очень устают от занятий;
- показатели интеллектуального развития, как правило, соответствуют уровню актуального психофизического возраста, в котором находится ребенок.

2. *Дисгармонический инфантилизм:*

- присутствует неравномерность в развитии: лучше развиты интеллектуальные процессы, но отстает саморегуляция и эмоционально-личностная сфера;
- дети выглядят младше своего возраста;
- имеют ряд соматических отклонений;
- могут быть нарушения зрения;
- соматическая ослабленность порождает капризность, эмоциональную неуравновешенность.

В данном случае задержку развития можно охарактеризовать как личностный замедленный темп формирования различных характеристик когнитивной и эмоциональной сферы.

При своевременной коррекционной работе развивающий прогноз довольно благоприятный, особенно в отношении детей с гармоническим инфантилизмом.

II. Парциальная (частичная) несформированность высших психических функций:

1. *Парциальное недоразвитие преимущественно регуляторного компонента:*

- импульсивность в поведении и деятельности;
- двигательная расторможенность;
- преобладание игровых интересов над познавательными;
- снижена критичность к своим поступкам;
- при достаточно жестком внешнем контроле, дети способны к выполнению познавательных заданий;
- имеют место трудности понимания сложных речевых оборотов.

2. *Парциальное недоразвитие преимущественно вербально-логического компонента психической деятельности:*

- в раннем и дошкольном возрасте наблюдается задержка речевого развития;
- имеют низкую речевую активность;
- отмечаются нарушения звукопроизношения;
- нарушение в понимании грамматических конструкций;
- недостаточность развития моторной сферы;
- в речи часто встречаются смысловые замены;
- наблюдаются трудности формирования пространственно-временных представлений.

3. *Парциальная несформированность смешанного типа:*

- крайне низкие адаптационные возможности;
- общее снижение активности и ориентировочных реакций;
- проявление аффектно-импульсивных реакций на фоне утомления;
- в процессе обучения затруднен перенос на аналогичный материал;
- выявляется недостаточность функций абстрагирования, сравнения и обобщения;
- снижена концентрация внимания;
- занижена самооценка, протестные формы поведения.

Особенностью данной категории детей является то, что здесь нельзя говорить лишь о задержке развития. Эти дети не достигают уровня развития своих сверстников. Прогноз в отношении таких детей сложен и учитывает много факторов, например, таких как время начала коррекционной работы, объединение усилий многих специалистов, социальное окружение ребенка [3].

Работа учителя-логопеда в инклюзивной школе ведется в тесном сотрудничестве с учителем-дефектологом, педагогом – психологом, социальным педагогом, учителем русского языка и литературы, и, безусловно, с родителями. Каждый специалист при сопровождении

младшего школьника задержкой психического развития опирается на те личностные достижения, которые реально есть у ребенка. Все специалисты должны быть ориентированы на преодоление трудностей ребенка, при этом каждый решает свои четко поставленные задачи, выполнение которых по механизму взаимодополнения и согласованности приводит к реализации поставленной цели. Вопрос организации взаимодействия учителя-логопеда с родителем традиционно актуален в профилактической и коррекционной работе. Родители стали активными участниками образовательного процесса, т.к. ни одна, даже самая эффективная коррекционно-развивающая технология, не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется совместно с семьей, как одним из важнейших социальных институтов общества, оказывающим огромное влияние на формирование полноценной личности.

Особое значение имеет организация преемственности работы учителя-логопеда и родителей. Основными принципами совместной деятельности являются:

- сотрудничество - учитель-логопед и родители являются активными участниками, равноправными партнерами по коррекционному процессу;
- индивидуализация - дифференцированная помощь, учитывающая уровень родительской мотивации и базовый уровень дефектологической осведомленности; ориентация на культурный и образовательный уровень семьи, стиль семейного воспитания, наличие заинтересованности и понимания со стороны родителей проблем своего ребенка;
- непрерывность и эффективность обратной связи - осуществление учителем-логопедом ненавязчивого и опосредованного контроля качества проведения коррекционной работы в семье;
- комплексность – координация учителем-логопедом взаимосвязи родителей с другими специалистами (врачами, психологами), так как преодоление речевого расстройства часто является комплексной психолого-медико-педагогической проблемой.

Специфика логопедического сопровождения состоит в том, что учитель-логопед в условиях работы с детьми, имеющими задержку психического развития, не только должен владеть методиками диагностики, консультирования, коррекции, но обладать способностью к системному анализу проблемных ситуаций, программированию и планированию деятельности, направленной на их разрешение, а также объединение в этих целях всех участников процесса психолого-педагогического сопровождения. Традиционно школьный консилиум проводится в начале и конце года. Сначала идет этап подготовки, на котором специалисты проводят обследование детей, выявляют возможности и зону ближайшего развития учеников, подготавливают необходимую документацию, которая отражает уровень школьной успешности, актуальное развитие ребенка, а также составляют рекомендации для родителей и учителей. В конце учебного года консилиум подводит итоги работы по выполнению рекомендаций, обсуждает рост или спад в развитии ребенка. По результатам принимаются решения и определяются задачи на будущее. Сопровождение ребенка с ОВЗ заключается не только в режиме обсуждения специалистами особенностей развития и социальной адаптации, но и в разработке членами консилиума совместно с педагогами адаптированной образовательной программы, а также ее компонента – психолого-педагогического сопровождения «включаемого» в инклюзивную практику ребенка с ОВЗ. Неотъемлемой частью логопедического сопровождения выступает помощь в преодолении стереотипов в отношении возможностей детей с задержкой психического развития. Необходимо вести активную консультативно-просветительскую работу с учителями и родителями, формировать позитивное мнение о личности ребенка, имеющихся у него ресурсов. Также в рамках логопедического сопровождения перед учителями-логопедами стоит ряд задач:

- осуществление комплексного логопедического обследования, выявление структуры и степени тяжести речевого расстройства, формулировка логопедического заключения;
- составление перспективного плана логопедического воздействия;
- реализация коррекционно-педагогической работы по оказанию логопедической помощи детям с задержкой психического развития;

- обозначение основных направлений, подбор необходимых методов и приемов логопедической работы по коррекции и профилактике речевых нарушений;
- организация индивидуальных и подгрупповых занятий по коррекции нарушений устной и письменной речи обучающихся (с применением учебного материала гуманитарных дисциплин);
- содействие в разработке адаптированных образовательных программ, методических рекомендаций по обучению детей с задержкой психического развития. Подбор необходимых методов, форм и средств обучения, способствующих возрастанию уровня усвоения программного материала;
- осуществление взаимодействия и согласованности со всеми специалистами психолого-педагогического сопровождения ребенка с задержкой психического развития и его семьей;
- обобщение и распространение наиболее эффективного опыта логопедической работы на муниципальном, региональном и федеральном уровнях.

Основной задачей занятий является развитие речевой функции в тесной связи с формированием всех психических процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления, внутренней речи, участвующих в интеллектуальном развитии личности [2]. Основными направлениями логопедической работы является:

- диагностика и коррекция звукопроизношения (постановка, автоматизация и дифференциация звуков речи);
- диагностика и коррекция лексической стороны речи;
- диагностика и коррекция грамматического строя речи (словоизменения и словообразования);
- коррекция диалогической и формирование монологической форм речи; развитие коммуникативной функции речи;
- коррекция нарушений письма и чтения;
- расширение представлений об окружающей действительности;
- развитие познавательной сферы (мышления, памяти, внимания).

При подборе содержания логопедических занятий для учащихся с задержкой психического развития необходимо учитывать принцип доступности, но не допускать излишнего упрощения материала. Содержание должно соответствовать психическим, интеллектуальным возможностям детей и их потребностям, чтобы должным образом активизировать их деятельность. Так как группа детей с задержкой психического развития крайне неоднородна, то задачей учителя-логопеда является отбор содержания в каждой конкретной ситуации и адекватных этому содержанию и возможностям учащихся методов и форм организации обучения [1]. Для активизации деятельности учащихся с задержкой психического развития на логопедических занятиях в педагогической практике используются следующие активные методы и приёмы обучения:

- логоритмика;
- пальчиковая гимнастика;
- артикуляционная гимнастика;
- методы по развитию темпа и ритма речи;
- методики по формированию фонематического восприятия;
- лексико-грамматические упражнения;
- дыхательные упражнения.

К особенностям логопедической работы с детьми с задержкой психического развития можно отнести максимальное включение анализаторов, использование яркой и разнообразной наглядности. В работе с такими детьми необходимо использовать схемы, речевые профили звуков, разрезную азбуку, игры, карточки, технические средства обучения. Успешное овладение знаниями в начальных классах невозможно без интереса детей к учебе. Логопедические занятия необходимо строить на основе здоровьесберегающих технологий: кинезиология, стимулирующая интеллектуальное развитие и моторику ребенка,

межполушарное взаимодействие, шариковые массажеры «су-джок», ароматерапии, использование компьютерных программ и другие. Нетрадиционные методы воздействия в деятельности логопеда – перспективные средства коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими задержку психического развития. Эти методы терапии принадлежат к числу эффективных средств коррекции, все чаще применяемых в специальной педагогике и помогающих достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей у детей. На фоне комплексной логопедической помощи нетрадиционные методы терапии, не требуют особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи и способствуют оздоровлению всего организма ребенка. Эффект применения нетрадиционных методов коррекции зависит от компетенции логопеда. Необходимо грамотно использовать альтернативные методы и приемы, тем самым создавая психофизиологический комфорт детям во время занятий, предусматривающий «ситуацию уверенности» их в своих силах.

Основным условием успешности коррекционных мероприятий служат первоначальная индивидуализация процесса обучения. В этом заключается особенность работы учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования. Важное значение имеет дифференцированный подход, который предполагает учет особенностей высшей нервной деятельности (например, преобладание процесса возбуждения или процесса торможения), психические особенности ребенка, его работоспособность, особенность моторного развития, уровень сформированности речи, симптоматику речевых расстройств. При коррекции звукопроизношения необходимо помнить о тесной связи ручной и артикуляционной моторики.

Необходимо отметить, что эффективному процессу логопедического сопровождения способствует также распределение функциональных обязанностей в педагогическом коллективе. Например, при коррекции звукопроизношения логопед занимает ведущую роль: ставит звуки, автоматизирует, дифференцирует их. В свою очередь учитель контролирует правильность звукопроизношения, подбирает лексический материал с учетом особенностей произносительной стороны речи всего класса и отдельных учащихся.

Все вышеперечисленные методы и приемы организации обучения в той или иной степени стимулируют познавательную активность учащихся с задержкой психического развития. Таким образом, благодаря грамотной работе логопеда, использованию им различных методов и приемов обучения, дети активно вовлекаются в коррекционно-развивающий и образовательный процесс, что позволяет максимально корригировать данное нарушение и в определенной мере предотвратить обусловленные им отрицательные последствия.

Библиографический список

1. Белоброва, М.М. Специфика работы учителя-логопеда общеобразовательной школы в условиях инклюзивного образования / М.М. Белоброва// Логопед. – 2011. – № 4. – С. 76-80.
2. Кудрина, С. В. Средства активизации учебной деятельности младших школьников с интеллектуальным недоразвитием: автореф. дис. канд. пед. наук / Светлана Владимировна Кудрина. – Санкт-Петербург. 2000. – 165с.
3. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолог / М.М. Семаго, Н.Я Семаго. – Москва: Арти, 2000. – 208с.
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». (http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. Дата обращения 20.09. 2020)

Никашкина О.Н., магистрант Института психологии и педагогики, воспитатель МБДОУ « Детский сад № 164»

Бокова О.А., канд. психол. наук., доцент кафедры специальной педагогики и психологии Алтайский государственный педагогический университет г. Барнаул

ДИАГНОСТИКА МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема развития двигательной сферы у дошкольников с общим недоразвитием речи. Авторы анализируют результаты исследования, направленного на изучение уровня сформированности двигательных навыков у детей с речевыми нарушениями. Описана диагностическая работа по сформированности двигательной сферы и представлены сравнительные материалы.*

Ключевые слова: двигательная практика, дети с общим недоразвитием речи, дошкольный возраст.

**Nikashkina O.N.,
Bokova O.A.**

DIAGNOSTICS OF THE MOTOR SPHERE IN PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. *The article deals with the problem of the development of the motor sphere in preschoolers with general underdevelopment of speech. The authors analyzes the results of a study aimed at studying the level of formation of motor skills in children with speech disorders. The diagnostic work on the formation of the motor sphere is described and comparative materials are presented.*

Key words: motor practice, children with general speech underdevelopment, preschool age.

В настоящее время в России наблюдается тенденция увеличения количества детей, имеющих речевые нарушения, обусловленные органической патологией центральной и периферической нервной систем (Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова, Е. Н. Правдина-Винарская и др.). Также ученые отмечают, что формирование двигательного праксиса влияет на общее интеллектуальное развитие ребенка, подготавливает ребенка к овладению навыком письма, а развитие двигательного аппарата является фактором, стимулирующим развитие речи и играющим ведущую роль в формировании нервно-психических процессов у детей.

Следует отметить, что дизартрическое расстройство (стертая форма дизартрии) - одно из речевых нарушений, которое наиболее часто встречается в детском возрасте. В исследованиях Г.В. Гуровец, Р.И. Мартыновой, С.И. Маевской, О.А. Токаревой, посвященных состоянию речи при дизартрических расстройствах, отмечается, что у таких детей – нечеткое звукопроизношение, смазанность речи, в ряде случаев сопровождающиеся назализацией, различные фонационные и просодические расстройства [7].

Довольно распространенным нарушением у детей старшего дошкольного возраста с дизартрическими расстройствами является отставание моторной функции. Проблема формирования моторного праксиса у детей дошкольного возраста с дизартрическими нарушениями принадлежит к числу наиболее значимых в коррекционной педагогике, особенно при сочетании с другими многокомпонентными нарушениями типа общего недоразвития речи.

Научная разработка проблемы дизартрии и формирования моторного праксиса в структуре общего недоразвития речи в отечественной логопедии связана с именами таких выдающихся ученых как Е.Н. Винарская, Л.С. Волкова, Ж.М. Глозман, И.Ю. Левченко, Л.В. Лопатина, И.И.Панченко, В. В. Правдина, О. Г. Приходько, И.А. Смирнова и др.

М.О. Гуревич и Н.И. Озерецкий указывали на несформированность общих двигательных навыков у дошкольников с дизартрией, что наиболее ярко проявляется при

выполнении сложных двигательных актов, требующих точного контроля движений, работы различных групп мышц, пространственно – временной организации движений. Для таких детей характерны двигательные расстройства рук, нарушение точности, скорости и координации движений. Автором установлена значимая взаимосвязь между уровнем несформированной руки и артикуляционной моторикой [4].

Е.Ф. Архипова, анализируя анамнестические данные детей, имеющих дизартрический компонент речи, указывает на замедление у них темпа раннего психомоторного развития. Автор отмечает у этих детей ограничение объема движений верхних и нижних конечностей, наличие синкинезий, нарушение мышечного тонуса, экстрапирамидную недостаточность двигательной сферы, резкую выраженность подвижности движений, их непродуктивность и бесцельность [1].

Помимо всего вышеперечисленного, как отмечает Р.Е. Левина, у детей с легкой степенью дизартрии нарушается моторика артикуляционного аппарата, что проявляется в трудностях переключения с одной артикуляции на другую; в снижении и ухудшении качества артикуляционного движения; в снижении времени фиксации артикуляционной формы; в уменьшении количества правильно выполняемых движений [цит. по 3].

Л.С. Волкова считает, что у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) и стёртой формой дизартрии наблюдает моторную неловкость, неуклюжесть, нарушение мелкой моторики рук, трудности при одевании, обувании, а также вялость, малая подвижность или чрезмерное напряжение пальцев при работе с карандашом [3].

Движения детей с общим недоразвитием речи отличается неловкостью, плохой координированностью, чрезмерной замедленностью или, напротив, импульсивностью. Это служит одной из причин, затрудняющих овладение простейшими, жизненно необходимыми умениями и навыками самообслуживания. Ребенок, вышедший из младенчества, долго не умеет пользоваться чашкой и ложкой. Он разливает их содержимое, не успев донести до рта, пачкая стол и свою одежду.

В дошкольном возрасте многие дети, с которыми специально не проводилась длительная, целенаправленная работа, не могут самостоятельно одеться и раздеться, правильно сложить свои вещи. Особую сложность представляет для них застегивание и расстегивание пуговиц, а также шнуровка ботинок. Эти умения обычно специально отрабатываются в учебных учреждениях с использованием тренажеров (специальных пособий).

Неловкость движений дошкольников обнаруживается в ходьбе, беге, прыжках, во всех видах практической деятельности. Они ходят неуклюже, шаркая ногами. С трудом овладевают такой детской забавой, как прыгалки. Нередко предметы произвольно выпадают из их рук. Поливая комнатные растения, они, расплескивают воду или льют ее в слишком больших количествах.

Слабое развитие моторики сказывается на других видах деятельности у детей с общим недоразвитием речи. Так, их рисунки выполнены нетвердыми, кривыми линиями, отдаленно передающими контур предмета.

Недостаточностью моторики в определенной мере обусловлены свойственные детям с общим недоразвитием речи нарушения произносительной стороны речи. Фонетически правильная устная речь предполагает точную координацию движений органов речи. Нарушения моторики, проявляющиеся в походке и ручной деятельности детей, находят свое отражение и в их речевой деятельности.

В школьные годы недостатки моторики детей с общим недоразвитием речи существенно сглаживается под влиянием коррекционно-воспитательной работы, систематически осуществляемой на всех уроках и во внеурочное время. Движения учеников, постепенно приобретают четкость, координированность и плавность. К старшим годам обучения многие школьники легко и красиво ходят, танцуют, бегают на лыжах, играют в мяч, выполняют довольно сложные трудовые задания как бытового, так и производственного характера.

Уровень развития двигательного праксиса и моторики один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению. Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики умеет логически рассуждать: у него достаточно развиты память и внимание, связная речь. Учителя отмечают, что первоклассники часто испытывают серьезные трудности с овладением навыка письма. Техника письма требует сложной работы мелких мышц кисти и всей руки, а также хорошо развитого зрительного восприятия и произвольного внимания. Нарушения моторики, как артикуляционной, так и мелкой может создать трудности в овладении письменной речью, привести к возникновению негативного отношения к учебе, к осложнениям в адаптационный период к школьным условиям.

Процессы формирования речевых, моторных навыков протекают достаточно сложно и требуют применения как традиционных, так и инновационных технологий работы. В целях повышения эффективности междисциплинарного воздействия на речь, моторику и психику ребёнка в целом необходим поиск новых, инновационных путей совершенствования логопедической работы, разработку и внедрения их в систему работы образовательных учреждений [5, 6, 7].

Комплексная работа по коррекции речевого развития у детей с ОНР и стертой формой дизартрии очень важна, так как позволяет выстроить программу обучения именно для ребенка с такими нарушениями, создать условия для развития речи, позволить ребенку понять структуру слова и развивать у него все стороны речи.

Критерием для отбора диагностических заданий явилось соответствие возрастным и индивидуальным возможностям детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня и стертой формой дизартрии, а также основные методологические принципы анализа речевой патологии, сформулированные Л. С. Выготским, Р. Е. Левиной и др.: выделение первичного звена в структуре дефекта; системного анализа речевого нарушения; связи речи с другими сторонами психического развития и учета данных онтогенеза и патогенеза высших психических процессов.

Опираясь на изученные материалы, нами были выбраны показатели и диагностическая методика Г.В. Бабиной, Ю.Ф. Гаркуши, Т.В. Волосовец и Р.Е. Идес «Обследование состояния моторных функций у дошкольников с дизартрией» как наиболее соответствующая ресурсам детей с ОНР [2].

Результаты экспериментального исследования особенностей сформированности моторного праксиса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР до начала обучения представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты обследования, сформированности моторного праксиса, экспериментальной и контрольной групп

Уровни	Экспериментальная группа (кол – во 12 детей)		Контрольная группа (кол – во 12 детей)	
	Количество детей	Процент соотношения	Количество детей	Процент соотношения
Высокий	-	-	-	-
Средний	3	24%	4	32%
Низкий	9	76%	8	68%

Качественный анализ результатов исследования показал следующее: наибольшие трудности у большинства детей были вызваны задачами по изучению динамической координации движений. Дети выполняли все предложенные задания с помощью взрослого, помогали себе другой рукой, нарушали ход движений (перестановки, упущения), а некоторые

вообще не справлялись с заданиями. Они затруднялись выполнять движения, предложенные экспериментатором, поочередно или одновременно.

Группа со средним уровнем развития моторики достаточно правильно выполняли все задания, но в замедленном темпе иногда, требовалась минимальная помощь взрослых. При изучении графических навыков задания выполнялись неохотно, с отрывом карандаша от бумаги и пересечением «дорожек». Наблюдалась синкинезия.

В группе с низкой степенью развития мелкой моторики во время исследования были обнаружены частые выходы за пределы «дорожки», неровные дрожащие линии и частые отрывы карандаша от бумаги. Темп выполнения задач медленный. Многочисленные нарушения границ наблюдались при рисовании горизонтальных линий. Наблюдалась частая синкинезии, выражен период включения в движение, движения выполняются в неполном объеме, есть замена движений; последовательность перехода от одного движения к другому затруднена; наблюдаются моторная напряженность. При обследовании мимической мускулатуры выявлены затруднения в изолированном надувание одной щеки, подмигивании и в произвольном формировании определенных мимических поз. Координация в целом удовлетворительна, но некоторыми основными движениями по программе возрастной группы дошкольники владеют недостаточно уверенно. При исследовании темпа движения отмечается некоторое замедление, отклонения от конфигурации. У обследованных детей наряду с дефектами звукопроизношения имеются нарушения просодики. Речь двоих детей мало интонированная, один ребенок испытывает трудности в самостоятельном воспроизведении вопросительной интонации, заменяет ее повествовательной. У одного ребенка – наблюдается назальный оттенок голоса. У девяти детей отмечается укороченный речевой выдох. Таким образом, просодическая сторона всех обследованных детей несовершенна.

Анализ данных, полученных в ходе исследования, дает нам представление о состоянии артикуляторных и мимических двигательных способностей детей экспериментальной группы. Проанализировав результаты констатирующего исследования, можно сделать следующие выводы: нарушения моторной сферы и праксиса в свою очередь влияют на состояние речевых функций, что подтверждается выявленными нарушениями в речевой сфере, а именно: нарушение произношения звуков позднего онтогенеза. Определено полиморфное нарушение двигательной моторики.

У детей группы со средним уровнем артикуляционной и мимической моторики отмечалась напряженность в выполнении заданий. Было очевидно, что им было трудно долго удерживать артикуляторные позы и переходить от одного движения к другому. Темп их артикуляционных движений был медленным, в последовательности заданий были нарушения. При этом с низким артикуляторным и мимическим двигательным развитием оказались 30% всех детей экспериментальной группы.

Во время выполнения заданий можно было наблюдать за некоторыми детьми: спешку, суету, рассеянность; некоторые дети проявляли повышенную напряженность и нерешительность. Они не сразу приняли участие в работе, но потом проявили себя в спешке. Многие дети экспериментальной группы смогли полностью выполнить задание только со второго раза. После показа они быстро отворачивались и пытались сами выполнить движение, и только потом показывать его экспериментатору. Анализ заданий позволяет сделать следующее: продолжительность последовательного выполнения заданий серии движений показывает, что дети с нарушениями речи выполняют их несколько быстрее, чем дети без речевой патологии. Во время выполнения задач можно наблюдать ускорение работы, что сказывается на качестве. У некоторых детей может наблюдаться увеличение скорости работы. При одновременно организованных перемещениях были отмечены отказ детей от работы и прекращение работы, что, возможно, было связано со значительными трудностями во время работы. При выполнении движений наблюдалась недостаточно согласованная активность различных групп мышц, неуклюжесть выполняемых движений.

Таким образом, эмпирическое исследование показало, что многие дошкольники с общим недоразвитием речи и стертой формой дизартрии характеризуются нарушенным

развитием двигательных навыков. Дошкольники испытывают трудности в выполнении различных двигательных манипуляций, точности передачи движения и осанки рук. Полученные диагностические результаты служат основой для организации и проведения дальнейших работ по обучению двигательным навыкам. Знание вышеизложенных особенностей детей с легкой формой дизартрии позволяет наиболее точно поставить логопедическое заключение, эффективно спланировать коррекционную работу, разработать коррекционно-развивающие модели на основе инновационных технологий и подготовить детей данной категории к усвоению школьных навыков.

Библиографический список

1. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии / Е.Ф. Архипова. – Москва : Высшая школа, 2016. – 254 с.
2. Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие для студентов сред. пед. вузов / Т. В. Волосовец. – Москва : Академия, 2000. – 200 с.
3. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учебно – методическое пособие / Г.А. Волкова. – Санкт-Петербург : Детство – Пресс, 2008. – 133 с.
4. Гуревич М.О. Психомоторика, часть вторая: Методика исследования моторики / М.О. Гуревич, Н.И. Озерецкий. – Москва, Ленинград : Госмедиздат, 1930. – 174 с.
5. Нищева, Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе детского для детей с ОНР / Н. В. Нищева. – Санкт – Петербург : Детство-Пресс, 2018. – 704 с.
6. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) : учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт - Петербург : Изд-во «СОЮЗ», 2000 – 192 с.
7. Петрова, Е.В. Комплексный подход в коррекционной работе по развитию моторного праксиса у детей с дизартрическими нарушениями / Е. В. Петрова, Т.П. Колодяжная // Вопросы педагогики. – 2020. – № 6-2. – 191-195 с.

Раздел 3. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Козырькова К.Е., студентка 2 курса Института истории, социальных коммуникаций и права

Ратникова Д.В., старший преподаватель кафедры правоведения и МПСЭД

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ПАРКА «РОССИЯ – МОЯ ИСТОРИЯ» НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: *В статье рассказывается об использовании информационно-коммуникационных технологий в обучении на примере ресурсов мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история».*

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, обучение, мультимедийный парк, история.

Kozyrkova K.E.,

Ratnikova D.V.

USING THE RESOURCES OF THE MULTIMEDIA HISTORICAL PARK "RUSSIA IS MY HISTORY" IN HISTORY LESSONS IN THE SECONDARY SCHOOL

Abstract: *The article describes the use of information and communication technologies in education, using the example of the multimedia historical park "Russia is My History".*

Key words: information and communication technologies, education, multimedia park, history.

На современном этапе развития, в связи с принятием новых Федеральных государственных образовательных стандартов, общество запрашивает у образования новые подходы к обучению. Поэтому системе образования необходимо обновлять формы, методы и средства обучения, в том числе и на уроках истории. На данный момент современная система обучения истории опирается на информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Использование различных ИКТ-технологий в процессе обучения является более эффективным, т.к. они соответствуют новым требованиям Федерального государственного образовательного стандарта.

В современных реалиях от учеников требуется быстро запоминать большой объем информации, что бывает сложно для некоторых из них. В таком случае учителям и ученикам помогают информационные технологии. Использование ИКТ является более эффективным для современного обучения истории, т.к. информационно-коммуникационные технологии позволяют запомнить большой объем информации, задействовав несколько каналов восприятия.

К такому выводу приходят многие авторы, изучающие проблему использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения.

Современные технологии предоставляют возможность существенно расширить ставшую привычной академическую систему подачи исторического материала для удовлетворения потребностей и коммуникативных запросов современных обучающихся.

Новой возможностью использовать ИКТ сегодня являются мультимедийные исторические парки. Анализируя опыт работы учителей в мультимедийном историческом парке «Россия – Моя история», используя ресурсы, можно проводить более интересные уроки истории, используя новые интересные формы и средства для их организации.

Новизна и теоретическое значение работы состоит в выявлении наиболее эффективных информационно-коммуникационных технологий, которые можно использовать на уроках

истории в средней школе с использованием ресурсов мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история».

Образование – непрерывный и постоянно развивающийся процесс. Для эффективной реализации этого процесса образованию необходимо постоянно обновлять методы и приёмы обучения. В век информатизации и повсеместной цифровизации образование не остается в стороне. За последние годы облик школ существенно изменился. Сейчас в каждом классе есть компьютер, проектор и экран. Все чаще встречаются интерактивные доски. Все это, несомненно, идет на пользу образованию и всему учебному процессу.

Традиционные методы и приёмы обучения на уроках истории имеют свои определенные достоинства, но они не в полной мере способствуют развитию и саморазвитию учащихся в условиях современного информационного общества. Использование компьютерной техники и информационных технологий значительно повышает эффективность процесса обучения благодаря его индивидуализации, наличию обратной связи, расширению наглядности. То, что невозможно сделать при помощи традиционных технологий на уроках истории, позволяет во многом реализовать информационные технологии. Они позволяют оперировать большим объемом информации и работают с большим быстродействием, реализовывая возможность лучшего усвоения материала, оптимизации учебного процесса и усиления мотивации учащихся к учебной деятельности.

Информационно-коммуникационные технологии способны вовлекать ребят в процесс обучения, делать из пассивных слушателей активных деятелей, стимулировать познавательный интерес к истории, придать учебной работе проблемный, творческий, исследовательский характер, во многом способствовать обновлению содержательной стороны предмета история, индивидуализировать процесс обучения и развивать самостоятельную деятельность обучающихся [2, с. 11]. Повышается интенсивность учебного процесса, уровень развития психологических механизмов (воображения, памяти, внимания), активизируются мыслительные процессы.

Информационные технологии позволяют по-новому использовать на уроках истории текстовую, звуковую, условно-графическую и видеoinформацию, пользоваться самыми различными историческими источниками. ИКТ эффективно могут применяться учителем истории на всех типах урока и на всех его этапах, так как смена разных видов деятельности повышает внимание учащихся к предмету изучения и сохраняет устойчивый интерес, создаёт ситуацию успеха [3, с. 63].

В большинстве случаев учителя используют презентационный материал. Это можно объяснить тем, что презентации проще в использовании, а также из-за того, что большинство людей – «визуалы», а она воздействует на наглядное восприятие. Перспективы применения ИКТ на уроках истории достаточно разнообразны и обширны. И в современном мире ИКТ, несмотря на изменения, играют ведущую роль в образовательном процессе. Одной из перспектив является применение ресурсов Мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история».

История создания мультимедийных исторических парков берет свое начало в 2013 году, когда в рамках празднования 400-летия со дня основания династии Романовых была подготовлена первая временная интерактивная выставка.

Целью создания мультимедийных парков является распространение гуманитарных знаний в России, развитие в обществе высокой социальной активности, гражданской ответственности и т.д.

Первая экспозиция появилась в рамках празднования 400-летия со дня основания династии Романовых. Одной из задач экспозиции было выражение благодарности членам царской семьи, а также их сподвижникам и современникам, стремившимся к величию России и к исполнению своего гражданского долга. Другой важной задачей было напоминание о ключевых событиях в истории и культуре нашей страны, произошедших за 300 лет правления династии: освоение Сибири и Дальнего Востока; воссоединение Руси и Украины; основание новой столицы – города Санкт-Петербург; победа над Наполеоном; вхождение в состав России

южных регионов; отмена крепостного права; культурный, научно-технический и индустриальный подъем и многое другое.

В мультимедийном парке диалог с посетителем ведется не посредством презентации материальной культуры, через экспонаты – артефакты, как это происходит в классических исторических музеях, а путём панорамного представления исторических событий и процессов посредством мультимедийной техники, воспроизводящей копии исторических источников, видеоролики, фонограммы, инфографику, трехмерные реконструкции и т.д. [1, с. 6]

Этот способ ни в коем случае нельзя воспринимать как замену, пришедшую на место традиционных музейных экспозиций, посвященных истории, скорее, как попытку рассмотреть историю России с древнейших времён до современности с совершенно нового ракурса. В роли обучающих ресурсов по истории в мультимедийном парке выступают интерактивные тачскрин-панели, воспроизводящие статьи, иллюстрированные цифровыми копиями документов. В качестве основного визуального оформления залов используются анимированные проекционные экраны, разделяющие главную тему зала на подтемы. Мультимедийные карты и сенсорные столы используются для реконструкций исторических событий, это особенно важно в условиях адаптации материала с учетом психологических особенностей школьников (преимущественно младшего школьного возраста), в частности длительного преобладания наглядно-образного мышления над абстрактно-логическим. Использование интерактивных книг и тачскрин-панелей с викторинами заметно оживляет учебный процесс и становится вариантом учебной рефлексии. Крупные тематические залы экспозиций отделены панорамными кинозалами, в которых воспроизводятся видеоматериалы о представленных в парке исторических периодах.

Использование ресурсов мультимедийного парка «Россия – Моя история» во многом способствует выполнению следующих образовательных задач:

1. повышение эффективности образовательного процесса за счет одновременного изложения учителем теоретических сведений и показа мультимедийного материала;
2. повышение мотивации к учебе за счет привлекательности контентной информации, изложенной на анимированных экранах и тачскрин-панелях;
3. организация индивидуальной работы обучающихся, развитие их познавательной самостоятельности и творчества;
4. развитие наглядно-образного мышления, моторных и вербальных коммуникативных навыков обучающихся. К примеру, возможность управления трехмерными моделями;
5. формирование навыков работы с информацией (производить поиск, отбор, переработку, упорядочивание и выделение смысловых групп, выстраивание логических связей и др.);
6. формирование исторического мышления.

Практическая реализация использования ресурсов исторического парка «Россия – Моя история» уже применяется в некоторых городах России.

Появление Мультимедийных исторических парков «Россия – Моя история» открывает перед школами новые возможности обновления образовательной деятельности: расширение методов преподавания учебных предметов (прежде всего истории, обществознания, права, дисциплин, составляющих предметную область «Основы духовно-нравственной культуры народов России»), разработку программ элективных курсов и внеурочной деятельности исторической, военно-патриотической, краеведческой, социальной, культурологической направленности; реализацию программ воспитания и социализации; расширение спектра тем проектной и исследовательской работы. Весь учебный процесс разделен на несколько моделей: модель изучения, модель исследование, модель диалог.

Многие традиционные средства обучения на сегодняшний день уже устаревают. Информационно-коммуникационные технологии позволяют использовать актуальные средства обучения, которые являются более эффективными. Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод о том, что использование ресурсов мультимедийного исторического

парка «Россия – Моя история» способствует более эффективному обучению истории, потому что с использованием ресурсов парка можно разработать новые интересные формы и средства для урока, учитывая опыт учителей из других городов.

Библиографический список

1. Клио: визуализация истории : методический комплекс для учителей истории по работе в экспозициях мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история» / К.О. Битюков, Е.Н. Коробкова, А.Н. Малаховская [и др.]. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение культуры «Музейно-выставочный центр», 2019. – 150 с.
2. Пащенко, О.И. Информационные технологии в образовании : учебно-методическое пособие. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. –288 с.
3. Шадриков, В.Д., Шемет, И.С. Информационные технологии в образовании: плюсы и минусы // Высшее образование в России. – 2009. – 11. – С. 61–65.

Раздел 4. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Безрукова Н.Н., канд. филол. наук., доцент, доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации,

Филь А.А., магистрантка 2 курса Лингвистического института

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕРЕВОДЧИКА ПРИ УСТНОМ ПЕРЕВОДЕ ОНЛАЙН-МЕРОПРИЯТИЙ

Аннотация: Данное исследование посвящено специфике устного перевода онлайн-мероприятий. В статье рассматриваются транслатологические особенности веб-ивентов обучающего характера и описываются технический, языковой, психологический и специальный аспекты, составляющие профессиональную компетентность устного переводчика. В качестве материала исследования мы используем записи живой трансляции серии вебинаров известного американского психолога в области психологии развития, доктора наук Джаней Уайнхолд. Вебинары проводились для русскоязычной аудитории с синхронным и последовательным переводом в 2020 году.

Ключевые слова: устный перевод, последовательный перевод, вебинар, онлайн-ивент, переводческая компетенция, перевод онлайн мероприятий

Bezrukova N.N.

Fil A.A.

PROFFESIONAL COMPETENCE OF AN INTERPRETER IN LIVE INTERPRETATION OF ONLINE EVENTS

Abstract. *This research studies the peculiarities of online interpreting. We focus on the work of an interpreter and describe technical, linguistic, psychological and special aspects of professional competence of an interpreter in live interpretation of online events. As practical material, we use replays of a series of webinars of Janae B. Weinhold, PhD, read for the Russian audience in 2020 with simultaneous and consecutive translation.*

Key words: interpretation, consecutive interpreting, online event, translation competence, live online interpretation.

Интенсивное развитие компьютерных технологий стало причиной возникновения новой лингвистической реальности, которая развивается и по сей день в связи с расширением сферы действия современных средств коммуникации. Современные события и новая реальность, которая предстала перед нами в последние два года, привели к возрастанию популярности онлайн-ивентов, для проведения которых потребовались создание различных виртуальных площадок. Это привело к образованию нового социокультурного коммуникативного пространства, где по сей день формируются различные приложения, специальные программы, сетевые сообщества, каналы, блоги, которые характеризуются специфической сетевой лингвистической культурой.

Виртуальный дискурс способствовал возникновению новых жанров, таких как, веб-конференции, образовательные блоги, скайп-семинары, обучающие вебинары и так далее. В нашу жизнь в 2020 году ворвалась новая реальность. Мы стали больше времени проводить дома, многие перешли на удаленную работу и учебу, и большая часть общения, как делового, так и личного, полностью перешла в формат видеоконференций, семинаров и вебинаров, проводимых на платформах, типа ZOOM или Microsoft Teams. Коммуникации на онлайн-сервисах поставили перед пользователями новые задачи и вызовы как по освоению новых

мягких навыков в сфере коммуникации и социального взаимодействия, так и по расширению технической компетентности. С этим связана актуальность настоящего исследования, которая определяется необходимостью освоения новых типов текстов в устном переводе в условия изменяющегося технического и коммуникативного контекста. Научная новизна исследования заключается в первом исследовании вебинара как транслатологического типа текста и выявлении профессиональных компетенций устного переводчика, необходимых для осуществления онлайн-перевода такого типа текста.

Теоретическая значимость заключается в системном описании особенностей работы устного переводчика в режиме живой трансляции и расширении положений специальной теории перевода. Практической значимостью является то, что итоги исследования могут быть применены студентами лингвистических направлений и работающими переводчиками в своей профессиональной деятельности.

Целью настоящего исследования является изучение специфики работы переводчика в режиме живой трансляции. Объектом исследования является устный перевод онлайн-мероприятий, относящихся к образовательной сфере (вебинары, веб-конференции, веб-семинары). Предметом настоящего исследования являются переводческие компетенции при устном переводе обучающих онлайн-ивентов. В качестве материала исследования мы используем цикл вебинаров Джаней Уайнхолд «Психология развития и травмы развития», проведенных ей в 2020 г. для русскоязычной аудитории в рамках проекта LifePractice, который сопровождался переводом на русский язык (Janae B. Weinhold *The Psychology of Development and Development of Trauma*).

В настоящей работе под онлайн-мероприятием обучающего характера понимается «онлайн-семинар, предоставляющий тьютору возможность передавать задания и информацию, а его участникам – получать знания с помощью некоего виртуального класса, где они могут интерактировать друг с другом в любой точке мира» [1, с. 9].

Профессиональное поле устного переводчика, его компетентность, формируется рядом аспектов: переводческой этикой, качествами профессиональной пригодности, переводческими компетенциями и правилами профессионального поведения. Остановимся кратко на этих аспектах.

У каждой профессии своя этика. Профессиональная этика – это свод правил, представляющий собой морально-нравственные ориентиры внутри профессии, в основе которых лежат общие для всех профессий принципы современной этики и понятия «добра-зла». В переводоведении разные ученые выделяют разное количество принципов профессиональной переводческой этики (см, например, Алексеева 2012, Аликина 2010, Дупленский 2015, Тюленев 2004) [2, 3, 4, 5]. Мы полагаем, что все принципы переводческой деятельности, разработанные в рамках этического кодекса, можно свести к пяти главным: конфиденциальность, порядочность, ответственность, коллегиальную солидарность, нейтральность [6, с. 17].

Будучи сложным видом умственной деятельности, устный перевод предполагает особую психофизиологическую организацию: способность быстро переключать внимание, переходить от одного языка к другому, от одной культуры к другой, от одной коммуникативной ситуации к другой. От переводчика требуется предельная концентрация внимания, умение мобилизовать ресурсы памяти, быстрота реакции, владение речью, физическая и психическая выносливость, широта интересов, всесторонняя начитанность и высокая эрудированность. Таким образом, качество функционирования всех высших психических функций – мышления, памяти, восприятия, речи, внимания, воли – имеют первостепенное значение для определения профессиональной пригодности переводчика [6, с.16].

Помимо соблюдения этических норм деятельность переводчика регламентируется еще рядом правил. Эти правила касаются 1) отношения переводчика к тексту и своей речи (точная передача содержания текста, сохранение оценки автора, умение определять единицы перевода, организация интонации и чистоты речи), 2) отношения переводчика с другими

людьми (пунктуальность, коммуникабельность, скромность, дипломатичность), 3) отношения переводчика к себе и своему здоровью (постоянный мониторинг состояния как физического так и психоэмоционального состояния) и 4) правила относительно организации работы (составление глоссариев, дресс-код, подготовка к переводу путем изучения материала заранее, всегда помнить о наличии воды рядом с рабочим местом, позаботиться о заключении договора на оказание переводческих услуг и т.д.) [6, с. 20-24].

Профессиональность переводчика формируется также его компетентностями. В ходе исследования мы выделили четыре составляющих профессиональной компетенции устного переводчика: языковую, психологическую, техническую и специальную. Рассмотрим каждый из аспектов подробнее.

Языковой аспект отражает включение специалиста в тематику работы, погружение в предметную область, умение грамотно составлять глоссарий по теме и работать с ним. Переводческий глоссарий – это лексикографический инструмент, подготавливающий к устному переводу. Он представляет собой пары межъязыковых соответствий по теме, организованные в алфавитном порядке с комментариями переводчика, и транскрипцией необходимых слов. Составление глоссариев – это кропотливая работа, требующая внимания и поисковых умений.

Для подготовки к переводу вебинара Дж. Уайнхолд переводчик изучает параллельные тексты и специальные словари по психологии развития, возрастной и когнитивной психологии. Некоторые обиходные слова могут иметь статус термина в психологии, и переводчик должен проверить, есть ли у таких слов эквивалентный перевод, и если да, использовать его, а не опираться на контекстуальные варианты. Например, в данном вебинаре очень много терминологических словосочетаний связано со словом *trauma* – *травма* (см. табл.1):

Таблица 1. Пример англо-русского тематического глоссария (на основе материалов вебинара "Травмы развития" Дж. Уайнхолд)

Термин на английском языке	Эквивалент на русском языке
the psychology of development and development of trauma	психология развития и травмы развития
childhood trauma	детская травма
trauma history	травма первых лет детства
event trauma	событийная травма
developmental trauma	травма развития
attachment trauma	травма привязанности
separation trauma	травма сепарации

Кроме терминов при языковой подготовке переводчику важно также изучить имена ключевых ученых, которые значимы в данной области, для того чтобы не было проблем при передаче их на русский язык. Дженей в своем вебинаре упоминает своего коллегу Бэрри Уайнхолда (Barry Weinhold), которого переводчик называет то Барри, то Бэрри ("здесь вы видите фото, где находится офис Барри"; "на фото вы видите моего партнера Бэрри").

Психологический аспект предполагает умение работать в ситуации стресса, опираться на высшие психические функции – мышление, память, восприятие речи, внимание, поддерживать психическое состояние на уровне, который позволит обеспечить качественное выполнение переводческих обязанностей, знать техники восстановления психоэмоционального состояния и приемы работы с напряжением.

В рамках данного аспекта работа в онлайн-формате имеет некоторые отличия от работы "в личном присутствии." С одной стороны, переводчику может быть легче работать в психологическом плане, так как он не видит большую аудиторию вживую и ему легче

отключиться от страха публичного выступления и сконцентрироваться на работе. С другой стороны, возникают другие стрессоры, например участники параллельно с лекцией выступающего могут писать свои комментарии в чатах, "подсказывать" варианты перевода, и переводчику важно сохранять устойчивость. Также при работе на онлайн-мероприятиях переводчик работает в некотором мультимодальном режиме: он должен уметь переключаться между устным переводом спикера, переводом с листа вопросов в чате, реагировать на технический контекст, иметь доступ к справочным онлайн-ресурсам и обращаться к ним в случае необходимости.

Технический аспект включает в себя владение компьютерной грамотностью, умение работать с техникой, наушниками, микрофоном, устранять основные технические неполадки при необходимости, знать особенности работы на платформах Zoom, Discord, Skype и других. Такие умения включают в себя, например, создание и настройка конференции, приглашение участников, организация аудио- и видеосвязи, демонстрация своего экрана или совместное использование экрана с одним или несколькими участниками конференции, создание комнат для совместной работы. Также следует заранее проверить перед началом работы, включен ли микрофон, динамики и наушники, и необходимо помнить о том, что нужно отключать микрофон каждый раз, если переводчику нужно откашляться, переговорить с коллегой или совершить другие действия, которые создадут любой минимальный звуковой сигнал.

И, наконец, специальный аспект, который включает специальные переводческие умения и навыки при устном переводе в живой трансляции. Для устного последовательного перевода у переводчика должна быть сформирована речевая техника, развит объем оперативной памяти, сформирован навык переводческой скорописи, навык работы с прецизионной информацией, техника перевода с листа, техника последовательного перевода и техника синхронного перевода.

Таким образом, профессиональная компетентность устного переводчика, работающего с переводом онлайн-мероприятий, формируется несколькими аспектами: соблюдением принципов переводческой этики, качествами профессиональной пригодности, правилами профессионального поведения и профессиональными переводческими компетентностями (технической, языковой, психологической, специальной). Изучение вебинара как нового транслатологического типа текста позволяет продолжить дальнейшее исследование вопросов устного перевода в изменяющемся социокультурном контексте, а также имеет важное практическое значение для повышения качества перевода в живой трансляции.

Библиографический список

1. Герасименко, Т.Л. SMART-технологии в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе / Т.Л. Герасименко // Экономика, статистика и информатика. – 2012. – № 5. – С. 9–12.
2. Алексеева, И.С. Введение в переводоведение / И.С. Алексеева. – М.: Академия, 2012. – 359 с.
3. Аликина, Е.В. Введение в теорию и практику устного последовательного перевода / Е.В. Аликина. – М.: Восточная книга, 2010. – 192 с.
4. Дупленский, Н.К. Синхронный и последовательный перевод : Рекомендации практикующим переводчикам / Н.К. Дупленский. – М.: Р.Валент, 2015. – 64 с.
5. Тюленев, С.В. Теория перевода / С.В. Тюленев. – М.: Гардарики, 2004. – 336 с.
6. Безрукова, Н.Н. Основы устного перевода (английский язык) / Н.Н. Безрукова, Е.В. Заюкова. – Барнаул: АлтГПУ, 2021. – 122 с.

*Беляева С.В., канд. пед. наук, доцент кафедры французского языка
Сокольчук А.С., студентка 4 курса Лингвистического института
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул*

АНАЛИЗ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ЭММАНУЭЛЯ МАКРОНА

Аннотация: *В данной статье предпринята попытка анализа лингвостилистических особенностей политического дискурса на примере устных выступлений действующего президента Франции Эммануэля Макрона.*

Ключевые слова: *дискурс, политический дискурс, лингвостилистическая характеристика, троп, Эммануэль Макрон*

**Belyaeva S.V.,
Sokolchuk A.S.**

ANALYSIS OF LINGUISTIC AND STYLISTIC CHARACTERISTICS OF EMMANUEL MACRON'S POLITICAL DISCOURSE

Abstract. *This article presents the results of the analysis of linguistic and stylistic features of political discourse on the example of oral speeches by the current president of France Emmanuel Macron.*

Key words: *discourse, political discourse, linguistic and stylistic characteristics, trope, Emmanuel Macron*

Актуальность предпринятого нами исследования заключается в том, что дискурс является сложным коммуникативным явлением, мы рассматриваем один из его видов в совокупности языковых характеристик применительно к конкретной языковой личности, что свойственно лингвоперсонологии, одному из актуальных направлений лингвистических исследований. Практическая значимость данной работы заключается в возможности интерпретации результатов исследования для дальнейшего изучения стилистических особенностей политического дискурса и возможность использования данных исследования при изучении французского языка, таких учебных дисциплин как, например, стилистика, лексикология и теоретическая грамматика.

Понятие «дискурс» занимает одно из ключевых мест в современных филологических исследованиях. Однако несмотря на широкое использование термина, единого и точного определения в лингвистике не существует. Французское слово «дискурс» (*discours*) произошло от латинского *discursus*, что означает изначально *бегание взад-вперед, движение, круговорот*. С французского языка слово переводится как *беседа, разговор*.

В 50-е годы XX века Эмиль Бенвенист, разрабатывая теорию высказывания, последовательно применяет традиционный для французской лингвистики термин «*discours*» в новом значении – как характеристику «речи, присваиваемой говорящим». В данной работе мы будем опираться на определение, данное Н. Д. Арутюновой, рассматривая дискурс как *речь, погруженную в жизнь, и анализировать текст согласно ситуации общения, принимая во внимание контекст и такие особенности, как время и получатели сообщения* [1, с. 136], в рамках социально-прагматического подхода.

Политический дискурс относится к институциональному типу, то есть определяется в рамках статусно-ролевых отношений и выделяется на основании двух системообразующих признаков: цели и участников общения. Под целью политического дискурса понимается завоевание и удержание власти, а под участниками общения – представители института (агенты) и люди, обращающиеся к ним (клиенты) [2, с. 14]. В узком понимании политический дискурс ограничивается деятельностью политиков [3, с. 67]. В широком – дискурс может

считаться политическим, если к сфере политики относится хотя бы одна из составляющих: адресат, адресант или содержание произведения [4, с. 98].

Политический дискурс подразумевает под собой своеобразную знаковую систему: с одной стороны – срез национального языка в аспекте профессиональной деятельности, отличающегося сложным переплетением признаков общеупотребительной речи, особого жаргона, официально-деловой и научной речи, а с другой – является отражением языковой личности политика.

Политический лидер – это яркая личность, отличающаяся коммуникативным и ораторским талантами. Еще в начале своей политической карьеры Эммануэль Макрон сумел найти слова, в которых избиратели увидели отражение собственных проблем и надежд. А эмоциональность, выразительность, реактивность, артистичность и чувство юмора, свойственные речевому поведению Макрона, дали аудитории необходимый заряд оптимизма, сформировали эффективный имидж политика и способствовали поддержке президента. Проанализируем лингвостилистические характеристики политического дискурса президента.

Особенность политического дискурса состоит в широком употреблении **профессиональной** и **общественно-политической лексики**. Это средство создает определенный фон, с помощью которого реципиент погружается в процесс политического коммуникационного обмена. Приведем некоторые примеры использования профессионализмов Эммануэлем Макроном: (1) *liberté de la presse* (*En Marche !*: URL), (2) *démocratie* (*Élysée*: URL), (3) *campagne présidentielle* (*Élysée*: URL), (4) *département* (*Le Parisien*: URL), (5) *territoire d'outre-mer* (*Élysée*: URL), (6) *parlementaire* (*En Marche !*: URL), (7) *référendum* (*Le Parisien*: URL).

При этом характерной чертой дискурса президента, объясняемая образованием и общим курсом политики, является так называемый **français des affaires**, деловой французский язык: (8) *défiscalisé* (*Le Télégramme*: URL), (9) *hausse des prix* (*En Marche !*: URL), (10) *examiner le budget* (*Élysée*: URL), (11) *progression du pouvoir d'achat* (*Élysée*: URL), (12) *solde général du budget* (*En Marche !*: URL), (13) *investissement* (*En Marche !*: URL), (14) *réduction du temps de travail* (*En Marche !*: URL), (15) *taux de croissance* (*En Marche !*: URL), (16) *le produit intérieur brut* (*Le Télégramme*: URL).

Отметим, что некоторые из терминов являются **англицизмами**, заимствованиями из английского языка, которые составляют еще одну стилистическую характеристику политического дискурса Эммануэля Макрона (17) *helpers* (*Les Echos*: URL), (18) *teambuilding* (*En Marche !*: URL), (19) *draft d'un speech* (*Élysée*: URL), (20) *coworking* (*En Marche !*: URL), (21) *taskforce* (*Les Echos*: URL), (22) *bottom up* (*Les Echos*: URL).

Речевое поведение французского лидера отличает также присутствие **латинизмов** и **итальянизмов**. Например, на вопрос журналиста о том, выбрал ли Макрон премьер-министра, Макрон ответил: (68) “*Oui. In petto.*” (*Le Parisien*: URL)

Среди специальной лексики мы выделяем также **идеологемы**. Вступая в тот или иной коммуникационный акт, политик транслирует свою идеологию, ключевые оси которой выражаются лексическими единицами. Например, к наиболее употребляемым идеологемам президента относятся *терроризм*, *суверенитет*, *нация*, *желтые жилеты*, *трудоустроенность*, *свобода*, *эмансипация*.

В политическом дискурсе Макрона наблюдаются **авторские художественно-творческие элементы**, которые сводятся к созданию новых терминов.

Наиболее ярким и необычным стилистическим средством в этом пласте тропов являются термины, созданные на основе **телескопии**.

Merkozy – *Меркози* (имя существительное собственное, ж.р.). Прозвище, данное европейскими политиками франко-немецкому тандему Меркель-Саркози. Образовано усечением путем апокопы и афезы фамилий лидеров двух государств *Merk(el)* – (*Sar*)*kozy*.

Mariniste (*Marine Le Pen*+ *activiste*) – маринист, сторонник Марин Ле Пен. Имя прилагательное, которое, после менее удачных и известных *lepéniste*, *lepénisation*, с

молниеносной скоростью проникло на политическую арену. Данный термин косвенно отражает критику не только в адрес самих сторонников, но и их руководителя.

Современные лингвисты сходятся во мнении, что политический дискурс Макрона – пример классического «голлизма», который подразумевает **цитирование** философов, деятелей культуры. Подчеркнем, что использование **ссылок** и цитирование того или иного деятеля, в том числе политического, выступает чаще всего как знак уважения, способ завоевать доверие. (23) “*Je songe au **Général de Gaulle**, qui œuvra pour redresser la France et lui rendre son rang dans le concert des nations. Je songe à **Georges Pompidou**, qui fit de notre pays une puissance industrielle majeure. À **Valéry Giscard d’Estaing**, qui sut faire entrer la France et sa société dans la modernité. À **François Mitterrand**, qui accompagne la réconciliation du rêve français et du rêve européen. À **Jacques Chirac**, nous donnant le rang d’une nation sachant dire non aux prétentions des va-t-en-guerre. À **Nicolas Sarkozy**, ne comptant pas son énergie pour résoudre la crise financière qui avait si violemment frappé le monde. Et je songe bien sûr à **François Hollande**, faisant œuvre de précurseur avec l’Accord de Paris sur le climat et protégeant les Français dans un monde frappé par le terrorisme.*” (Élysée: URL) В данном примере мы видим, что Макрон, ссылаясь на своих предшественников, претендует на то, что перенимает их положительный опыт, и называет себя преемником этих знаковых политических фигур.

Зачастую прямое цитирование необязательно. Так, на митинге 18 февраля 2017 года, перефразируя знаменитую фразу Де Голля *Je vous ai compris*, Макрон обращается к французам, адресуя им своеобразное объяснение в любви не только от собственного лица, но и от лица Республики: (24) “... *je vous ai compris et je vous aime. Parce que la République, elle doit aimer chacun!*” (Public Senat: URL)

Традиционно политическая речь имеет четкую логическую структуру: зачин, основную часть и заключение. Все части связаны между собой, что обеспечивается набором устойчивых фраз, клише и штампов. И, если главные идеи вводятся обычно с постановки вопросов или оглашения темы, то начало и конец – **устойчивыми выражениями**. Так, например, анализируя выступления президента, мы выделяем следующее: (25) *Monsieur le Secrétaire d’Etat* (Élysée: URL), (26) *Mes chers collègues* (Élysée: URL). (27) *Mesdames et Messieurs les Premiers ministres* (En Marche ! : URL), (28) *Mesdames et Messieurs les Officiers généraux* (En Marche ! : URL). Отметим, что Эммануэль Макрон всегда сохраняет гендерную корректность, обращаясь как к мужчинам, так и к женщинам.

Помимо обращений мы находим такие выражения, как (29) “*Vive la République! Vive la France!*” (En Marche ! : URL) (30) “*Vive le Front National!*” (En Marche ! : URL), в которых используется сослагательное наклонение *Subjonctif*, свойственное экспрессивной, популистской направленности французского политического дискурса.

Политический дискурс берет из литературного языка практически все средства, обладающие свойствами аргументации и убеждения. Наряду с тропами **стилистические фигуры** дают возможность подчеркнуть важное и одновременно с этим создают особый ритм, который эмоционально воздействует на читающего или слушающего. Анализируя тексты устных выступлений, мы находим:

Градации: (31) “*Nous pensons en cet instant à ces blessés, à ces morts, nos morts, et à leurs familles dans le recueillement.*” (En Marche ! : URL)

Метафоры: (32) *meurtrir notre pays* (Élysée: URL); (33) *tenir sous la menace de son arme* (En Marche ! : URL); (34) *chercher la mort* (En Marche ! : URL); (35) *le ressort intime de cette transcendance* (En Marche ! : URL); (36) *tout s’est joué* (En Marche ! : URL); (37) *jalonner sa carrière* (En Marche ! : URL); (38) *les atours religieux* (Élysée: URL); (39) *apporter sa pierre à l’édifice par le travail* (En Marche ! : URL); (40) *continuer à égrener* (Élysée: URL); (41) *le cœur de notre projet* (En Marche ! : URL); (42) *bâtir une France du mérite* (Élysée: URL).

Антитезы: (43) “*Une mort qu’ils croyaient glorieuse, mais qui était abjecte.*” (En Marche ! : URL)

(44) “Car de tous les moments du parcours scolaire, l'école maternelle reste sans doute **le plus méconnu** de nos compatriotes, même si, elle est **implicitement**, et de fait, **plébiscitée**.” (Élysée: URL)

Эпитеты: (45) *avide de néant* (Élysée: URL), (46) *l'immense courage* (Le Monde: URL), (47) *une vertu cardinale* (En Marche ! : URL), (48) *éprouvés par la perte* (En Marche ! : URL), (49) *le frisson singulier* (Élysée: URL), (50) *le nihilisme barbare* (Élysée: URL), (51) *la femme innocente et vulnérable* (En Marche ! : URL), (52) *le peuple rompu aux morsures de l'histoire* (En Marche ! : URL), (53) *les simplifications drastiques* (En Marche ! : URL), (54) *les années historiques* (Le Monde: URL).

Фразеологизмы: (55) *le rendez-vous avec la mort* (Ouest-France: URL), (56) *profaner les valeurs sacrées et la mémoire* (Le Monde: URL), (57) *chercher la voie et la place* (Ouest-France: URL), (58) *faire barrage à l'extrême droite* (En Marche ! : URL), (59) *miser sur le travail* (Ouest-France: URL), (60) *gagner davantage* (En Marche ! : URL), (61) *faire face à l'agression islamiste* (Ouest-France: URL).

Олицетворения: (62) “Là était cette grandeur qui **a sidéré** la France.” (En Marche ! : URL)

(63) “Le lieutenant-colonel BELTRAME avait démontré par son parcours exceptionnel que cette grandeur **coulait** dans ses veines.” (En Marche ! : URL)

(64) “La France **s'honore de compter** dans ses rangs.” (Le Télégramme: URL)

(65) “**Le camp de la liberté**, celui de la France, **est confronté** aujourd'hui à un obscurantisme barbare.” (Élysée: URL)

Синекдоху: (66) “**Une gendarmerie** qui paie chaque année son tribut à la sécurité et à la protection des Français.” (Ouest-France: URL)

(67) “Depuis le début je vous ai demandé de ne jamais siffler. Parce que dès à présent je ne suis plus le candidat d'un camp mais **le président de tous**.” (Le Télégramme: URL)

Мощным воздействующим эффектом обладают также **лексические повторы**, которые усиливают выразительность речи политика и акцентируют внимание аудитории на ключевых понятиях его политического дискурса. Например, Эммануэль Макрон, в своей инаугурационной речи многократно произносит слово *responsabilité*, подчеркивая, что теперь он несет ответственность за будущее страны. (69) “**La responsabilité** qu'ils m'ont confiée est un honneur, dont je mesure la gravité. **La responsabilité** de toutes les élites – politiques, économiques, sociales, religieuses - de tous les corps constitués de la Nation française, sera appelée.” (Élysée: URL)

Изучение стилистики текстов политического дискурса Эммануэля Макрона даёт возможность выделить следующие особенности, характерные для текста высказываний французского политического деятеля: в структуре диалогических и монологического дискурса чаще всего, соблюдается разделение на зачин, основную часть и концовку; воздействие на аудиторию реализуется с помощью различных средств (эпитетов, метафор, градаций, лексических повторов, идеологем и т.д). Французский политический дискурс в исполнении Макрона нацелен на установление контакта с целевой аудиторией, что находит отражение в использовании определённых демократических формул, коммуникативных местоимений *je, nous, vous* в их контактно-устанавливающей функции. Для этого вида дискурса характера диалогичность не только с целевой аудиторией, с соперниками по политической борьбе, но и обращение к истории и культуре страны, о чём свидетельствует использование прецедентных феноменов: имён, высказываний, ситуаций.

Мы рассматриваем характеристики политического дискурса Макрона, как яркий пример французского институционального дискурса, который позволяет понять стратегии французского дискурса в целом, особенности французской языковой личности. Мы видим перспективы продолжения исследования в возможности анализа и создания перечня языковых средств портрета языковой личности француза: политика, экономиста, педагога, актера и т.д., использование лингводидактического потенциала результатов исследования применительно к конкретным этапам обучения школьников французскому языку.

Библиографический список

1. *Лингвистический энциклопедический словарь* / под общ. ред. В. Н. Ярцевой. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2002. – 683 с.
2. *Карасик В. И.* О типах дискурса / В. И. Карасик // *Языковая личность: институциональный и персональный дискурс.* – Волгоград, 2000. – С. 5–20.
3. *Ван Дейк Т. А.* Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. ван Дейк. – Благовещенск: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. — 308 с.
4. *Шейгал, Е. И.* Семиотика политического дискурса : специальность 10.02.00 "Языкознание" : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Шейгал Елена Иосифовна. – Волгоград, 2000. – 431 с.

Список источников иллюстративного материала

1. *Bilan Macron - Les trois langages du Président* / Les Echos. — URL: <https://www.lesechos.fr/2018/04/bilan-macron-les-trois-langages-du-president-989200> (дата обращения: 16.12.2021)
2. *Discours de la Présidente du Front national à l'occasion du banquet patriotique et populaire qui s'est tenu à Paris le 1er mai 2016* / Rassemblement national. — URL: <https://rassemblementnational.fr/discours/1er-mai-2016-discours-de-marine-le-pen/> (дата обращения: 25.12.2021)
3. *Discours de Macron : « Je ne suis plus le candidat d'un camp mais le président de tous »* / Le Télégramme. — URL: <https://www.letelegramme.fr/elections/presidentielle/discours-de-macron-l-allocation-a-suivre-ici-en-video-24-04-2022-12999921.php> (дата обращения: 11.12.2021)
4. *Discours de Marine Le Pen dans l'Orne* / Rassemblement national. — URL: <https://rassemblementnational.fr/discours/discours-de-marine-le-pen-dans-lorne/> (дата обращения: 13.12.2021)
5. *Discours d'Emmanuel Macron lors de l'inauguration du TGV atlantique Paris-Rennes / Élysée.* — URL: <https://www.elysee.fr/emmanuelmacron/2017/07/01/discoursdemmanul-macron-lors-de-linauguration-du-tgv-atlantique-paris-rennes> (дата обращения: 13.12.2021)
6. *Discours d'investiture du président de la République / Élysée.* — URL: <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2017/05/15/discours-d-investiture-du-president-de-la-republique> (дата обращения: 13.12.2021)
7. *Discours du président de la République aux Assises de l'école maternelle / En Marche!* — URL: <https://en-marche.fr/articles/discours/discours-du-president-de-la-republique-aux-assises-de-l-ecole-maternelle> (дата обращения: 13.12.2021)
8. *Discours du president de la republique hommage au lieutenant colonel Arnaud Beltrame / En Marche!* — URL: <https://en-marche.fr/articles/discours/discours-du-president-de-la-republique-en-hommage-au-lieutenant-colonel-arnaud-beltrame> (дата обращения: 13.12.2021).
9. *Emmanuel Macron était en meeting à Angers le 28 février / En Marche!* — URL: <https://en-marche.fr/articles/actualites/meeting-macron-angers> (дата обращения: 11.12.2021)
10. *Emmanuel Macron était en meeting à Dijon le 23 mars / En Marche!* — URL: <https://en-marche.fr/articles/actualites/meeting-macron-dijon> (дата обращения: 13.12.2021)
11. *Macron et les mots choisis de la réforme* / Le Monde. — URL: https://www.lemonde.fr/politique/article/2018/03/23/macron-et-les-mots-choisis-de-la-reforme_5275269_823448.html (дата обращения: 16.12.2021)
12. *Macron paraphrase De Gaulle* / Public Senat. — URL: <https://www.publicsenat.fr/article/politique/je-vous-ai-compris-macron-paraphrase-de-gaulle-55310> (дата обращения: 14.12.2021)
13. *Parlez-vous le Macron?* / Le Parisien. — URL: <http://www.leparisien.fr/politique/do-you-speak-macron-02-02-2018-7538088.php> (дата обращения: 13.12.2021).

14. *Présidentielle 2022 : ce qu'il faut retenir du discours de victoire d'Emmanuel Macron* / Ouest-France. — URL: <https://www.ouest-france.fr/elections/presidentielle/presidentielle-2022-ce-qu-il-faut-retenir-du-discours-de-victoire-d-emmanuel-macron-09dc308e-c403-11ec-986e-afb59ec73cac> (дата обращения: 10.12.2021)

**Божкова А.В., канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка,
Приходько Н.Д., студентка 2 курса Лингвистического института**
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОККАЗИОНАЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ С СУФФИКСАМИ -ABLE/-IBLE

Аннотация: *Статья посвящена функциональному потенциалу окказиональных прилагательных с суффиксами -able/-ible в современном английском языке. Как показано в статье, экономичность, информативность и экспрессивность являются основными функциональными особенностями этих языковых единиц.*

Ключевые слова: суффиксы -able/-ible, окказиональные прилагательные, функциональный потенциал, компрессия, информативность.

**Bozhkova A.V.
Prikhodko N.D.**

FUNCTIONAL POTENTIAL OF NONCE ADJECTIVES WITH SUFFIXES -ABLE/-IBLE

Abstract. *The article discusses a functional potential of adjectives derived by the suffixes -able/-ible in modern English. As the author claims, economy, informativity and expressivity are the main functional features of the studied language units.*

Key words: suffixes -able/-ible, nonce adjectives, functional potential, compression, informativity.

Данное исследование посвящено изучению функционального потенциала английских окказиональных прилагательных с суффиксами -able/-ible.

Актуальность исследования связана, прежде всего, с отсутствием работ, комплексно освещающих функциональный потенциал прилагательных-деривативов с указанными суффиксами. Прилагательным с данными суффиксами не уделяется должного внимания ни в отечественной, ни в зарубежной лингвистике. Прилагательные с суффиксами -able/-ible чаще упоминаются в пособиях по практической грамматике, а не в научных исследованиях.

Теоретическая значимость работы. Дополнен круг теоретических вопросов, связанных с особенностями функционального потенциала английских окказиональных прилагательных с суффиксами -able/-ible.

Практическая значимость работы состоит в том, что основные теоретические положения и выводы, полученные в результате исследования, могут быть использованы в учебных курсах «Практическая грамматика», «Лексикология английского языка», «Стилистика английского языка». Данный материал также может быть использован для составления методических пособий по указанным курсам.

В результате своего происхождения от глаголов (в английском языке есть прилагательные, которые были образованы от существительных, например, прилагательное knowledgable) прилагательные с суффиксами *able/ible* сохраняют или наследуют некоторые глагольные свойства. Их категориальная семантика синкретична: сочетает в себе как глагольные, так и адъективные признаки. Они обозначают качество, которое обеспечивает возможность выполнения определенного действия на человека или вещь, обладающую этим качеством, например, *presentable* – capable of being presented; *suitable for presentation*, *eatable* –

that can be eaten. Некоторые из таких прилагательных, в свою очередь, имеют выполняемое в настоящий момент значение, например, *agreeable*. Таким образом, они могут инкорпорировать в своей семантике значение качества (адъективный признак) со значениями модальности и залоговости (пассивности) (вербальные признаки).

Некоторые исследователи относят данные прилагательные-деривативы с суффиксами *-able/-ible* к причастиям [3] или к модальным причастиям [2, с. 158]. Л.А. Козлова, в свою очередь, полагает, что данные языковые единицы необходимо рассматривать в качестве периферийных прилагательных. Исследователь объясняет это тем, что несмотря на то, что суффикс *-able* очень продуктивен, он все же не охватывает весь класс глаголов и поэтому не может рассматриваться как формообразующий суффикс (например, *drinkable*, но *sippable*; *seeable*, но *stareable*). Кроме того, наличие возможности извлечь корневые антонимы из этих единиц (*readable – unreadable*, *dealable – undealable*, *possible – impossible* и т. д.) также свидетельствует об адъективном статусе, а не статусе причастия [4].

Данные прилагательные с суффиксами *-able/-ible* выступают в качестве некатегориальных средств выражения значения залоговости в английском языке (*I'll arrange it, if it's arrangeable*). Значение пассивности в цитируемом предложении подтверждается возможностью замены существительного и прилагательного прототипическим средством передачи залоговых отношений – глаголом в форме пассивного залога: *I'll arrange it, if it can be arranged* [5, с. 880].

Прилагательные с *-able/ible* широко используются во всех функциональных стилях [4]. Суффиксы *-able/-ible* обладают высокой продуктивностью, что находит свое выражение в том, что данный суффикс используется для создания новых производных (*bookable*, *unthankable*, *diagnosable*, etc) [5, с. 885]. Некоторые прилагательные можно отнести к окказиональным. Уточним, что окказионализм как факт речи задан тем не менее системой языка, проявляет и развивает семантические, словообразовательные и грамматические возможности этой системы, определяет тенденции ее развития [1, с. 4].

К основным причинам, которые подталкивают писателей на создание окказиональных слов, можно отнести следующие причины:

- необходимость в точной передаче мысли (бывают случаи, когда узуальных слов недостаточно);
- желание автора кратко передать мысль (окказиональное слово может заменить словосочетание, а иногда и предложение);
- потребность в авторской оценке и характеристике по отношению к предмету обсуждения;
- стремление необыкновенным видом слова обратить внимание на его значение, заставить читателя взглянуть на вещи под другим углом;
- необходимость избежать повторов [1, с. 5].

Для анализа функционального потенциала окказиональных прилагательных с суффиксами *-able/-ible* мы проанализировали примеры, взятые из книг известных британских и американских писателей.

В нижеприведенном предложении описываются 2 навязчивые мысли Уилла, героя произведения «Мой мальчик» британского писателя Н. Хорнби, когда он слышит голос уличного музыканта:

(1) *If the first thing he had thought of when he heard the busker at the tube station was his father, the **unexorcizable** ghost of Christmas past, the second was Marcus* [9].

Особое внимание в приведенном примере привлекает английское окказиональное прилагательное '*unexorcizable*'. Данное прилагательное не зафиксировано в словарях, поэтому определение прилагательному можно дать, отталкиваясь от значения его основы '*exorcize*' – 'to force an evil spirit to leave a person or place by using prayers or magic' [6]. Суффикс *-able* придает прилагательному значение «возможность быть поддающимся экзорцизму» или «возможность поддаваться изгнанию из себя какой-либо силой». Прилагательное выражает деонтическую модальность, актуализирует залоговость, а также характеризуется высоким

лингвокреативным потенциалом. Уилл настолько не любил песню своего отца, что описал его призрак с помощью окказионального прилагательного, которое, с нашей точки зрения, является довольно экспрессивным и выразительным. Автору удается при помощи этого прилагательного создать яркий образ в сознании читателя и оказать на него глубокое психоэмоциональное воздействие.

В ниже представленном примере, взятом из современного романа «Загадочное ночное убийство собаки» М. Хэддона, главный герой Кристофер смотрит передачу о жизни в океане, а именно, о жизни в его самых глубоких местах. В видео показывают тихое глубокое и тайное место:

(2) *And I like imagining that I am there sometimes, in a spherical metal **submersible** with windows that are 50 cm thick to stop them from imploding under the pressure* [8].

Кристоферу нравится фантазировать, будто бы он сам находится в этом месте, в специальном подводном устройстве, при описании которого он использует прилагательное 'submersible'. В этом контексте суффикс *-ible*, актуализируя деонтическую модальность, имеет значение «способный использоваться под водой».

В следующем примере представлено прилагательное 'unmarriageable':

(3) *'And because there's more than one bloody way to live: one in four households are single, most of the royal family are single, the nation's young men have been proved by surveys to be completely **unmarriageable**, and as a result there's a whole generation of single girls like me with their own incomes and homes who have lots of fun and don't need to wash anyone else's socks* [8].

В данном примере мы можем наблюдать, как подруга главной героини, Шерон, перечисляет все возможные причины того, почему многие женщины в их время остаются незамужними. Одним из «отягчающих» обстоятельств, по мнению девушки, является то, что молодые люди Британии, по данным опросов, абсолютно *не подходят для замужеств* (или *не приспособлены к браку*, в переводе Москвичевой А. Н.). В этом случае прилагательное 'unmarriageable' построено при помощи отрицательной приставки *-un*, и прилагательного *marriageable*. Этот пример хорошо иллюстрирует компрессивную функцию языка и прилагательных с *-able*.

Следующие прилагательные-деривативы с суффиксом *-able* обладают высоким лингвокреативным потенциалом:

(4) *Straight straight long black sleek flickable tossable shakable touchable **fingerthrough-able** wind-blowable hair* [13].

Анализируемое прилагательное 'fingerthrough-able' состоит из двух английских слов: 'finger' и 'through', а также суффикса *-able*, а прилагательное 'wind-blowable', в свою очередь, состоит из слова 'wind' и 'blowable'. Они были образованы при помощи словосложения и суффиксации. Данные прилагательные обладают креативным потенциалом и достаточно емко описывают комплексную языковую ситуацию. С помощью окказиональных прилагательных автору удается создать яркий образ описываемых волос в сознании читателя. Сложные по своей структуре и семантической составляющей прилагательные-деривативы закрепляются в сознании реципиента.

В нижеприведенном примере Терри Пратчет использует прилагательное 'unmappable', чтобы показать, что пустыня, которая играет не последнюю роль в мире книги, настолько непредсказуема, непроходима и необъятна, что абсолютно «не поддается картографированию»:

(5) *"There were said to be oases in the desert, but they were never in the same place twice. The desert was **unmappable**. It ate map-makers"* [11].

Именно это значение и достигается при помощи данного прилагательного. Мы можем видеть, как оно креативно и достаточно компрессивно описывает ситуацию, создавая яркий образ в сознании воспринимающего текст реципиента.

В следующем примере представлено прилагательное "undateable":

(6) *"Is he thinner than you?"
"Worse." She sounded defeated.*

“What on earth could be worse than that?”

“He lives on Long Island – ”

“Lily! So he’s geographically undesirable. That doesn’t make him undateable!” [15].

Во время телефонного звонка подруга главной героини Лили, которая находится в поисках "идеального парня", описывает Андрею очередного потенциального кавалера, но после перечисления всех его положительных качеств, она подчеркивает, что он живет на Стейтен-Айланде. Это, с ее слов, является огромным недостатком. На что Андреа отвечает, что это совершенно не значит, что он не подходит для свиданий, или что с ним невозможно будет встречаться. Образованное при помощи отрицательной приставки *-un*, глагола *date* и суффикса *-able*, прилагательное *'undateable'*, иллюстрирует залоговые отношения (пассивный залог) и компрессивную функцию прилагательных, образованных при помощи данного суффикса. В речи героини это слово звучит более емко и экспрессивно, чем синонимичная развернутая синтаксическая конструкция *“a person who is impossible to date”*. Это прилагательное привлекает внимание читателя и фокусирует его внимание на данном качестве описываемого героя.

В следующем примере некий Джек Котери, знакомый главного героя, звонит ему, чтобы назначить встречу. Чтобы подчеркнуть то, что Льюису придется иметь дело с заискивающим, насмешливым и в то же время своенравным и настойчивым персонажем, автор сразу описывает его голос характерными прилагательными:

(7) I was extremely busy, I said. All that night. I shouldn’t be at home the following day.

“It is important, it really is. I shan’t take half-an-hour.”

Jack’s tone was unputoffable, wheedling, unashamed, just as it used to be [14].

В этом примере прилагательное *'unputoffable'* образовано при помощи отрицательной приставки *-un*, фразового глагола *put off*, и суффикса *-able*. Данное слово обладает высоким лингвокреативным потенциалом, а также описывает ситуацию емко и достаточно компрессивно. У читателя формируется мнение о тоне главного героя и проецируется четкий образ описываемой ситуации.

Прилагательное *'unthankable'* автор использует в следующем примере:

(8) In a sense, the ghetto existed on a foundation of those anonymous, unthankable deeds; insignificant and almost trivial in themselves, but collectively essential to the survival of the slum [12].

В данном примере мы можем наблюдать, как прилагательное *“unthankable”* креативно и компрессивно описывает ситуацию, формируя четкую картину в сознании потенциального читателя. Данное окказиональное словообразование выступает выражением авторского творчества, где автор выражает свое отношение к предмету описания и оказывает соответствующее воздействие на читателя, направляет его восприятие по нужному руслу. Желание автора кратко и более точно передать мысль подталкивает его к употреблению этого прилагательного.

В следующем примере возможные комплексные ситуации *“Are you easily persuaded?”*, *“Can you be easily persuaded?”*, *“Are you a person who can be easily persuaded?”*, *“Is it easy to persuade you?”* заменяются более компактным по своей структуре предложением с прилагательным *'persuadable'*:

(9) - “Don’t sulk. What’s brought all this on?”

- “I don’t know.”

- “Very persuasive.”

- “Are you persuadable?”

- “No. I don’t think so [10].

Автор очень креативно обыгрывает ситуацию: *“Very persuasive”* – *“Are you very persuadable”*. Данное прилагательное не только инкорпорирует в себе значение деонтической модальности, залоговости (пассивности), но и способствует более компактному оформлению языковой идеи.

В семантической структуре рассмотренных в работе прилагательных наряду со значением качества преобладают значения деонтической модальности и залоговости. Исследуемые прилагательные обладают богатым лингвокреативным потенциалом. Проведенное исследование показало, что создаваемый данными прилагательными яркий образ привлекает внимание реципиента и способствует лаконичному описанию ситуации. Экономичность, информативность и экспрессивность являются одними из основных функциональных особенностей этих языковых единиц.

Библиографический список

1. Бабенко Н. Г. Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ / Н. Г. Бабенко. – Калининград : Изд-во КГУ, 1997. – 84 с.
2. Гвишиани Н. Б. Полифункциональные слова в языке и речи / Н. Б. Гвишиани. – Москва : Высшая школа, 1979. – 201 с.
3. Инфантьева Р. Н. Прилагательное или причастие? / Р. Н. Инфантьева // Иностран. языки в школе. – 1972. – №2. – С. 12– 16.
4. Козлова, Л. А. Этнокультурный потенциал грамматического строя языка и его реализация в грамматике говорящего: монография / Л. А. Козлова. – Барнаул : АлтГПА, 2012. – 203 с.
5. Козлова, Л. А. Этнокультурный потенциал залоговых форм и его дискурсная актуализация / Л. А. Козлова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. – 2018. – С. 874-894.
6. Cambridge Dictionary : сайт – URL: <https://dictionary.cambridge.org>, свободный
7. Collins Dictionary : сайт – URL: <https://www.collinsdictionary.com>, свободный

Список источников иллюстративного материала

8. Fielding, H. Bridget Jones's Diary : website / H. Fielding. – URL: https://books.google.ru/books?id=zTHoQEACAAJ&dq=inauthor:%22Helen+Fielding%22&hl=en&sa=X&redir_esc=y, свободный
9. Haddon, M. The Curious Incident of the Dog in the Night-Time : website / M. Haddon. – URL: <http://www.metropolitancollege.com/curious.pdf>, свободный
10. Hornby, N. About a Boy : website / N. Hornby. – URL: <https://toicodongiuamotbiennguoi.files.wordpress.com/2015/09/072-about-a-boy.pdf>, свободный
11. Pratchett, T. Small Gods : website / T. Pratchett. – URL: https://www.google.ru/books/edition/Small_Gods/hfusM7bS8PAC?hl=en, свободный
12. Roberts, G. D. Shantaram : website / G. D. Roberts. – URL: <https://www.d-pdf.com/book/338/read>, свободный
13. Smith, Z. White Teeth : website / Z. Smith. – URL: <https://yes-pdf.com/book/1429/read>, свободный
14. Snow, C. T. The Sleep of Reason : website / C. T. Snow. – URL: https://www.google.ru/books/edition/The_Sleep_of_Reason/qlZCDwAAQBAJ?hl=en&gbpv=0, свободный
15. Weisberger, L. The Devil Wears Prada : website / L. Weisberger. – URL: https://www.google.ru/books/edition/The_Devil_Wears_Prada/ppqvXkmGKj0C?hl=en&gbpv, свободный

Евсюкова А.С., студентка 5 курса Лингвистического института
Сергиенко Н.В., канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры английского языка
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НЕОЛОГИЗМЫ В АКЦИИ «СЛОВО ГОДА» АМЕРИКАНСКОГО ДИАЛЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация: *В данной статье рассматриваются актуальные политические неологизмы, представленные в проекте «Слово года» Американского диалектологического общества. Политические неологизмы данного проекта отражают те политические события, которые были важны для США в период с 1990 года до настоящего времени. Авторы вычленяют структурные, семантические, культурологические особенности неологизмов политического дискурса в США и приходят к выводам, которые говорят об этнокультурной специфике политических неологизмов. Знание этих особенностей важно при изучении английского языка для понимания политических событий, происходящих в США и во всём мире.*

Ключевые слова: слово года, политический неологизм, политический дискурс, культурно-маркированный.

**Evsyukova A.S.,
Sergienko N.V.**

POLITICAL NEOLOGISMS IN THE 'WORD OF THE YEAR' OF THE AMERICAN DIALECT SOCIETY

Abstract. *This article examines current political neologisms presented in the American Dialect Society's 'Word of the Year' project. The political neologisms of this project reflect those political events that have been important for the United States during the period from 1990 to the present time. The authors single out structural, semantic, cultural features of neologisms in the political discourse in the United States and come to conclusion that political neologisms have ethno-cultural peculiarities. It is important to know these characteristics when learning English as a foreign language to understand the political events taking place in the United States and around the world.*

Key words: word of the year, political neologism, political discourse, culturally marked.

В последние 20 лет во всём мире наблюдается повышение исследовательского интереса к акции «Слово года» и тем языковым единицам, которые по версии учёных являются индикаторами конкретного года, что говорит об актуальности данной работы. Особый интерес при исследовании влияния социальных процессов на язык представляет анализ политических неологизмов, так как данные единицы позволяют увидеть основные тенденции развития политической системы современного общества и языка, узнать, что является наиболее важным в политической повестке сегодняшнего дня в конкретной стране или в мире в целом. Научная новизна работы заключается в том, что в рамках данного исследования мы предпринимаем попытку определения данных тенденций и направлений, а также вычленяем культурно обусловленные особенности рассматриваемых единиц в рамках англоязычной версии «Слово года» Американского диалектологического общества.

Политические неологизмы составляют важную и многочисленную группу слов, регулярно появляющуюся в претендентах, а порой и победителях акции «Слово года» по всему миру. Данные неологизмы свидетельствуют о происходящих в области политики преобразованиях, давая при этом оценку определенному понятию или явлению [1, с. 18].

Цель данной работы: вычленить и проанализировать особенности политических неологизмов в акции «Слово года» Американского диалектологического общества с точки

зрения их семантики, структуры и культурологических особенностей. Для реализации этой цели мы отобрали необходимые языковые единицы методом целенаправленной выборки с сайта Американского диалектологического общества.

Первым в истории англоязычным «Словом года» в 1990 году стал политический неологизм *bushlips*, произошедший от слияния фамилии американского президента Джорджа Буша (старшего) (Bush) и слова *lips*, напоминающий по звучанию слово *bull**it*, и обозначающий пустые слова, нарушенное обещание. Это связано с тем, что в 1988 году, после принятия кандидатуры из Республиканской партии США на пост президента, Буш в своем обращении к избирателям сказал: 'Read my lips: no new taxes', – «Читайте по губам – никаких новых налогов». Обещание было нарушено в 1990 году, что вызвало общественное негодование и появление данного неологизма [2]. Слово *bushlips* образовано при помощи сложения двух односложных слов, что является типичным для современного английского языка. Считается, что около трети всех новообразований в английском языке образуются при помощи словосложения.

В 1994 в категории 'Most Useful' победил политический неологизм *to gingrich*, а в 1995 году словом года стал неологизм *to newt*. Примечательно, что оба этих слова образованы от имени одного и того же человека – Ньюта Гингрича, бывшего спикера Палаты представителей Конгресса США. Оба неологизма использовались для описания политической стратегии Гингрича, в частности в контексте внесения агрессивных изменений сразу же после вступления в должность. Так как английский язык является в целом аналитическим языком, то образование новых слов от имён собственных при помощи конверсии является распространённым явлением. Вполне очевидно, что данное новообразование не будет понятно вне политического дискурса в США, так как оно имеет культурную маркированность.

Ещё один случай, когда имя собственное становится именем нарицательным, – это образование политического неологизма, связанного с главным политическим скандалом 1998 года в США и обнародованием факта сексуальных отношений между президентом Биллом Клинтон и Моникой Левински. В шорт-листах акции «Слово года» Американского диалектологического общества в 1998 году можно найти глагол *to lewinsky*, который указывает на характер интимных отношений между президентом и Моникой Левински, которая проходила стажировку в Белом доме. Слово образовано при помощи конверсии, но в отличие от предыдущего новообразования, оно было понятно не только гражданам США, но и другим людям, владеющим английским языком и интересующимся политикой, т.к. скандал освещался во всех мировых СМИ.

В 2000 году состоялись одни из самых спорных выборов в истории США, так как количество голосов, отданных за Джорджа Буша и Альберта Гора, было настолько близким, что результаты пришлось аннулировать, а голоса пересчитывать. В результате возникнувшей путаницы Гор сначала признал поражение, а потом отозвал собственное заявление. Так, в категории 'Brand New', объединившей в себе ранее не зарегистрированные неологизмы, созданные в рамках данного года, победил глагол *unconcede* – не уступать, или отменить признание поражения. Американский лексикограф, редактор Оксфордского словаря политического сленга Грант Барретт утверждает, что со времен Уотергейта ни одна политическая драма не взбудоражила американскую общественность так сильно и так не обогатила ее лексикон, как президентские выборы 2000 года [3, с. 13]. Слово *unconcede* образовано при помощи исконно английского префикса *un-*, который в английском языке имеет значение «не», данный аффикс меняет лексическое значение исходной единицы, глагола *concede*, от которого образован политический неологизм.

2001 год запомнился в истории США террористическими актами 11 сентября. Практически все слова-победители акции «Слово года» в различных номинациях связаны с данной темой. Например, победителем в категории Most Creative стал политический неологизм *shuicide bomber*, популяризированный американским комиком Джеем Лено и обозначающий террориста с бомбой, спрятанной в обуви (*shoe*) [4]. Для понимания национально-культурной специфики данного неологизма важно знать, что первая его часть

образована от сложения слов *shoe* (туфля) и *suicide* (самоубийство). Также существенным моментом является графическое и фонетическое сходство начального компонента, что легко воспринимается носителями английского языка и американской культуры, но будет потеряно при переводе.

Словом 2005 года по версии Американского диалектологического общества стал неологизм *truthiness*, обозначающий основанное на интуиции убеждение в том, что определенное утверждение истинно, без учета фактов или логики. Слово образовано при помощи суффикса *-ness*, который является широко используемым в словообразовании в английском языке. Употребление слова может варьироваться от обозначения невежественных заявлений до преднамеренной лжи и пропаганды. Слово было введено и популяризировано американским телевизионным комиком Стивеном Кольбером во время пилотного эпизода политической сатирической программы *The Colbert Report*, в котором он высмеивал злоупотребление апелляцией к эмоциям и интуиции как риторический прием в современном социально-политическом дискурсе [5].

В 2008 году самой обсуждаемой политической фигурой США стал баллотирующийся в президенты Барак Обама. От фамилии политика было образовано множество неологизмов, связанных с направлениями его политики и отношением к нему со стороны общественности. Так, в категории *Most Useful* победило имя президента в качестве основы многочисленных неологизмов, таких как *ObamaMania*, подразумевающая восхищенное отношение к Бараку Обаме. Неологизм *Obamacare*, бленд *Obama* и *healthcare*, обозначающий план реформы здравоохранения, принятый президентом США в 2010 году, появлялся в шорт-листах акции сначала в 2010 году в категории *Election Terms*, а потом в 2013 в категории *Most Likely to Succeed*. За это время совершенно поменялось общественное отношение к данному слову и контекст его употребления, оно перешло от уничижительного прозвища в 2010 году к фактическому сокращению, не подразумевающему негативной коннотации, в 2013.

В ходе следующих американских выборов в 2012 году была представлена специальная категория *Election Words*, в шорт-лист которой вошел неологизм *eastwooding*, означающий беседу с воображаемым собеседником, роль которого выполняет пустой стул. Данный неологизм образован от имени американского актера и политика Клинта Иствуда (*Eastwood*), который в ходе своей речи на Республиканском национальном съезде 2012 года начал дискутировать с невидимым президентом Обамой в пустом кресле. Этот неожиданный ораторский прием был назван одним из самых необъяснимых и знаковых моментов выборов 2012 года по версии журнала *Time* [8]. Данная языковая единица с позиции структуры является типичной для английского языка, когда к глаголу добавляется аффикс *-ing*. Однако с точки зрения образования это не вполне типично, т.к. от имени собственного сначала был образован глагол *to eastwood* и уже далее на его основе при помощи добавления аффикса образовано существительное. Данная единица обладает значительным семантико-культурологическим потенциалом.

В 2016 году Американское диалектологическое общество добавило в «Слово года» отдельную категорию *Political Word of the Year*, ставшую с тех пор ежегодной. Дебютным победителем данной категории стало выражение *post-truth* обозначающее обстоятельства, при которых объективные факты оказывают меньшее влияние на формирование общественного мнения, чем апелляции к эмоциям и личным убеждениям. «Постправда» также стала словом года в Оксфордской версии акции и в том же году была добавлена в словари. Как поясняет веб-страница Оксфордских словарей, использование этого неологизма, особенно в виде словосочетания *post-truth politics*, резко возросло в 2016 году связи с президентскими выборами в США и референдуме о членстве Великобритании в ЕС. В течение года этот термин из относительно нового превратился в широко понимаемый, тем самым демонстрируя свое влияние на национальное и международное сознание. Слово *post-truth* иллюстрирует расширение значения префикса *post-*, которое становится все более заметным в последние годы. Вместо того, чтобы просто ссылаться на время после определенной ситуации или события, как в случае с *post-war* или *post-match*, префикс в слове *post-truth* имеет значение,

больше похожее на «принадлежность к тому времени, когда указанное понятие стало неважным или неуместным» [6].

2016 год в целом стал самым богатым по количеству политических неологизмов за всю историю существования акции. Это единственный год, когда все слова категории Most Creative имели отношение к политике. Первое место по количеству голосов занял неологизм *laissez-fairydust*, обозначающий предполагаемые волшебные эффекты экономической политики невмешательства (принцип *laissez-faire*). На втором месте оказался корень *-exit* в составе различных неологизмов по аналогии с Brexit, однако в отношении американской политики, как например: *Calexit* и *Texit*. (Это указывает на словообразовательный потенциал языковых реалий в языке, которые способствуют созданию новых реалий-неологизмов, имеющих национально-культурную окрашенность). На третьем месте расположился неологизм *gynotician* (*gynecologist* + *politician*), используемый для обозначения политиков, мнящих себя более компетентными в вопросах женского здравоохранения, чем женщины или врачи. Последний неологизм шорт-листа данной категории похож по смыслу на ранее упомянутую «постправду» – это образованный от слов *fact* и *homicide* неологизм *facticide* – убийство или искажение фактов.

В 2019 году неологизмы категории Political Word of the Year в основном были связаны с Дональдом Трампом, например, акроним *IMPOTUS* – *IMpeached President Of The United States* и неологизм *Trumpschmerz*, образованный от фамилии президента и немецкого слова *schmerz* – боль, означающий страдания, вызванные постоянными новостями о словах и действиях администрации Трампа. Такой тип новообразования, когда используется слово или аффикс из иностранного языка, не является типичным для американского варианта английского языка при формировании политических неологизмов.

Таким образом, рассмотрев все значимые примеры политических неологизмов акции «Слово года» Американского диалектологического общества с 1990 года, можно выделить их основные характерные черты. Первой отличительной чертой многих политических неологизмов является их происхождение от имен собственных – для описания определенных политических стратегий, ключевых решений и громких скандалов часто используются имена людей, вовлеченных в данные события (*bushlips*, *gingrich*, *newt*, *lewinsky*, *Obamacare*, *eastwooding*, *Trumpschmerz*). Второй особенностью политических неологизмов является их недолговечность – они зачастую передают текущее положение вещей, поэтому как правило выпадают из использования, когда описываемое явление или ситуация теряет свою актуальность, так и не перейдя из класса неологизмов в основной лексикон языка. Молодое поколение, не заставшее описываемые явления, вряд ли будет пользоваться данными словами, однако по ним можно реконструировать лингво-политический портрет общества в конкретный период времени, в котором отображается как люди относились к тому или иному событию, что было особенно важно и обсуждаемо.

Кроме того, отличительной чертой американских политических неологизмов является их сосредоточенность на внутренней политике США. Даже слово Brexit, победившее в нескольких версиях акции Слово года по всему миру, включая русскую, которое издатели словаря Collins назвали самым важным вкладом политики в английский язык за последние 40 лет со времен Уотергейтского скандала, не только не победило ни в одной из категорий американской акции, но даже не вошло в шорт-листы [7]. Вместо него в акции поучаствовали такие неологизмы, как *Texit* и *Calexit*, образованные по модели Брексита. Данное наблюдение позволяет делать выводы о высокой степени интереса американского общества к событиям внутренней политики и меньшего проявления интереса к вопросам международной политики.

По своей структуре большинство описанных политических неологизмов относится к сложным словам, составленным из двух основ. Самым распространенным способом словообразования в данном случае является словослияние (*Calexit*, *Texit*, *Iraqnophobia*, *facticide*, *shuicide*, *gynotician*). Словосложение также является популярным способом образования политических неологизмов, как правило, они состоят из имени собственного на первом месте и другой основы на втором месте (*bushlips*, *ObamaMania*, *Obamacare*,

Trumpschmerz). Также среди политических неологизмов распространена конверсия, в частности использование имени собственного в качестве глагола, чтобы описать действия, сходные с упомянутым человеком (to gingrich, to newt, to lewinsky). Другими продуктивными способами словообразования являются префиксация (unconcede, post-truth) и суффиксация (truthiness, eastwooding).

Поскольку исследованные политические неологизмы отражают чаще всего особые, уникальные, присущие только американской культуре реалии, можно говорить о них как о культурно-маркированных единицах, содержащих объем культурологической информации в своей семантике.

В заключении необходимо отметить, что знание особенностей политических неологизмов при изучении английского языка помогает понимать особенности политического дискурса, в котором они функционируют, способствует осознанию влияния политических и социокультурных факторов на развитие языка, позволяет более детально описать и оценить события, происходящие не только в США, но и во всём мире.

Библиографический список

1. Марьянчик, В. А. Аксиологическая функция неологизмов медиа-политического дискурса: на материале газетных публикаций начала XXI века / В. А. Марьянчик. – Архангельск, 2005. – 18 с. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16065337> (дата обращения: 22.12.2020).
2. American Dialect Society : [сайт]. – URL: <https://www.americandialect.org/woty/all-of-the-words-of-the-year-1990-to-present> (дата обращения: 09.12.2020).
3. Hatchet Jobs and Hardball: The Oxford Dictionary of American Political Slang / edited by Grant Barrett. – Oxford University Press, 2004. – 320 p.
4. McFedries, P. Word Spy: The Word Lover's Guide to Modern Culture / P. McFedries. – Crown, 2004. – 432 p.
5. Merriam-Webster : [сайт]. – URL: <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/truthiness-meaning-word-origin> (дата обращения: 15.05.2022).
6. Oxford Languages : [сайт]. – URL: <https://languages.oup.com/word-of-the-year/2016/> (дата обращения: 16.05.2022).
7. The Guardian : [сайт]. – URL: <https://www.theguardian.com/books/2016/nov/03/brexit-named-word-of-the-year-ahead-of-trumpism-and-hygge> (дата обращения: 15.05.2022).
8. Time : [сайт]. – URL: <https://newsfeed.time.com/2013/01/25/where-did-clint-eastwoods-empty-chair-end-up/> (дата обращения: 10.05.2020).

Заюкова Е. В., канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой перевода и межкультурной коммуникации

Щербакова Е. К., студентка 4 курса Лингвистического института

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА “BREXIT” В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

Аннотация: *Статья посвящена рассмотрению концепта Brexit и определению особенностей передачи языковых средств его репрезентации с английского языка на русский. Актуальность темы заключается в том, что выход Соединенного Королевства из Европейского Союза стал важнейшим событием исторического и мирового масштаба, поэтому его стоит рассмотреть с переводческой точки зрения, так как он отражается в русском языке и в русской культуре.*

Ключевые слова: Brexit, концепт, языковая картина мира, словообразование.

Zayukova E.V.,
Scherbakova E.K.

SPECIFICS OF TRANSLATION OF LINGUISTIC MEANS OF THE "BREXIT" CONCEPT REPRESENTATION IN MODERN ENGLISH-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE

Abstract: *The article deals with the concept of Brexit and identifies the specifics of its linguistic means translation from English into Russian. The relevance of the topic lies in the fact that the United Kingdom's exit from the European Union has become a major event on a historical and global scale, that is why it is important to study it from the translation aspect, as it is reflected in the Russian language and in Russian culture.*

Keywords: Brexit, concept, language picture of the world, word formation.

Лексико-семантическая система любого языка быстро реагирует на динамику явлений и процессов, происходящих в политической, экономической и культурной жизни общества. Система представлений о мире, складывающаяся у человека на протяжении всей жизни, постепенно обогащается новыми знаниями, которые формируются в общие понятия. Данная совокупность состоит из концептов, так как человек в процессе деятельности и общения мыслит и действует в мире концептов, которые обладают определенными признаками и свойствами. В этом отношении английский язык представляет большой интерес для исследователей, поскольку очень подвержен всевозможным изменениям, впитывает в себя большое количество иноязычной лексики и очень продуктивен с точки зрения образования новых концептов.

Концепт BREXIT выражает ментальную специфику британского общества, его национальный характер, в связи с чем этот концепт так фундаментально представлен и используется в СМИ, адекватно отражая настроения британского общества и его правящей элиты.

Исходя из сказанного, актуальность темы заключается в том, что этот концепт является одним из ключевых понятий в жизни англичан на сегодняшний день. Выход Соединенного Королевства из Европейского Союза стал важнейшим событием исторического и мирового масштаба, поэтому его стоит рассмотреть с переводческой точки зрения, как он отражается в русском языке и русской культуре.

Для более точного определения «картины мира» обратимся к словарю Э.Г. Азимова и А.Н. Шукина: «Картина мира – совокупность знаний и мнений субъекта относительно реальной или мыслимой действительности, а также отраженные в языковых формах и категориях, текстах концепты, мнения, суждения, представления народа, говорящего на данном языке, о действительности, об отношении человека к действительности» [1, с. 91-92].

Общее понятие термина картина мира разбивается многоаспектностью научных подходов к объективной действительности и предполагает разные понятия картины мира: «научная картина мира», «физическая картина мира», «религиозная картина мира», «философская картина мира», «естественно-научная картина мира», «национальная картина мира», «художественная картина мира», «языковая картина мира» и т.д. Наиболее точное представление о мире дает «научная картина мира». Она систематизирует традиционные знания о мире. Научная картина мира понимается как «целостный образ предмета научного исследования в его главных системно-структурных характеристиках, формируемый посредством фундаментальных понятий, представлений и принципов науки на каждом этапе ее исторического развития» [7, с. 32].

Итак, картина мира – это представление об окружающем мире, основанное на совокупности мироощущений, мировосприятия, человека и социума в целом. Картина мира отражается в языке.

Мир, который окружает человека, не просто наблюдается им – он отражается и анализируется в его сознании. Сознание, в свою очередь, формируется за счет разных условий, таких как географические, исторические, бытовые и многие другие. Результат увиденного – это и есть картина мира, которая представляет собой исходный глобальный образ мира, лежащий в основе мировидения человека.

Рассмотрение языковой картины мира невозможно без обращения к концептуальной картине мира (далее КKM) – это картина мира, которая как мозаика, составлена из концептов – структурно-содержательных единиц сознания, отражающих совокупность знаний, представлений, мнений об объекте мысли и связей между ними – она содержит информацию, представленную в понятиях [2, с. 176; 3, URL]. Ее важность заключается в том, что человек, накапливая опыт, трансформирует его в определенные концепты, которые, логически связываясь между собой, как раз образуют эту концептуальную систему; она изменяется и уточняется человеком непрерывно.

Существует три подхода к соотношению языковой и концептуальной картины мира. Согласно первой точке зрения, языковая картина мира шире концептуальной [4, с. 109-110]. Вторая точка зрения основывается на том, что обе картины мира одинаково обширны [6, с. 37]. Наконец, целый ряд ученых, среди которых немало исследователей английской картины мира, считают, что концептуальная картина мира шире языковой [5, 8]. Если придерживаться какой-то одной точки зрения, для нас было бы важно посмотреть на слово, когда оно раскрывается через концепт и КKM, так как в жизни своего носителя – будь то отдельный человек или целая нация – концептуальная картина мира выглядит более живой, содержит в себе информацию, представленную в понятиях, и передается через сознание.

Концепт – это сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. У концепта сложная структура. По выражению Степанова, концепт – это «некое суммарное явление, которое по своей структуре состоит из самого понятия и представления о нем человека» [9, с. 40-43].

Структура концепта состоит из ядра, приядерной и периферийной зоны. Ядро концепта, как правило, выявляет себя в прямом значении имен», другие зоны – «в процессах словообразования, фразеологии, в сочетаемостных комбинаторно-семантических процессах, модификации суммарного значения высказываний и текстов за счет этого взаимодействия». Ядерная и приядерная зоны концепта образуют его центральную зону, состоят из общепринятых понятий, оценок и ассоциаций и, таким образом, представляют общенациональную составляющую КKM. Периферийная зона концепта состоит из личностных оценок, эмоций, образов и ассоциаций и формирует индивидуальную составляющую КKM. Применяя данную структуру к концепту *Brexit* заметим, что ядром является само понятие *Brexit*, приядерная зона будет состоять из: *Великобритания, Европейский Союз, политика*, периферийная зона будет включать: *разногласия, споры, грязный брексит, острый брексит, мягкий брексит и т.д.*

События, происходящие в современном мире, быстро получают международную огласку и становятся предметом бурных обсуждений, что влечет за собой появление большого количества неологизмов в общественно-политической лексике и переосмысление значений знакомых всем общеупотребительных слов. Лексикографов, журналистов и рядовых читателей и пользователей интернета привлекают не сами слова, а концепты, стоящие за ними. Современный медиадискурс является средой для формирования, бытования и актуализации концептов.

Одним из концептов, появившимся в начале XX века и прочно вошедшим в английский язык и британскую культуру, стало слово *Brexit*.

Появление неологизма *Brexit* датируется 15 мая 2012 года, когда блогер Питер Уилдинг употребил его в статье *Stumbling towards the Brexit* («Стремясь к Брекситу»), которая была посвящена выходу Великобритании из Европейского Союза «ЕС». С лингвистической точки зрения считается, что этот термин образован по образцу *Grexit* (*Greece/Greek + exit*), термина, появившегося ранее в этом году в связи с возможностью выхода Греции из ЕС.

Brexit – это акроним двух английских слов, образованного путем смешения двух слов, которые уже существуют в языке *Britain* (Британия) и *exit* (выход).

С развитием информационных технологий ученые доказывают сильный рост распространения и необходимости информации. Важно отметить, что все социальные и информационные процессы оказывают огромное влияние и на функционирование языка.

Нельзя не заметить, что любые переломные моменты в истории сопровождались новым лозунгом, новым словом. Пропаганда всегда была одной из главных задач новой политики. В нашем случае будущее Великобритании определяется появлением концепта *Brexit*.

Таким образом, подтверждается актуальность концепта *Brexit*, которая обусловлена следующими факторами:

1. Процесс выхода Великобритании из Евросоюза считается событием глобального исторического характера и масштаба.
2. Активное использование словообразования как формы языковой объективации концепта.
3. Комплексный подход к языковому аспекту концепта.

Стоит заметить, что ни одно понятие не выражается полностью в речи, потому что, во-первых, понятие – это результат индивидуального познания, обобщения, категоризации, и для его полного выражения индивид всегда нуждается в наборе средств; во-вторых, концепт представляет собой слабо структурированное трехмерное единство; легко выразить это целиком невозможный; в-третьих, ни один исследователь и никакой лингвистический анализ не может выявить и зафиксировать, а затем тщательно анализировать все средства языка и речи репрезентация концепта в языке.

Итак, нам уже известно, что первое упоминание *Brexit* произошло в 2012 году. Лингвисты спорят о том, какое именно словосочетание легло в основу появления концепта – *British exit* или *Britain's exit*. Альтернативой лексеме *Brexit* были *Brixit* (слово, появившееся в некоторых изданиях в августе 2012 г., а также менее распространенное *UKExit*).

Первым этапом нашего исследования анализ предложений и словосочетаний в сводке средств массовой информации, которые датируются с момента первого упоминания концепта в 2012 году до выборов в Великобритании в мае 2015 года. Сочетания, перечисленные ниже, свидетельствуют об осведомленности о новом статусе *Brexit* – используются маркеры неопределенности: неопределенный артикль английского языка *a* и модальность (*would, could, possible, potential*).

1. could result in economic losses/the break-up of the UK [5, URL];
2. could affect the economy/plans/people [2, URL];
3. a possible Brexit [6, URL].

По мере того, как стали детально обсуждаться негативные перспективы отделения страны от Евросоюза, все громче начали звучать голоса тех, кто во время голосования не разобрался в возможных последствиях и мог бы обеспечить перевес противников события в случае повторного референдума. С 2017 г. опросы общественного мнения показывали, что желающих остаться в составе Евросоюза больше, нежели их оппонентов, и что многие считают *Brexit* политической ошибкой. В результате в СМИ появляются такие слова как:

Beleave [*believe + leave*] – означающее лозунг, призывающий людей поверить в голосование за выход из ЕС – используется теми, кто выступает против *Brexit*, чтобы описать результаты референдума в ЕС; (*Перевод наш – Щербакова Е.К. – Надежда и вера на выход Британии*)

Bremain:

(1) *May I be the first to coin the term Brecession? This is the name of a domestic downturn that does not reflect world trends but appears to be home grown. I shall claim my prize when Brexit leads to Brecession and ends in Bremorse, leading to a Breconsideration of the whole darn thing, and the final victory of Bremain. A period of calm Brefflection is now called for* [4, URL]. (*Перевод наш – Е.Щ. – Bremain – быть за то, чтобы Британия осталась в ЕС*). (*Перевод наш – Щербакова Е.К. – Быть за то, чтобы Британия осталась в ЕС*)

Eurhope [*Europe + hope*], *EUnity* [*EU + unity*] и *EUthanasia* [*EU + euthanasia*], все три языковые единицы не раз были замечены на плакатах на проевропейских демонстрациях.

(Перевод наш – Щербакова Е.К. – надежда на крепкий Европейский Союз; объединение Европейского Союза; преждевременная гибель ЕС)

В свою очередь, был зарегистрирован ряд неоклассических соединений: *Brexitography*, *Brexitometer*, *Brexitology* и *Brexitophobia*. (Перевод наш – Щербакова Е.К. – Брекситография, Брекситометр, Брекситология, Брекситофобия). Что касается конверсии, то три существительных были превращены в глаголы: *breget*, *brexit* и *regrexit*. (Перевод наш – Щербакова Е.К. – сожалеть о решении выхода Великобритании из ЕС, выйти из ЕС, раскаиваться из-за выхода Великобритании из ЕС)

По мере возникновения споров в СМИ активно увеличивалось поле концепта *Brexit*. Возникли фразеологические обороты вокруг слова *deal* на этапе переговоров. В дополнение к *no deal*, появились такие выражения, как *in the event of no deal*, *no deal is better than a bad deal*, *oven-ready deal* и другие. Также был выявлен ряд выражений, которые вошли в повседневный обиход с развитием концепта *Brexit*. Такие термины, как *Article 50*, *hard border* сейчас могут показаться просто частью английского языка, однако они редко, если вообще когда-либо использовались до *Brexit*:

(2) *If so, she will likely be replaced by a hardline Tory figure, significantly complicating the Article 50 negotiations* [7, URL]. (Перевод наш – Щербакова Е.К. – Если это так, то ее, скорее всего, заменит более жесткая фигура Тори, что значительно усложнит переговоры возникшие после применения статьи 50)

(3) *More perhaps than any modern election, Johnson's campaign in December was reduced to a single issue and three words: Get Brexit Done. This was to be achieved by electing a parliament that was absolutely committed to passing the "oven-ready" and "excellent" withdrawal agreement* [1, URL]. (Перевод наш – Щербакова Е.К. – Возможно, кампания Джонсона в декабре была сведена лишь к одному вопросу и трем словам: Покончить с Brexit. Это должно было произойти благодаря избранию парламента, который был абсолютно привержен принятию «уже готовенького» и «превосходного» соглашения о выходе)

Вокруг некоторых из этих слов также возникли новые и интересные фразеологические обороты. Например, для слова «статья» раньше не использовалось слово *triggered*, вместо этого применяли слово *invoked* (значение «ссылаться на»). Данные примеры показывают, что язык – это скорее система общепринятых способов выражения мыслей, чем система, управляемая строгими логическими правилами:

(4) *But the EU did not double down on the claim made just a fortnight ago that the UK was failing to engage sincerely in the talks nor did Šeřčovič raise publicly the prospect of retaliatory moves should article 16 be triggered* [3, URL]. (Перевод наш – Щербакова Е.К. – Но ЕС не удвоил ставку на заявление, сделанное всего две недели назад, о том, что Великобритания не в состоянии искренне участвовать в переговорах, и Шефчович публично опустил вопрос о возможности ответных шагов в случае введения в действие статьи 16).

В марте 2017 г. было заявлено о начале процесса отделения, тем не менее кризис в британском парламенте, связанный с Brexit. После ряда неудачных попыток ратифицировать договор в парламенте, в июле 2019 г. премьер-министр Тереза Мэй была вынуждена уйти в отставку. На смену ей пришел Борис Джонсон, при котором закон о выходе Великобритании из Евросоюза был принят парламентом и вступил в силу 23 января 2020 г. Анализируя источники медиа и речи политических деятелей, находим новое упоминание концепта *Brexit*: Идиома о «невозможности усидеть на двух стульях» была использована в противоположном значении министром иностранных дел Борисом Джонсоном: *"We can have our EU cake and eat it too!"*. (Перевод наш – Щербакова Е.К. – Усидеть на двух стульях; И рыбку у ЕС съесть и в воду не лезть). Это поясняется тем, что возмущенные европейские лидеры заявили, что Великобритания не получит привилегий при выходе из Евросоюза, в частности, особый статус в Общем рынке, без принятия фундаментальных принципов «четырёх свобод» – свободного

перемещения товаров, услуг, капитала и рабочей силы. Позже появился неологизм *Brexchosis* (по аналогии с такими языковыми единицами как *psychosis*, *trichosis*), придуманный также Борисом Джонсоном. В своей речи, которая стала первой из запланированной серии выступлений членов кабинета министров Великобритании под условным названием *road to Brexit* 13 февраля 2018 года он сказал:

(5) “*We love to run ourselves down – in fact we are Olympic gold medal winners in the sport of national self-deprecation. And in the current bout of Brexchosis we are missing the truth: that it is our collective national job now to ensure that when the history books come to be written Brexit will be seen as just the latest way in which the British bucked the trend, and took the initiative...*” [8, URL].

Таким образом, в настоящее время *Brexit* – это концепт широкого значения. Благодаря обсуждению в прессе сам по себе неологизм *Brexit* стал отдельной и вполне осмысленной структурой, наделенной динамикой, яркими метафорами и оценочными эпитетами. Поэтому в британском дискурсе СМИ само понятие *Brexit* подвергается переосмыслению, осознанной игре слов, связанных с термином *Brexit*, а также выстраиваются метафорические значения этого термина.

Библиографический список

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Багишаева, З. У. Концепт «ТЫУҒАН ИЛ» в башкирской языковой картине мира (на примере творчества М. Карима) / З. У. Багишаева // Вестник Башкирского университета. «Филология и искусствоведение». – 2016. – № 1. – С. 176–182.
3. Большая российская энциклопедия : сайт. – URL : <https://bigenc.ru> (дата обращения: 20.03.2022).
4. Брутян, Г. А. Язык и картина мира / Г. А. Брутян // Научные доклады высшей школы. Философские науки. – 1973. – № 1. – С. 84–112.
5. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва : Наука, 1987. – 264 с.
6. Колшанский, Г. В. Объективная картина мира в познании и языке / Г. В. Колшанский. – Москва : Наука, 1990. – 103 с.
7. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Институт философии РАН; Национально-общественный научный фонд; Председатель научно-редакционного совета В. С. Степин. – 2-е изд., испр. и допол. – Москва : Мысль, 2010. – Т. 3. – 692 с.
8. Серебренников, Б. А. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / Б. А. Серебренников, Е. С. Кубрякова, В. И. Постовалова. – Москва : Наука, 1988. – 216 с.
9. Степанов, Ю. С. Концепт / Ю. С. Степанов // Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. – Москва : Школа «Языки русской культуры», 1997. – С. 40–76.

Список источников иллюстративного материала

1. Boris Johnson's 'oven-ready' Brexit had a secret footnote: we'll rehash it later / The Guardian : сайт. – URL : <https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/sep/10/boris-johnson-oven-ready-brexit-cummings-withdrawal-agreement> (дата обращения: 20.03.2022).
2. Brexit: business, economy and finance / Parliament : сайт. – URL : <https://www.parliament.uk/business/publications/research/eu-referendum/business-economy-and-finance/> (дата обращения: 20.03.2022).
3. Brexit: Michael Gove ‘confident’ article 16 will not be triggered / The Guardian : сайт. – URL : <https://www.theguardian.com/politics/2021/nov/19/uk-and-eu-must-knuckle-down-on-brexit-agreement-irish-pm-michael-martin> (дата обращения: 20.03.2022).

4. I predict Brecession... and then Bremorse / The Times : сайт. – URL : <https://www.thetimes.co.uk/article/i-predict-brecession-and-then-bremorse-7zx3hfkw8> (дата обращения: 20.03.2022).

5. The possible break-up of the United Kingdom / UK in a changing Europe : сайт. – URL : <https://ukandeu.ac.uk/long-read/the-possible-break-up-of-the-united-kingdom/> (дата обращения: 20.03.2022).

6. The possible Brexit: an uncertain plan / Practical Law : сайт. – URL : [https://uk.practicallaw.thomsonreuters.com/3-614-4190?transitionType=Default&contextData=\(sc.Default\)&firstPage=true](https://uk.practicallaw.thomsonreuters.com/3-614-4190?transitionType=Default&contextData=(sc.Default)&firstPage=true) (дата обращения: 20.03.2022).

7. These Are the Top 10 Risks to the World in 2018 / Time : сайт. – URL : <https://time.com/5083778/2018-top-risks-world/> (дата обращения: 20.03.2022).

8. Uniting for a Great Brexit: Foreign Secretary's speech / Gov.UK : сайт. – URL : <https://www.gov.uk/government/speeches/foreign-secretary-speech-uniting-for-a-great-brexite> (дата обращения: 20.03.2022).

Кириллова Ю.Н., канд. филол. наук, доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации

Халиманова С.Н., магистрант 2 курса Лингвистического института, учитель МАОУ «СОШ №137»

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ЛЕКСИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА ПУБЛИЧНОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности перевода публичной речи как жанра политического дискурса, характеризующегося в ряде случаев повышенной экспрессивностью, оценочностью, импровизационностью, индивидуальным стилем речи оратора. Материалом исследования послужили выступления В.В. Путина и Д. Трампа. Особое внимание в статье уделяется трудностям, возникающим при переводе эмоционально окрашенных слов, метафорических единиц, фразеологизмов и реалий, адекватная передача которых во многом способствует успешной реализации заложенного в исходном тексте прагматического эффекта.

Ключевые слова: политический дискурс, публичная речь, эмоционально окрашенные слова, метафора, фразеологизм, реалия.

**Kirillova U.N.,
Khalimanova S.N.**

LEXICAL ASPECTS OF PUBLIC POLITICAL SPEECH TRANSLATION

Abstract. The article deals with the features of the translation of public political speech as a genre of political discourse, characterized in some cases by increased expressiveness, evaluativeness, improvisation, and the speaker's individual style of speech. The material of the study was the speeches of Vladimir Putin and Donald Trump. Particular attention is paid to the difficulties that arise when translating emotionally colored words, metaphorical units, phraseological units and realities, the adequate transmission of which largely contributes to the successful implementation of the pragmatic effect inherent in the original text.

Key words: political discourse, public political speech, emotionally colored words, metaphor, phraseological unit, realia.

Актуальность настоящего исследования обусловлена недостаточной изученностью особенностей функционирования и специфики перевода лексических средств (эмоционально окрашенных лексических единиц, метафор, фразеологизмов, реалий, интертекстуальных включений и др.), обладающих значительным прагматическим потенциалом в публичной политической речи. Между тем, за последние несколько лет наблюдается устойчивая тенденция к их использованию в устной форме текста. При этом правильная интерпретация данных средств ввиду их семантической многослойности и полифункциональности может быть значительно затруднена. В связи с этим требуется дальнейшее изучение и описание определенных закономерностей, прослеживающихся при выборе приемов передачи данных средств, адекватный перевод которых является необходимым условием успешности двуязычной коммуникации. Научная новизна работы заключается в том, что в исследовании предпринимается попытка выявления приемов перевода лексических единиц, являющихся эффективным средством речевого воздействия, в публичной речи известных на мировой арене политиков. В качестве теоретической базы исследования выступают работы И.С. Алексеевой, Е.И. Шейгал, И.В. Решетаровой, В.Н. Комиссарова.

Публичная политическая речь представляет собой выступление перед публикой на социальную, политическую или экономическую тему, характеризующееся полифункциональностью (реализацией информирующей, комментарийно-оценочной, воздействующей, контактоустанавливающей и др. функций).

Как правило, публичная речь характеризуется следующими основными чертами: определенными структурно-композиционными особенностями, наличием традиционного зачина и концовки, оформленных с помощью особых этических формул; наличием сложного комплекса тавтологических и вариативных повторов разного уровня; спецификой ораторского стиля; импровизационностью [1, с. 298-299]. Публичная политическая речь в ряде случаев характеризуется также повышенной экспрессивностью и оценочностью, поскольку зачастую выступает мощным оружием и очень эффективным средством достижения заданных целей. Основной задачей любого политического выступления является прежде всего воздействие на сознание, эмоционально-волевую сферу реципиента. Именно поэтому вопросам ораторского искусства всегда уделялось особое значение. Как известно, только политик, которого приятно слушать, сможет повлиять на мнения других людей [2, с. 235]. Выступая публично, каждый политический деятель неизбежно берет на себя ответственность, а в случае речи лидера государства ответственность приобретает большие масштабы. В такой речи используется развернутая аргументация не столько для отстаивания собственных позиций, сколько для отстаивания интересов нации при решении международных проблем, урегулировании конфликтов и др. [3, с. 3].

Достижение желаемого прагматического эффекта в данном жанре политического дискурса обусловлено использованием целого комплекса лексических, фразеологических и синтаксических средств, например, эмоционально окрашенной лексики, просторечия, высокого стиля, фразеологизмов, метафор, сравнения, эпитетов, цитат и крылатых слов, повторов на разных уровнях языка и т.д. В задачи переводчика входит учет при переводе данных лингвостилистических особенностей текста, извлечение смысла и его адекватная передача, а также достижение задуманного автором прагматического эффекта [4, с. 55].

Рассмотрим особенности перевода некоторых лексических и фразеологических средств, отобранных приемом сплошной и целенаправленной выборки из публичных речей В.В. Путина и Д. Трампа.

При переводе публичной политической речи необходимо обращать особое внимание на передачу эмоционально окрашенных слов, придающих высказыванию особую экспрессивность, достижение которой является необходимым условием адекватного перевода. В целях прагматической адаптации переводчики также могут прибегать к стилистической специализации или стилистической нейтрализации. Так, при переводе на русский язык иннаугурационной речи Д. Трампа, некоторые средства выразительности были опущены, например, в примере № 1 опущена метафора, а в примере № 2 – эпитет.

(1) “*And whether a child is born in the urban sprawl of Detroit or the windswept plains of Nebraska, they look up at the at the same night sky, **they fill their heart with the same dreams** and they are infused with the breath of life by the same almighty creator.*” (Donald Trump: URL) «*Когда рождаются дети - в Детройте или Аляске – они смотрят на одни и те же звезды и **мечтают об одном и том же**. И в них есть жизнь одного и того же всевышнего творца*». (Donald Trump: URL)

(2) “*We share one heart, one home, and one **glorious destiny**.*” (Donald Trump: URL) «*У нас общее сердце, общий дом и общее **будущее***». (Donald Trump: URL)

В качестве более точных лексических соответствий, содержащих эмоционально-оценочные коннотации, можно использовать следующие варианты перевода: «их души полны тех же надежд» или «их души наполнены теми же надеждами», «выдающее будущее», «прекрасное будущее», «восхитительное будущее».

В примере № 3 для достижения адекватности перевода переводчик вместо стилистически окрашенного слова «кинули» использует стилистически более нейтральное соответствие *played*. Ср.:

(3) «*Они нас обманули, или говоря простым языком, **они нас кинули***». (Президент России: URL) “*They have deceived us, or to put it simply, **they have played us**.*” (Президент России: URL)

В примере № 4 в силу расхождения речевых норм переводчик прибегает к мотивированной замене глагола «накачивается» на стилистически более нейтральное слово *obtain*. Ср.:

(4) «*Которая поставлена под полный внешний контроль, успешно обживается натовскими вооруженными силами и **накачивается** самым современным оружием*». (Президент России: URL) “*Fully controlled from the outside, it is doing everything to attract NATO armed forces and **obtain** cutting-edge weapons*”. (Президент России: URL)

В целях восполнения потерь соответствующей стилистической характеристики при переводе исходного текста переводчик прибегает к приему компенсации. Так, в примере № 5 вместо слова «кошмар» использовано более эмоционально окрашенное соответствие *atrocitiy*, которое лучше отражает реальную ситуацию. Ср.:

(5) «*Мы должны были прекратить этот **кошмар***». (Президент России: URL) “*We had to stop that **atrocitiy***”. (Президент России: URL)

В следующем примере используется прием синтаксического параллелизма (анафора). Перевод данного фрагмента осуществляется с сохранением принципа повтора и его качественного типа, что позволяет в полной мере передать экспрессивность высказывания и акцентировать внимание реципиента на смысловых доминантах.

(6) “***We will bring back our jobs. We will bring back our borders. We will bring back our wealth. And we will bring back our dreams.***” (Donald Trump: URL) «***Мы вернем наши рабочие места, вернем наши границы, вернем наше богатство и вернем наши мечты***». (Donald Trump: URL)

Как известно, перевод фразеологических единиц также может быть связан с определенными трудностями, вызванными различиями во фразеологических фондах языка оригинала и языка перевода, несовпадением в структуре значения фразеологической единицы спектра различных коннотаций, свойственной некоторым фразеологизмам национально-культурной специфики и т.д. Традиционно выделяют следующие способы перевода фразеологических единиц: подбор фразеологического эквивалента, фразеологического аналога, калькирование, лексический перевод и описательный перевод.

В качестве примера фразеологического аналога приведем следующее высказывание из речи В.В. Путина.

(7) «*В таких случаях у нас говорят “**сила есть – ума не надо**”*». (Президент России: URL) “*This is when our saying on being “**all brawn and no brains**” applies.*” (Президент России: URL)

В основу фразеологизма и его аналога в переводящем языке положены разные образы, тем не менее, данная пара фразеологизмов отождествляется по смыслу и имеет сходную эмоционально-экспрессивную окраску.

Рассмотрим примеры перевода фразеологизмов при помощи фразеологических эквивалентов, позволяющих точно передать денотативное значение лексических единиц, входящих в состав фразеологизма, спектр коннотаций, стилистические характеристики и эмоционально-экспрессивную окраску исходного устойчивого словосочетания.

(8) «*Каких жертв, каких потерь нам тогда это все стоило, через какие испытания пришлось пройти перед тем, как мы окончательно **сломали хребет** международному терроризму на Кавказе.*» (Президент России: URL) “*What victims, what losses we had to sustain and what trials we had to go through at that time before we **broke the back** of international terrorism in the Caucasus.*” (Президент России: URL)

(9) «*Я не мог **поверить своим ушам и глазам**.*» (Президент России: URL) “*I couldn't **believe my eyes and ears**.*” (Президент России: URL)

Если подобрать аналог или эквивалент не предоставляется возможным, переводчик прибегает к нефразеологическому способу перевода, при котором, однако неизбежна утрата экспрессивности исходного высказывания и образности. Ср.:

(10) «*Все, что кажется им выгодным, преподносится как истина в последней инстанции, продавливается любой ценой, хамски, всеми средствами. Несогласных **ломают через колено**.*» (Президент России: URL) “*Everything it regards as useful is presented as the ultimate truth and forced on others regardless of the cost, abusively and by all means available. Those who refuse to comply **are subjects to strong arm forces**.*” (Президент России: URL)

Особую трудность при переводе представляют реалии, являющиеся маркером этнокультурной специфики сознания. Будучи носителями национального колорита, реалии зачастую не имеют точных соответствий в других языках и не поддаются переводу на общих основаниях. Так, в следующем предложении при переводе словосочетания «развал СССР» была утеряна эмоциональная составляющая. Возможно, соответствие *collapse* более точно передало бы эмоционально-экспрессивную окраску высказывания. Ср.:

(11) «*Как уже говорил ранее, Россия после **развала СССР** приняла новые геополитические реалии.*» (Президент России: URL) “*I have already said that Russia accepted the new geopolitical reality after the **dissolution of the USSR**.*” (Президент России: URL)

В примере № 12 переводчик прибегает к описательному переводу, органично встраивая описание передаваемого на язык перевода понятия в грамматическую структуру предложения, что в наибольшей степени способствует пониманию реципиентом чужой реалии.

(12) “***Trumpcare**, cleverly, doesn't ban insurers from covering the procedure.*” (Donald Trump: URL) «***Реформа здравоохранения Трампа**, не запрещает страховщикам защищать процедуры.*» (Donald Trump: URL)

В целях эффективного прагматического воздействия в публичной речи политиков также наблюдается широкое использование прецедентных феноменов, хорошо узнаваемых и значимых для представителей лингвокультурного сообщества в познавательном и эмоциональном плане. Правильная интерпретация данных феноменов, имеющих различные источники происхождения (художественная литература, фразеологизмы, фильмы, живопись, музыкальные произведения и т.д.), зависит от имеющихся фоновых знаний реципиента. Так, в следующем примере содержится отсылка к известному изречению, об источнике происхождения которого нет единого мнения (изречение может принадлежать Аврааму Линкольну или Александру Невскому). У русскоязычного реципиента зачастую возникают также ассоциации с фразой героя фильма «Брат-2». При переводе смысл данного афоризма полностью сохраняется.

(13) «*Мы с вами знаем, что настоящая **сила в правде**, которая на нашей стороне.*» (Президент России: URL) “*We all know that having justice and **truth on our side** is what makes us truly strong.*” (Президент России: URL)

Подводя итог, хотелось бы отметить, что задача переводчика заключается не только в умении правильно извлечь смысл исходного сообщения, идентифицировать лексические трудности перевода, связанные, например, с переводом эмоционально окрашенных слов, фразеологизмов, метафор, реалий, интертекстуальных включений, но и в умении выбрать лексическое и грамматическое соответствие, максимально точно отражающие семантику, стилистику и структурные особенности исходного текста, а также в полной мере передающие его прагматический потенциал. Теоретическая значимость работы обуславливается тем, что она вносит определенный вклад в изучение вопросов, связанных с изучением специфики перевода лексических единиц, обладающих значительным прагматическим потенциалом, с английского языка на русский. Практическая значимость заключается в том, что результаты исследования могут найти применение в переводческой практике.

Библиографический список

1. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение : учебное пособие для студентов вузов / И. С. Алексеева. – Москва : Академия, 2004. – 347 с.
2. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса / Е. И. Шейгал. – Москва : Гнозис, 2000. – 326 с.
3. Решетарова, И. В. Особенности перевода публичной политической речи (на материале выступлений В. В. Путина) / И. В. Решетарова. – Текст: электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-perevoda-publichnoy-politicheskoy-rechi-na-materiale-vystupleniy-v-v-putina> (дата обращения: 15.03.2022).
4. Комиссаров, В. Н. Общая теория перевода / В. Н. Комиссаров. – Москва : Юрайт, 2000. – 136 с.

Список источников иллюстративного материала

1. Президент России : официальный сайт. – Москва. – URL: <http://kremlin.ru> (дата обращения: 10.03.2022).
2. Donald J. Trump : website. – URL : <https://www.donaldjtrump.com/> (дата обращения: 19.12.2021).

Коротких Ж.А., канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, Мантокова Д.А., студентка Лингвистического института
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ В БЛАГОПОЖЕЛАНИЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И АЛТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация: В статье рассматривается речевой акт благопожелание, являющийся неотъемлемой частью речевого этикета национальной культуры, анализируются примеры благопожеланий, в которых наглядно прослеживается отражение культурных традиций британского и алтайского народов, делается вывод, что речевое поведение следует рассматривать сквозь призму особенностей культуры, т.к. этикетное речевое поведение отличается национальным своеобразием, наличием специфических и уникальных особенностей, отражает традиции, жизненный опыт, менталитет и образ жизни любой нации.

Ключевые слова: речевой этикет, речевой акт, благопожелания, культурные традиции, алкыш.

**Korotkikh Zh.A.,
Mantokova D.A.**

REFLECTION OF CULTURAL TRADITIONS IN GOOD WISHES (IN ENGLISH AND ALTAIAN LANGUAGES)

Abstract. *The article deals with the speech act of well-wishes, which is an integral part of the speech etiquette of the national culture, analyzes examples of well-wishes, in which the reflection of the cultural traditions of the British and Altai peoples is clearly traced. It is concluded that speech behavior should be considered through the prism of the peculiarities of culture, because etiquette speech behavior is distinguished by national originality, the presence of specific and unique features, reflects the traditions, life experience, mentality and way of life of any nation.*

Key words: speech etiquette, speech act, good wishes, cultural traditions, alkysh

В последнее время появилось немало работ, посвященных изучению экспрессивных речевых актов, что объясняется их социальной значимостью в процессе межличностной коммуникации. Суть экспрессивного речевого акта, по мнению Н.А. Трофимовой, заключается в следующем: «говорящий искренне и с экспрессией произносит высказывание в присутствии адресата, выражая некое пропозициональное содержание, относящееся к адресату (которое касается адресата или за которое адресат несет ответственность)» [1, с. 13].

Наиболее интересными, но наименее изученными являются речевые акты пожелания [2, с. 46]. Пожелания всегда касаются будущего или настоящего, они могут быть как положительными (благопожелания), так и отрицательными (пожелания плохого, проклятия). Благопожелания и проклятия занимают особое место в культуре любого народа, т.к. их произносят в минуты глубоких душевных переживаний. Данные, полученные в ходе изучения речевого акта «пожелание» на материале разных языков, наглядно свидетельствуют о том, что пожелания отражают менталитет, духовно-религиозный, повседневно-бытовой образ жизни народа, особенности культуры, в том числе коммуникативной [3, с. 219].

В настоящей статье рассматривается вопрос сохранения культурных традиций и их отражения в благопожеланиях в английском и алтайском языках. Актуальность темы обусловлена тем, что благопожелание является сложным и неоднозначным речевым актом, обладает высокой частотностью использования и характеризуется недостаточной изученностью.

Во всех культурах существует набор правил, которые регулируют поведение людей в обществе – этикет. В наиболее общем виде под этикетом понимается «совокупность правил поведения, регулирующих внешние проявления человеческих взаимоотношений (обхождение с окружающими, формы обращения и приветствий, поведение в общественных местах, манеры и одежда)» [4, с. 427].

Важной частью социального этикета является речевой этикет, который определяется как «совокупность принятых обществом правил речевого поведения в соответствующих сферах и ситуациях общения. Речевое поведение регулируется социальной иерархией, национальной культурой и этикетом, ритуалом, воспитанностью языковой личности, постоянной практикой, контролируемой сознанием» [5, URL].

Неотъемлемой составляющей речевого этикета является речевой акт «пожелание», который Е. В. Вдовина определяет как «вежливое речевое действие, которое реализуется говорящим с целью выразить внимание и симпатию по отношению к адресату и надежду на благополучие в жизни адресата в будущем и тем самым соответствовать нормам этикета, принятым в данном обществе» [6, с. 16].

Благопожелание – это ‘положительное’ пожелание, поводы для которого классифицируются лингвистами с разных точек зрения. С. Мартен-Клиф различает два подтипа положительных пожеланий: пожелание благополучия (выражается по поводу общих праздников, знаменательных дат в жизни человека, сопровождает принятие пищи, включает пожелания здоровья и выздоровления) и пожелание успеха (выражается по поводу успешного завершения действия и относится к будущей деятельности адресата) [7, с. 164, 167].

Все исследователи отмечают, что благопожелания играют важную роль в повседневной жизни общества и находят применение в различных ситуациях общения, являясь «одним из характерных этнокультурных компонентов, составляющих основу духовных и материальных ценностей этноса» [8, с. 302]. Однако, несмотря на многообразие ситуаций и мотивов, перечень традиционных событий для положительного пожелания, по мнению О. А. Ярцевой, невелик, и «они поддаются завершённому перечислению: расставание, встреча, прием пищи, отход ко сну, болезнь, некая деятельность, планирование некоего события. Каждое из перечисленных событий при условии соблюдения культурных норм сопровождается речевым актом «пожелания» [9, с. 120]. Порой люди употребляют благопожелания, даже сами того не осознавая, и подобное подсознательное использование подтверждает их важность в реализации коммуникативных задач различных ситуаций общения.

Будучи семантически значимыми, благопожелания являются и ярким индикатором уровня развития культуры общества. Использование или неиспользование благопожеланий говорящими является показателем их культуры речи, поведения, жизни в целом.

Как отмечают многие авторы, речевое поведение следует рассматривать сквозь призму особенностей национальной культуры, так как оно обуславливается опытом индивида, который, в свою очередь, напрямую зависит от исторического контекста и формируется под влиянием социальных и моральных норм, принятых в обществе. Как справедливо отмечает Н. И. Формановская, «В языке, речевом поведении, устойчивых формулах (стереотипах) общения отложился богатый народный опыт, неповторимость обычаев, образа жизни, условий быта каждого народа. <...> Национальная специфика речевого этикета в каждой стране чрезвычайно ярка, потому что на неповторимые особенности языка здесь накладываются особенности обрядов, привычек, всего принятого и непринятого в поведении, разрешенного и запрещенного в социальном этикете» [10, с. 226, 227].

Традиция желать кому-либо что-либо во многих культурах существовала издавна, но не выполняла четкой этикетной функции. Пожелания были преимущественно частью обрядов и ритуалов, а также использовались наряду со сказаниями, колядками, заговорами и даже проклятиями. Со временем эта сфера общения людей с господствовавшим религиозно-мифологическим мировосприятием претерпела изменения, пожелания перешли в область этикета, потеряв, в отличие от проклятий и благословений, свою могущественную силу — силу произнесенного слова, в которую некогда верили люди. Тем не менее, как показало наше исследование, древние культурные традиции до сих пор находят свое отражение в благопожеланиях как в английском, так и в алтайском языке.

При рассмотрении средств выражения благопожеланий в современном английском языке, необходимо учитывать его вариативность, т.е. наличие в его составе **языковых** вариантов и их диалектов. Каждый языковой вариант и диалект является носителем национально-культурного кода определенного народа. В его состав входят слова и выражения, отражающие связь языка и культуры. Различия культур народов, населяющих Великобританию, безусловно не могли не сказаться на формах языкового выражения. Примером этому могут служить языковые формы благопожелания, характерные для разных частей Великобритании.

Так, например, жители Англии (одной из административно-политических частей Великобритании) употребляют в пожеланиях с Рождеством тексты, типичные для старинных рождественских кэролс:

(1) *Christmas is coming, the goose is getting fat,
Please put a penny in the old man's hat.
If you haven't a penny, a ha'penny will do.
If you haven't a ha'penny, then God bless you!*

(2) *May your Home be warm,
Your Holidays grand,*

*And may your Heart be
held gently in the Lord's hands.*

Многие шотландские новогодние открытки имеют вместо стереотипных британских пожеланий популярные шотландские "wassail songs" (песни, с которыми бедняки в старину обходили дома, желая здоровья, любви и счастья их владельцам; за это их кубки наполняли элем):

*(3) Love and joy come to you,
And to you your wassail too;
And God bless you and send you a Happy New Year
And God send you a Happy New Year.*

Нередки случаи, когда для выражения пожелания используются цитаты из Библии, например, при бракосочетании, если новобрачные – люди верующие, и церемония проходит по христианским обычаям. Цитаты из Библии используются и в поздравительных открытках для новобрачных [16, URL].

(4) "Be kind to each other, tenderhearted, forgiving one another, just as God through Christ has forgiven you." (Ephesians 4:32)

(5) "Love is patient, love is kind. It does not envy, it does not boast, it is not proud. It does not dishonor others, it is not self-seeking, it is not easily angered, it keeps no record of wrongs." (Corinthians 13:4-5)

(6) "Be completely humble and gentle; be patient, bearing with one another in love. Make every effort to keep the unity of the Spirit through the bond of peace." (Ephesians 4:2-3)

(7) "Love must be sincere. Hate what is evil; cling to what is good." (Romans 12:9)

У народов Алтая пожелания разного рода играют в жизни важную роль. Характерной чертой благопожеланий является вариативность их использования в различных диалектах, у различных возрастных групп и в различных коммуникативных ситуациях. Благопожелания для алтайцев являются мощным инструментом выражения уважения и почтения.

В народной обрядовой поэзии алтайцев видное место занимает алкыш, или алкыш сос, что в переводе на русский язык означает благопожелание, благословение.

Алкыши – «древний жанр народной поэзии, основанный на магии слова, имеющий целью путем благопожелания добиться успеха в труде, материального достатка и благополучия в жизни, удачи в мирных и ратных делах, благоденствия и здоровья как отдельного человека, так и коллектива (рода, племени) в целом» [11, с. 140].

Алтайцы с древнейших времен высоко ценили силу поэтического слова. Они считали, что посредством поэтического слова можно оказать воздействие не только на человека, но и на окружающую природу. Древние люди верили, что слова могут иметь магическую силу, они могут повлиять и на природную стихию и исполнить желания и чаяния человека [12, с. 38-39].

К алкышам прибегали в самых различных жизненных ситуациях; они связаны с культовыми, производственными и семейно-бытовыми обрядами. Специфика алкышей – в «обобщении жизненного опыта, который сочетается с примитивным объяснением окружающей природы и, в какой-то степени, с преодолением трудностей, вызванных стихией, болезнями и т. д.» [13, с. 47].

Алкыши до сих пор бытуют в устном народном творчестве алтайцев. Они произносятся на свадьбах (тоях), при рождении ребенка, при встрече гостей и их проводах, адресуются уезжающим на службу в армию.

Так, например, телеуты, язык и культура которых тесно связаны с языком и культурой алтайцев, сохраняют древние обычаи, связанные с рождением ребенка. Родственники и гости, пришедшие навестить роженицу, обращаются к новорожденному со следующими благопожеланиями:

(8) Балам, койоннон̄ јүгүрүк бол!

*Дитя мое, будь быстрее зайца!
Койдон̄ семис бол!*

Будь жирнее барана!

Жарынду неме сокпозын!

Пусть плечистый не бьет тебя!

Жаакту неме айтпазын!

А языкастый – не ругает!

Тай ат көдүрбес бол!

Будь таким тяжелым, чтобы трехлетний конь не мог тебя поднять!

Тар эжикке батпас бол!

Будь таким, чтобы в узкую дверь (ты) не входил!

Ак Сүмкр адан болзын!

Пусть Ак Сүмер отцом тебе будет!

Агын суу энен болзын!

Текучая река – матью! [14, с. 53]

С рождением ребенка связан еще один, не менее интересный обряд помещения новорожденного в люльку. По обычаю алтайцев, на праздник "кабайга салар" приходят гости и каждый приносит "белек" (подарок): девочке дарят сережки, кольца, пуговицы, посуду. Подарки сопровождаются благопожеланиями. Например, девочке при дарении ложки желают, чтобы ее дом был «полной чашей», и чтобы люди приходили и помогали ей:

(9) Айылга тооло жөөжөлдү бол,

Пусть твой дом будет всегда полон богатства,

Айакка толо көчөлдү бол!

Пусть твоя чаша всегда будет полна похлебки (перловки),

Айлынга сенин албаты келзин,

Пусть в твой дом люди приходят,

Курсагынды жон көдүрзин!

Пусть народ тебе продуктами помогает.

Мальчику на праздник "кабайга салар" дарят плетъ, нож, пули, ружье, уздечку, седло, деньги и произносят пожелания. Например, при дарении пули желают быть удачливым охотником:

(10) Жажын жетсе бойынга

Когда возмужаешь пусть тебе

Торко-мандык жаразын.

К лицу будет шелк.

Тозуп аткан анынга

Пусть попадет скатанное железо в марала,

Тоолок темир жаразын.

Которого ты встретишь.

Алкыши используются и в свадебных обрядах. Свадебные благопожелания адресуются новобрачным:

(11) Таш очогор оодылбазын,

Пусть каменный очаг не расколется,

Талкан-күлигер чачылбазын.

Пусть из зола-талкан не рассыплется.

Одырган одоор чокту болзын,

Пусть зажженный огонь ваш жарким будет,

Отурган журтаар энчилү болзын.

Пусть дом ваш мирным будет

[15, с. 134]

В благопожеланиях невесте содержатся советы, как жить в замужестве среди родственников мужа. Ей желают не болеть, родить много детей, уметь постоять за себя, всегда иметь много сытной еды.

(12)Алды эдегин̄ бала бассын,

*Пусть на переднюю полу дети наступают,
Арт кийинин̄ мал бассын!*

Позади скот ходит!

Јаактуга айттыра,

*Не позволяй языкастому оскорблять себя,
Јарындуга бастырба!*

Не поддавайся плечистому!

Ичкен ажын̄ аш болзын.

Пицца твоя пусть будет сытной,

Ичер-јишин̄ кѳп болзын!

Еды у тебя пусть будет много!

Југѳрѳк атка мин,

Езди на иноходце,

Адын̄ болзо, терлебезин,

Пусть твой конь не потеет,

Колын̄ аркан̄ оорыбазын,

Руки и спина твои не болят,

Колтыгын̄ сыстабазын!

Не ноет подмышка!

Таким образом, можно сделать вывод, что культура поведения каждого народа включает нормы этикетного речевого поведения, которое отличается национальным своеобразием, наличием специфических и уникальных особенностей. Рассмотренные примеры наглядно доказывают, что язык является составной частью культуры, которую мы наследуем от наших предков. Именно в языке и через язык выявляются такие важнейшие особенности и черты, как характер народа, склад его мышления, нравственное состояние и духовность. Язык любого народа – это его историческая память, сохраняющая культурные традиции, которые являются неотъемлемой частью идентичности определенного этноса.

Библиографический список

1. Трофимова, Н. А. Экспрессивные речевые акты в диалогическом дискурсе. Семантический, прагматический, грамматический анализ: Монография / Н. А. Трофимова. – Санкт-Петербург : Изд-во ВВМ, 2008. – 376 с.
2. Варфоломеева, И. В. Некоторые особенности экспрессивных речевых актов поздравления и пожелания в английском, немецком и русском языках / И. В. Варфоломеева, К. В. Кулемина // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2013. – № 12 (79). – С. 46–49.
3. Батанова, И. А. Функционально-прагматические особенности речевого акта «пожелание» в турецкой коммуникативной культуре / И. А. Батанова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2019. – Том 12. – Вып. 4. – С. 219-223.
4. Аверинцев, С. С. Словарь по этике / С. С. Аверинцев, А. В. Адо, М. И. Андриевская / Под ред. А. А. Гусейнова и И. С. Кона. – Москва : Политиздат, 1989. – 448 с.
5. Стилистический энциклопедический словарь : [сайт]. – URL: <https://stylistics.academic.ru/146/> (дата обращения: 21.03.2022).
6. Вдовина, Е. В. Поздравление и пожелание в речевом этикете : концептуальный и коммуникативный анализ : автореф. канд. ... филол. наук / Е. В. Вдовина. – Москва, 2007. – 24 с.
7. Marten-Cleef, S. Gefühle ausdrücken. Die expressiven Redeakte / S. Marten-Cleef. – Göppingen : Kümmerle Verlag, 1991. – 371 S.
8. Локьяева, Ж. М. Особенности и функциональная роль благопожеланий (алгыш) (на материале карачаево-балкарского фольклора) / Ж.М. Локьяева // Известия Кабардино-Балкарского научного центра РАН, 2020. – № 6 (98). – С. 302–311.

9. Ярцева, О. А. Средства реализации речевого акта «Пожелание/поздравление» (Психолингвистическое исследование на материале русского, немецкого, испанского и итальянского языков) / О.А. Ярцева // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. – № 4. – С. 119–124.
10. Формановская, Н. И. Культура общения и речевой этикет / Н. И. Формановская. – 2-е изд. – Москва : Издательство ИКАР, 2005. – 250 с.
11. Герасимова, А. В. Формульные выражения поздравлений и благопожеланий в Алтайской лингвокультуре / А. В. Герасимова // Культурное наследие и традиционные знания коренных народов Алтая. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти известного исследователя, педагога, доктора филологических наук, профессора С.С. Каташа. – Горно-Алтайск : Горно-Алтайский университет, 2020. – С. 138–144. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_45275418_96703774.pdf (дата обращения: 21.03.2022).
12. Суразаков, С. С. Алтай албатынын оос поэтический творчествозы / С. С. Суразаков. – Горно-Алтайск, 1960. – 298 с.
13. Каташ, С. С. Мифы и легенды Горного Алтая / С. С. Каташ. – Горно-Алтайск : Алт. кн. изд-во, 1978. – 112 с.

Список источников иллюстративного материала

14. Акулова, Т. Ат Устинде жүрүмис өткөн (кеп-куучындар, сооюндар, чөрчөктөр, кожондор) / Т. Акулова. – Горно-Алтайск : Ак-Чечек, 2009. – 352 с.
15. Тадина, Н. А. Алтайская свадебная обрядность (XIX-XX вв.) / Н. А. Тадина – Горно-Алтайск: Горно-Алтайское республиканское книжное издательство «Уч-Сюмер», 1995. – 207с.
16. 25 Best wedding Bible verses that celebrate love, marriage and family – URL: <https://www.womansday.com/relationships/dating-marriage/g29021289/wedding-bible-verses/> (дата обращения: 22.03.2022)

Крюкова И.А., студентка 4 курса Лингвистического института

Примак С.С., канд. филол. наук, доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЦЕННОСТЕЙ В АНГЛИЙСКОЙ И РУССКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЕ (НА ПРИМЕРЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ПОЛЯ «СЕМЬЯ»)

Аннотация: *Статья посвящена социальной рекламе как лингвистическому феномену и источнику важнейшей информации о ценностях различных лингвокультур. В статье обоснована релевантность изучения социальной рекламы в лингвистическом аспекте. Осуществлен анализ отдельных английских и русских социальных реклам концептуального поля «семья», и сделаны выводы о различии представлений о семейных ценностях в английской и русской лингвокультурах.*

Ключевые слова: *ценностная картина мира, социальная реклама, языковая картина мира, концептуальное поле.*

**Kryukova I.A.,
Primak S.S.**

PECULIARITIES OF VALUES REPRESENTATION IN ENGLISH AND RUSSIAN SOCIAL ADVERTISING (BASED ON THE CONCEPTUAL FIELD “FAMILY”)

Abstract. *The article is devoted to social advertising as a linguistic phenomenon and a source of essential information on the values of different linguocultures. The article substantiates the relevance of studying social advertising in the linguistic and axiological aspects. The article considers a number of terms used by the scientific community to denote values in linguistics. Selected English and Russian social advertisements of the conceptual field “family” are analyzed, and conclusions are made about the difference in ideas about family values in the English and Russian linguocultures.*

Key words: axiological worldview, social advertising, linguistic worldview, conceptual field.

В настоящее время во многих странах мира наблюдается стремление к гуманизации общественных отношений, что является важнейшим фактором оптимизации процесса социального развития и формирования морально-нравственных ценностей у детей и молодежи, а также у уже сформировавшихся личностей – взрослых и пожилых людей.

Актуальность настоящего исследования обусловлена повышенным интересом лингвистов, культурологов и исследователей смежных наук к проблемам репрезентации ценностей у представителей русскоязычного и англоязычного миров и к их отражению в различных жанрах социального дискурса. Данная работа рассматривает социальную рекламу как инструмент, формирующий социальные ценности, а также отражающий существующие в обществе и закрепленные веками те или иные морально-нравственные установки.

Научная новизна заключается в обосновании специфики различий английских и русских социальных реклам, в рассмотрении лингвистических и экстралингвистических средств репрезентации ценностей в английских и русских социальных реклам, в сопоставительном анализе отображения одной и той же ценности в различных лингвокультурах.

Теоретической базой исследования послужили основополагающие теории и концепции отечественных и зарубежных ученых в области социальной рекламы (К. А. Аксенова, У. Уэллс, Ф. Г. Панкратов, П. А. Кузнецов, Ю. С. Бернадская), изучения морально-нравственных ценностей представителей разных культур (В. И. Карасик, В. А. Маслова, С. Г. Тер-Минасова, Э. Майол, Е. Р. Корниенко, Т. В. Зенкова) и картины мира (Э. Сепир, М. Хайдеггер, В. Шлюхтер).

Под рекламой понимается распространяемая в любой форме, с помощью любых средств информация о физическом или юридическом лице, товарах, идеях и начинаниях, которая предназначена для неопределенного круга лиц и призвана формировать и поддерживать к ним интерес [1, с. 6-7].

Социальная реклама, в свою очередь, представляет собой рекламу, отражающую общественные и государственные интересы и направленную на благотворительные цели [2, с. 266]. С помощью социальной рекламы может быть оказано влияние на социальное нездоровье общества, которое определяется многими признаками: рост преступности, экономическое неблагополучие регионов, социальная апатия, потеря веры в свое будущее, неблагополучие семьи, рост наркомании и многое другое [3, с. 20].

Известно, что социальная реклама является инструментом воздействия на массовую аудиторию в целях управления ее социальным поведением; осуществляется на безвозмездной основе и относится к благотворительной деятельности. Если коммерческая реклама стремится в первую очередь побудить потребителя совершить покупку, то цель социальной рекламы – изменить отношение общественности к какой-либо насущной социальной проблеме [2, с. 80].

По мнению многих исследователей, социальная реклама является средством отражения господствующей картины мира и, вместе с тем, инструментом для ее изучения. Согласно

Большой российской энциклопедии, картина мира – это «система представлений о реальности, характерных для индивида или социальной группы» [4]. Эти представления «присваиваются» человеком через языковую картину мира, которая не только фиксирует знания о мире, но и отражает ощущения мира человеком, его оценки, фантазии, эмоции и мечты [5, с. 98].

Аксиологический аспект взаимодействия личности с окружающей ее действительностью закрепляется в ее сознании и языке в виде ценностной картины мира. Ценностная картина мира в языке представляет собой систему взаимосвязанных оценочных суждений, отражающих юридические, религиозные, моральные кодексы народа-носителя языка [6].

Взаимосвязь между указанными понятиями определяется, на наш взгляд, тем, что все три картины мира образуют в сознании человека облик окружающего мира, однако каждый из терминов отражает определенный «оттенок» миропонимания. Познание человеком окружающей действительности происходит путем выделения в ней объектов, имеющих для него какую-либо ценность. Формирование представлений об объектах всегда сопровождается эмоционально-оценочным переживанием опыта или знания, на основе которого формируется представление. Таким образом, любое знание об объектах реального или нереального мира в процессе усвоения соотносится с ценностными установками субъекта и как таковое содержит оценочные компоненты.

У каждой страны есть своя история и культура, от которых напрямую зависят ценности людей, живущих в этой стране. Так, для русского человека важнейшей ценностью является чувство единения со своим народом, которое проявляется в стремлении всегда и во всем быть с обществом, помогать коллегам, друзьям и просто знакомым. Любые жизненные неурядицы русский человек воспринимает как испытание, которое нужно перетерпеть и пережить. Важным и великим поступком может считаться только то, что направлено на благо всего общества или семьи – семья также является одной из важнейших ценностей русского человека [7].

Среди важнейших ценностей англичан можно выделить терпимость ко всему новому, которая объясняется большим количеством приезжих в стране, семейные ценности, которые одновременно с тем сочетаются с автономией личности и бережным отношением к отстаиванию своего личного пространства [8].

Социальная реклама представляет интерес для исследователей-лингвистов в связи со своей поликодовостью, или креолизированностью, т.е. она характеризуется наличием вербального и невербального компонентов. Вследствие взаимодействия вербальной и невербальной составляющих в рекламных текстах возникает синергетический эффект: эффект воздействия двух составляющих на реципиента, который значительно превышает как эффект воздействия каждой по отдельности, так и их суммы.

Как было отмечено ранее, семья является одной из важнейших ценностей для обеих изучаемых культур – России и Великобритании, однако для каждой из этих стран характерны свои особенности восприятия ценности семьи.

Сегодня образ традиционной семьи (муж, жена и дети) в Великобритании уже не соответствует сложившимся реалиям, поскольку разводы, повторные браки, сожителство и внебрачные роды становятся все более распространенным явлением. По данным Управления национальной статистики, все больше детей воспитываются в семьях с одним родителем. Число однополых семей также увеличилось на 40% с 2015 года, после легализации однополых браков в Англии, Уэльсе и Шотландии в 2014 году [9].

Однако, несмотря на то что традиционная форма британской семьи больше не является общепринятой культурной нормой, семья по-прежнему имеет огромное значение для человека на протяжении всей его жизни. Уникальные личные отношения, которые разделяют члены семьи, и поддержка, которую они получают друг от друга, считаются основной формой ценности членства в семье.

Поскольку семья была и остается важной частью жизни современного британца, зачастую ее образ используется в роликах разного характера для оказания более сильного

воздействия на реципиента. Так, к семье апеллирует реклама «On your Child's Life» государственной программы Великобритании «Fire Kills», направленной на стимулирование общества чаще проводить проверки по пожарной безопасности частных домов [10]. В видеоролике по дому, очевидно пострадавшему во время пожара, ходит ребенок, который с монологом обращается к зрителю.

(1) Last year in England fifteen children died in house fires. Children like yours. So parents, I'd like you to make a promise. Repeat after me: I swear on my child's life to test my smoke alarm on clock change day. To give my family the best chance of surviving a house fire. You did promise, didn't you? Because you can't turn back time. – В прошлом году в Англии пятнадцать детей погибли во время пожаров в домах. Таких же детей, как ваши. Поэтому, родители, я хочу, чтобы вы дали обещание. Повторяйте за мной: я клянусь жизнью своего ребенка, что проверю дымовую сигнализацию в день перевода часов, чтобы у моей семьи был шанс выжить во время пожара в доме. Вы ведь пообещали, правда? Потому что время нельзя повернуть вспять. (перевод наш – И.К.)

После окончания монолога мальчик начинает исчезать и пропадает, что дает зрителю понять, что он сам – один из тех, кто погиб в пожаре. В данном видеоролике используются сильные визуальные и вербальные образы, присутствует эмоциональное воздействие на зрителей при помощи прямого обращения и сравнения погибших детей с возможными детьми зрителей. Также можно отметить наличие слов семантической группы «обещание»: *promise, swear*, и большое количество слов концептуального поля «семья»: *children* (дважды), *parents, child, family*. Более того, приводятся статистические данные (*fifteen children*), применяются модальный глагол *can't* в значении «нельзя», использующийся как интенсификатор, и эмфатическая конструкция *you did promise*, делающая акцент на обещании. Их наличие позволяет сделать вывод о том, какой страшной и недопустимой в представлении британцев кажется мысль о возможности потерять ребенка или другого члена семьи.

Безусловно, ценность семьи является очень значимой в России. Современная российская семья характеризуется заметным отступлением от традиционной модели, флюидностью ролевых позиций и в то же время сохранением некоторых черт, присущих патриархальной семье. Одним из факторов данных противоречий является сложный процесс изменений в детско-родительских отношениях, которые претерпели трансформацию после распада СССР. И хотя в настоящее время в российской семье наблюдаются тенденции, характерные для развитых западных стран, наследие, оставшееся с советских времен, проявляет себя в преимущественно материнской ответственности за организацию воспитания и выращивания детей, которая провозглашается на уровнях официального политического дискурса и массового сознания. Всё это делает современную российскую семью полем возможных конфликтов, представляющим интерес для культурологических, психологических и социологических исследований [11].

Семья продолжает быть важной частью всего российского общества. Проблемы рождаемости и рост случаев отказов родителей от прав опеки над детьми являются проблемами не отдельных семей, а всего общества России в целом. Эта характеристика находит отражение в транслируемых социальных роликах.

В ролике от Министерства социальных отношений «Что было раньше» поднимается тема профилактики отказов родителей от детей [12]. Это история про поиски мальчиком своей мамы. Мальчик думает о своей матери, не понимая, что же произошло, и почему она не с ним. У него остался только кулон, который напоминает ему о ней. Он запрашивает различные документы, пытаясь найти хоть что-то о своей маме, но везде получает отказ. Он случайно узнает ее в магазине.

(2) Я один. Раньше я не понимал, почему. Осознание пришло позже, и я всегда надеялся только на себя, но один вопрос просто не давал мне покоя: кто она? Почему? Что случилось? Я хочу знать наверняка. Может, все должно быть по-другому? И я не остановлюсь. Никогда. Мама? Ну, вы же взрослые люди, должны все понимать, что такое бывает только в кино. Seriously, мы хотели обратить внимание на нашу общую проблему. Ежегодно более десяти

тысяч детей попадают в детские дома. Причины бывают разные. Не упускайте свое счастье – оно у вас в руках. Мы рядом.

Данный ролик просит обратить пристальное внимание на проблему отказов от детей и относиться к ней более серьезно, не надеясь на то, что дети вырастут и найдут родителей сами. Подчеркивается мысль о том, что эта проблема в первую очередь является проблемой всего общества, а не самих оказавшихся в детских домах детей. Таким образом, можно говорить о выраженной черте другой ценности, которая поднимается наравне с семейной: важность для русского человека коллективности и внимания к проблемам ближнего.

В ролике используется лексика семейного характера: *мама, дети*, лексика с эмоциональной коннотацией: *счастье, рядом*. Одновременно с тем присутствуют структуры, подчеркивающие одиночество героя: *я один, надеялся только на себя*. Как и в предыдущем ролике, присутствует обращение к зрителям, направленное на достижение наибольшего эффекта воздействия на реципиента. Сам текст поделен на две части: оказавшийся постановочным поиск мальчиком мамы и его обращение, в котором нарратив обретает более жесткий характер: *вы же взрослые люди, такое бывает только в кино*, и в итоге смягчается призывом обратить внимание на проблему детей-сирот.

На основе данных и других проанализированных примеров можно отметить некоторые общие черты реклам, отражающих ценности семьи в России и Великобритании: большое использование лексики семейной тематики, обязательное присутствие лексики с эмоциональной коннотацией и возможное наличие прямого обращения к зрителям для лучшей передачи сообщения. Также текст каждого ролика является кратким и точным, в конце ролика обычно присутствует «мораль» ролика, объяснение его смысла в короткой форме. Одновременно с тем, реклама Великобритании направлена на массовую аудиторию, но также обращается отдельно к каждому человеку, выделяя конкретных родителей или родителя, в то время как в российской социальной рекламе подчеркивается обращение ко всему населению России в целом. Кроме того, для британской рекламы характерно использование различных необычных средств донесения информации, что говорит о важности индивидуализма в повседневной жизни британцев. Русская же реклама в очередной раз подтверждает тот факт, что семейные ценности находятся на первом месте для жителей России при решении любого вопроса, и часто используются в качестве рычага общественного давления как концепт, способный оказать наибольшее влияние на русскоговорящего реципиента.

Итак, ценностная картина мира разных стран является феноменом, имеющим особое значение при изучении иностранного языка и знакомстве с культурой другого народа. Знания о ценностях помогают как при исследовании культуры и языка, так и в живом общении с представителями других стран, поскольку являются неотъемлемой частью картины мира человека. Благодаря своей необычной форме социальная реклама является важнейшим источником информации о ценностях: за счет ограниченного размера используемого текста и особенностей формата она отражает исключительно самую значимую информацию, не затрагивая ничего лишнего.

Теоретическая значимость исследования определяется его вкладом в дальнейшую разработку вопросов, связанных с изучением различий ценностной картины мира представителей русской и британской лингвокультур. **Практическая значимость** заключается в возможности использования результатов исследования при подготовке лекционных курсов по теории перевода и теории межкультурной коммуникации, при проведении семинарских занятий по данным дисциплинам, при разработке спецкурсов по лингвокультурологии, а также в обучении иностранному языку.

Библиографический список

1. Аксенова, К. А. Реклама и рекламная деятельность: конспект лекций / К. А. Аксенова – Москва, 2005. – 96 с.
2. Кузнецов, П. А. Социальная реклама. Теория и практика / П. А. Кузнецов – Москва, 2010. – 175 с.

3. Бернадская, Ю. С. Основы рекламы : учебник / Ю. С. Бернадская, С. С. Марочкина, Л. Ф. Смотровва – Москва, 2005. – 281 с.
4. Большая российская энциклопедия : сайт. – URL: <https://bigenc.ru/philosophy/text/2049399> (дата обращения 28.04.22)
5. Корнилов, О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов : монография / О. А. Корнилов. – Москва: ЧеРо, 2003. – 349 с.
6. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик – Волгоград, 2002. – 477 с.
7. Я – русский : сайт – URL: <http://iamruss.ru/russian-cultural-wealth-as-basis-of-culture/> (дата обращения 12.01.21)
8. Майол, Э. Эти странные англичане / Э. Майол, Д. Милстед – URL: <http://psylib.org.ua/books/inostratxt04.htm> (дата обращения 07.01.21)
9. Cultural Atlas : сайт – URL: <https://culturalatlas.sbs.com.au/british-culture/british-culture-family> (дата обращения 13.06.21)
10. «On your Child's Life» : видео. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Ir2bekewg-8> (дата обращения 13.06.21)
11. Бурина, Е. А. Особенности современной российской семьи в условиях социально-исторических изменений института родительства / Е. А. Бурина, А. Е. Кудинова. // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №1. – С. 6.
12. «Что было раньше» : видео. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=FiVO4J36JTw> (дата обращения 13.06.21)

**Суханова И.Г., канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка
Балакирева Н.А., студентка 4 курса Лингвистического института**

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

РЕАЛИЗАЦИЯ АДГЕРЕНТНОЙ ОЦЕНОЧНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Аннотация: Цель исследования – дать определение термину «адгерентная оценочность» и рассмотреть его функционирование на примере оценочных прилагательных в художественном тексте. В статье рассмотрены различные подходы к классификации оценочного значения прилагательных, подходы к определению ингерентной и адгерентной оценочности, междисциплинарная сущность изучаемой категории. Научная новизна работы заключается в отборе материала для последующего анализа на предмет адгерентной оценочности. В результате было выявлено, что частотность употребления прилагательных, выражающих адгерентную оценочность, гораздо выше в текстах медиаполитического дискурса, и ввиду своих стилистических и лексических особенностей гораздо ниже в художественных текстах.

Ключевые слова: оценочные прилагательные, адгерентная оценочность, художественный текст

**Sukhanova I.G.,
Balakireva N.A.**

ADHERENT ASSESSMENT IN ENGLISH LITERARY CONTEXT

Abstract. The purpose of the research is to define the term “adherent assessment” and consider its functioning on the example of evaluative adjectives in English literary context. This research considers different approaches to the definition of adherent and inherent assessment,

interdisciplinary aspect of the studied category. Scientific novelty of work consists in the method of selecting adjectives for further analysis. As a result, low frequency of adherent adjectives in literary context was proved.

Key words: evaluative adjectives, adherent assessment, literary context

Актуальность данного исследования состоит в том, что адгерентные прилагательные являются частью речи, находящей на стыке влияния не только семантики, но и прагматики, а проблема взаимодействия языка и социума стала одной из ключевых в современной лингвистике. Следовательно, необходимо провести анализ, уточняющий роль и место этого типа прилагательных в системе категории оценки и частей речи в общем.

Исследователи сходятся во мнении, что оценка как семантическое понятие подразумевает ценностный аспект значения языковых выражений, который может интерпретироваться как «А (субъект оценки) считает, что Б (объект оценки) хороший/плохой» [1, с. 5– 6]. Оценка может даваться по самым разным признакам, однако основная сфера значений, которые обычно относят к оценочным, связана с признаком «хорошо/плохо». Оценка является универсальной категорией: едва ли существует язык, в котором отсутствует представление о «хорошо/плохо». При оценке в той или иной форме присутствует субъект и объект, в любом языке оценка подразумевает присутствие шкалы и стереотипов.

При существующем многообразии определений и точек зрения на природу и сущность категории оценки, лингвисты, как правило, единодушны в противопоставлении оценочного содержания дескриптивному. На основе взаимодействия оценочного содержания с дескриптивным в лексической единице выделяют общеоценочные и частнооценочные прилагательные.

Общеоценочные прилагательные выражают значение «хорошо/плохо». Частнооценочные прилагательные сочетают оценочный смысл с дескриптивным. Некоторыми лингвистами отмечается, что «частнооценочные прилагательные делятся на три группы: первая – сенсорные оценки (оценки, связанные с ощущениями, чувственным, физическим и психическом опыте); вторая – сублимированные оценки и третья – рационалистические оценки (оценки, связанные с практической деятельностью, практическими интересами и повседневным опытом человека» [2, с. 36].

Исследователи-лингвисты выделяют пять критериев, на основе которых классифицируются оценочные лексические единицы. Среди прочих выделяются критерии влияния контекста. И, соответственно, учитывая влияние контекста на реализацию семантики оценочных единиц, различают две разновидности оценки: ингерентная (языковая, узуальная) оценка и адгерентная (речевая,okkaзиональная) оценка [3, с. 52].

Категория адгерентности является смежной, так как объединяет в себе элементы лексикологии и стилистики, так как использование данного вида оценки в большинстве случаев привносится в контекст автором или говорящим специально для подчёркивания характера и оттенка оценки, такая оценка также нередко является стилистически маркированной.

Ингерентная оценка – это эмоциональная реакция говорящего по отношению к определённому референту, притом значение данной оценки отражено и закреплено в словарной статье и значении данной лексемы или лексически-семантического варианта. Сюда можно отнести рациональную, эмоциональную, сравнительную, абсолютную и прочие типы оценок. Основной источник ингерентной оценочности – семантика лексемы. При этом ингерентной оценочностью обладают как лексемы, для которых оценка составляет собственно денотативное значение (*bad, horrible, good, marvelous* и т.д.), так и лексемы, для которых оценочная сема относится к коннотативной семантике и является только ее частью. При этом коннотация понимается как добавочные семантические или стилистические оттенки, которые накладываются на основное значение слова и служат для выражения эмоционально-экспрессивной окраски, придавая высказыванию тон торжественности, непринужденности, фамильярности и т.п.

Признается, что адгерентная оценка – это «не закрепленные в значении слова эмоциональная реакция и мнение (оценка) говорящего по отношению к некоторому референту, актуализирующиеся данной словоформой лишь в определенном речевом акте, на фоне конкретного контекста» [4, с. 52].

Также в исследованиях отмечается, что эмоциональная окраска в таком случае рассматривается как те конкретные эмоциональные наслоения, оттенки, которые приобретает данная словоформа в конкретном контексте, как бы «вбирая, впитывая в себя» эмоциональный тон высказывания» [4, с. 67].

Характеристики ингерентности и адгерентности применяются к широкому кругу лингвистических явлений: в науке встречаются понятия «ингерентная/адгерентная коннотация», «ингерентная/адгерентная экспрессивность», «ингерентная/адгерентная оценочность», «ингерентные/адгерентные ассоциации». Ингерентность и адгерентность используются при прагматическом описании особенностей семантических оттенков, являющихся добавочными по отношению к денотативной семантике.

Существует несколько типов контекстов, в которых реализуется категория адгерентности: «разрешающий» (контекст, снимающий полисемию языковой единицы), «поддерживающий» (обеспечивающий повторяемость единицы), «погашающий» (контекст, создающий значение единицы, не совпадающее с ее значением в системе языка), «компенсирующий» (обеспечивающий восприятие смысла в условиях невыраженности какого-либо элемента) и «интенсифицирующий» (способствующий приращению смысла в рамках текста, одновременной реализации нескольких значений одной единицы).

Для семантического анализа отобранного материала использовались словарные статьи из следующих словарей: Oxford Learner's Dictionaries (Oxford Dictionary) и Merriam Webster's collegiate dictionary (Merriam Webster). Основными методами, используемыми в работе, является метод целенаправленной выборки, описательный метод, основанный на обобщении и систематизации полученных данных, отдельные приемы метода компонентного анализа, наблюдения, описания, обобщения и лексикографический метод.

Обратимся к примерам реализации описанных выше контекстов в литературном тексте книги Michael Frayn *Headlong*:

(1) «*Perhaps, after only two years, local society is putting out friendly feelers*».

В этом контексте используется оценочное прилагательное *friendly*, имеющее следующее значение, согласно словарям: *showing kindly interest and goodwill; not hostile; serving a beneficial or helpful purpose*.

Таким образом, мы можем видеть, что данное прилагательное имеет исключительно положительную коннотацию в словарях. Однако в погашающем контексте слово *feeler*, имеющее значение «*either of the two long thin parts on the heads of some insects and of some animals that live in shells that they use to feel and touch things with*», меняет значение прилагательного на негативное. Таким образом, мы видим, что автор подчёркивает наигранно дружелюбный характер визитов местного общества к героям книги, называния эти самые визиты «щупальцами».

Обратимся к прилагательному *exquisite*. Словарём Merriam Webster оно определяется так: *finely done or made; very sensitive or fine*; В этом случае мы также наблюдаем строго положительную семантику оценки, но, как и в первом случае, оценочная окраска прилагательного меняется в компенсирующем контексте:

(2) «*I can't find words to express my multiple bafflement, and my outrage at the exquisite unfairness of events*».

Как видно из примера, остаётся сема со значением «*very, extra*», однако ввиду наличия существительного *unfairness* с отрицательной коннотацией все словосочетание выражает негативную оценочность.

Обратим внимание на прилагательное *romantic* в следующем предложении:

(3) «*They may simply have had the kind intention of disabusing us of any naïvely romantic view of the countryside*».

Словари Merriam Webster и Oxford определяют его значение так: *of, relating to, or involving love between two people; making someone think of love, suitable for romance; having an inclination for romance, responsive to the appeal of what is idealized, heroic, or adventurous.*

В данном примере положительное оценочное значение «*suitable for romance*» сохраняется, однако в рамках интенсифицирующего контекста, который задаётся наречием *naïvely* со значением «*having or showing a lack of experience or knowledge*», оно приобретает негативную окраску.

Для наглядности можно сравнить этот пример использования прилагательного *romantic* с использованием его в функции сублимирующей оценки:

(4) «*Actually, this is the most romantic present ever*».

В этом примере реализуется значение прилагательного, определяемое словарём: подарок был действительно самый романтичный из тех, которые мне когда-либо дарили. Тогда как в анализируемом примере из книги из контекста мы получаем следующую информацию: взгляды героев на жизнь в деревне были неоправданно романтичными, наивными.

Стоит также отметить, что изменение значения этих оценочных прилагательных подтверждается не только в микро-, но и в макроконтэксте, о чём свидетельствует уже не только структура предложений и семантика слов, но и сама история.

Адгерентные прилагательные выражают широкий спектр оценки, они используются для достижения какого-либо стилистического эффекта и для того, чтобы вызвать эмоции у реципиента – именно поэтому основными сферами их употребления стали художественная литература и политический дискурс. Для подтверждения этого суждения обратимся к общеоценочным прилагательным, употребленным в литературном контексте.

Словарь Merriam-Webster даёт следующее определение прилагательному *horrible*:

- *marked by or arousing painful and intense fear, dread, dismay, or aversion;*
- *extremely bad or unpleasant;*

Так как мы рассматриваем общеоценочные значения, нас интересует только второе определение.

Контекстуальные примеры:

(5) «*I'm not going to get three more horrible surprises?*».

(6) «*That horrible little art person's going to stop somewhere and look in his boot, and then he's going to come screaming back up the hill again!*»

(7) «*Horrible as it is, it's not quite as cold or ridiculous as standing still*».

Слово *painful* имеет следующее определение, согласно словарям Oxford и Merriam-Webster:

- *causing distress or trouble;*
- *unpleasant or difficult to do;*

Примеры, иллюстрирующие значение:

(8) «*It's a painful prospect, though*».

(9) «*There's a painful irony about the way in which the Netherlands became enslaved by Spain*».

Словарь Merriam-Webster даёт такое определение слову *positive*:

- *marked by or indicating acceptance, approval, or affirmation;*
- *having a good effect;*
- *marked by optimism;*

Примеры, иллюстрирующие использование этого оценочного прилагательного в контексте:

(10) «*And she's still not smoking, which may be the most positive result to come out of the whole enterprise*».

(11) «*In my new positive mood this seems not too much to hope for*».

Значение прилагательного *great*, согласно словарю Merriam-Webster, следующее:

- *markedly superior in character or quality;*

- *very good*;

Использование в контексте:

(12) «*We're all so pleased to have you down here. Great bonus*».

(13) «*This is going to be one of the great evenings*».

Таким образом, можно увидеть, что все 4 общеоценочных прилагательных на основе 9 проанализированных контекстов выступали синонимами слов *good* и *bad*, а значит они, в целом, для выражения широкого спектра человеческих эмоций подходят меньше, чем адгерентные прилагательные.

Итак, в качестве итога сравним особенности и основные различия категории ингерентности и адгерентности. Основа для разграничения этих двух оценок – факторы формирования оценочного значения у лексической единицы. К условиям создания ингерентной оценки относятся семантика и стилистическая окраска основы и/или форманта, семантика словообразовательной модели. Особое значение имеет источник мотивации. Адгерентная оценка не зависит от наличия или отсутствия оценочного компонента, определяется узким, широким или экстралингвистическим контекстом. Особое значение в данном случае имеет языковой опыт адресата и адресанта оценки, связанный с распознаванием таких категорий, как ирония, юмор, сарказм. Также на примере адгерентной оценочности прилагательных ярко иллюстрируется одна из важнейших особенностей оценочных прилагательных – их «пластичность» под влиянием коннотативных оттенков, вкладываемых говорящим. Зачастую контекстуальное значение прилагательного не фиксируется словарной статьей или предлагаемое определение является неполным.

При изучении иностранного языка следует уделять особенное внимание коннотативным значениям прилагательных, а также, особенно важно, заострять внимание обучающихся на адгерентных коннотациях, так как ингерентные коннотации часто уже являются частью денотативного значения или словарной статьи. Также важно знать, что адгерентные коннотативные значения прилагательного родного языка могут разительно отличаться от адгерентных коннотативных значений иностранного языка. Это является еще одним поводом к изучению этой категории и поможет уменьшить риск совершения лексической ошибки. Углубленное изучение адгерентных прилагательных и их реализации в тексте поможет сделать иноязычную речь не только более живой, естественной и экспрессивной, но и более аутентичной.

Библиографический список

1. Вольф, Е. М. Функциональная семантика оценки. / Е.М. Вольф – Москва, 1985. – 278 с.
2. Вольф, Е. М. Категория оценки в современном русском языке: учеб. пособие. / Е.М. Вольф, А.А. Карамова – Уфа, 2003. – 52 с.
3. Арутюнова, Н. Д. Проблемы структурной лингвистики. / Н.Д. Арутюнова. – Москва : Наука, 1984. – 318 с.
4. Лукьянова, Н. А. Экспрессивная лексика разговорного употребления: Проблемы семантики. / Н.А. Лукьянова. – Новосибирск : Наука. Сиб. отделение, 1986. – 227 с.
5. Frayn M. *Headlong* /M.Frayn. – Faber and Faber Limited, 1999. – 394p.
6. Merriam Webster's collegiate dictionary. 10th ed. Springfield, MA: Merriam-Webster, 1993.
7. Oxford Learner`s Dictionaries. – 2021 – URL: <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата обращения: 09.11.2021).

**Тартыжов А.О., студент 5 курса Лингвистического института,
Беляева С.В., канд. пед. наук, доцент кафедры французского языка**
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКАХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: В исследовании представлен результат анализа лингводидактического потенциала французских прецедентных феноменов в процессе обучения французскому и их представленность в учебно-методических комплексах по французскому языку.

Ключевые слова: французский язык, текст, процесс обучения, феномен, прецедентность, аутентичность

Tartyzhov A.O.

Belyaeva S.V.

REPRESENTATION OF PRECEDENT PHENOMENA IN MODERN FRENCH LANGUAGE TEACHING MATERIALS

Abstract. *The study presents the result of the analysis of the linguo-didactic potential of French precedent phenomena in the process of learning French and their representation in French schoolbooks.*

Key words: french, text, learning process, phenomenon, precedent, authenticity

Современная методика преподавания ищет новые пути обучения иностранному языку. В последние годы целью обучения иностранным языкам в школе заявлена иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК), которая понимается как способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка [1, с. 12]. Для эффективного формирования данной компетенции необходимо сформировать у учащихся определённый набор знаний о культуре и истории изучаемого языка, навыков и умений их применения на практике.

Современная лингводидактика обосновывает необходимость использования аутентичного материала в процессе обучения иностранному языку, на основе которого возможно эффективное формирование иноязычной коммуникативной компетенции, во всей полноте знаний, навыков и умений оперирования ими. Мы рассматриваем аутентичные тексты как материал с наибольшим лингводидактическим потенциалом, который определяется как «различные способы и возможности использования аутентичных материалов на изучаемом языке (текстов, фильмов, музыкальных произведений, веб-страниц и др.) в процессе преподавания и изучения иностранного языка» [2, с. 127]. Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что некоторые аутентичные тексты могут обладать такой характеристикой как прецедентность. В научном обиходе **прецедент** определяется как «стереотипный образно-ассоциативный комплекс», который значим для определенного социума, культуры [3, с. 30]. Термин **прецедентность** определяется как отношение, при котором некоторый известный текст или его часть, некоторая известная носителю ситуация или имя являются основанием для намеренного использования в новом речевом произведении некоторых языковых средств, принадлежащих автору исходного текста, либо для создания аллюзии на известную (реальную или вымышленную) ситуацию, личность и т.д. [4, с. 125]. Ученые выделяют **прецедентный феномен**, который мы, вслед за В. В. Красных, понимаем как единицу дискурса, постоянно актуализирующуюся в речи, которая известна всем носителям языка и культуры и не нуждается в дополнительных объяснениях и трактовках [5, с. 121]. ПФ представляют собой отражение в коллективном сознании прецедентов в широком смысле слова и являются основными компонентами общего для всех членов лингвокультурного сообщества ядра знаний и представлений. ПФ рассматриваются как «базовое стереотипное ядро знаний, повторяющееся в процессе социализации индивида в данном

обществе достаточно стереотипного (на уровне этнической культуры, а не личности)» [6, с. 155–156].

Лингвистами были выделены следующие основные признаки прецедентных феноменов: инвариантность, воспроизводимость, клишированность, эталонность, аксиологическая маркированность (ценностная составляющая) [7, с. 49]. В теории прецедентности выделяются несколько типов прецедентных феноменов [5, с. 47–48]:

1) прецедентная **ситуация**, имеющая характер «эталонной», которая несёт определенный смысл для представителя той или иной культуры: *caverne d'Ali Baba*; *c'est la Bérézina*;

2) прецедентный **текст**, который понимается как «законченный и самодостаточный продукт речемыслительной деятельности; (поли)предикативная единица; сложный знак, сумма значений которого не равна его смыслу»; наряду с классическими текстами как *Madame Bovary* (Флобер) или *A la recherche du temps perdu* (Пруст), выделяют тексты песен *Paroles, paroles* Далиды или *La Bohème* Шарля Азнавура; либо музыкальное произведение (*Le carnaval des animaux* Камиля Сен-Санса);

3) прецедентное **имя**, которое может быть представлено антропонимами, в том числе литературными и кинематографическими, мифонимами, хремотонимами, хрононимами и т.д. Примером может служить использование прецедентных имён в прецедентном же высказывании *Николя Саркози «L'école est là pour donner les moyens de penser par eux-mêmes, pour leur apprendre à faire la différence entre Madame Bovary et un bon comte-rendu de fait divers dans un journal, entre Antigone et Harry Potter»*;

4) Прецедентное **высказывание**, которое понимается как продукт речемыслительной деятельности, законченная и самодостаточная единица, примерами которого могут служить как высказывания, взятые из французской классической литературы «*Le travail éloigne de nous trois grands maux: l'ennui, le vice et le besoin*» (*Candide, Voltaire*), «*Autrui, c'est l'autre, c'est-à-dire le moi qui n'est pas moi*» (*Sartre*), так и высказывания на базе современных произведений, в частности песен «*Fais-moi l'amour, pas la guerre*» (*Francis Lalanne*).

Таким образом, прецеденты могут быть вербальными (текст, высказывание, ситуация и т. д.) и невербальными (произведения живописи, скульптуры, архитектуры, музыки и т. д.)

Основными признаками прецедентных текстов по Ю. В. Караулову являются:

- 1) значимость в эмоциональном и познавательном аспекте;
- 2) хрестоматийность (широкая сфера бытования, общеизвестность);
- 3) неоднократная возобновляемость (повторяемость);
- 4) реинтерпретируемость (способность воплощаться в других формах искусства, помимо словесного);
- 5) хронотопическая маркированность (прецедентные тексты принадлежат определенной эпохе и культуре);
- 6) семиотический способ существования [8, с. 230].

Прецедентные феномены известны почти всем представителем одной культуры или социума, следовательно, они являются набором социокультурной информации, которая необходима для формирования социокультурной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции. В число этих феноменов возможно включить самые разнообразные единицы — лексемы, фразеологизмы, предложения, а также невербальные единицы: произведения архитектуры, живописи, музыки, а их названия, составляют значительную часть национального фонда прецедентных знаков. Прецедентный феномен может включать в себя помимо вербального компонента изображение или видеоряд (плакат, комикс, фильм). Частые отсылки к ПФ являются показателями ценностного отношения к нему и, следовательно, его прецедентности.

Знание таких ПФ свидетельствует о принадлежности индивида к определённой социально-культурной группе, своей нации, эпохе, а также является показателем высокой речевой и общей культуры, тогда как их незнание является признаком невысокой культуры речи индивида, его незнания культуры как своей, так и изучаемого языка. Поэтому

исследование функционирования ПФ в речи современных носителей языка является **актуальным**, так же, как и исследование возможностей использования подобных феноменов при изучении иностранного языка.

Мы предполагаем, что ПФ имеют широкий лингводидактический потенциал, т. к. постоянно актуализируются в речи носителей языка, их необходимо включать в процесс обучения иностранному языку, чтобы наиболее эффективно выстраивать процесс обучения. Для проверки своей гипотезы мы проанализировали ряд зарубежных и отечественных учебников и учебных пособий на наличие прецедентных феноменов как в учебных текстах, так и в упражнениях:

1. *Le nouveau taxi* – трехступенчатый курс французского языка для студентов и взрослых. Разработан издательством Hachette. Охватывает уровни A1, Introductif – B1, Seuil по шкале CECRL;

2. *Le nouveau edito* – четырехуровневый курс французского языка для учащихся студентов и взрослых;

3. *Le français en perspective/ Французский в перспективе* – линия учебно-методических комплектов «Французский в перспективе» адресована учащимся, изучающим французский язык в качестве первого иностранного языка на углублённом уровне;

4. *Objectif* – современный коммуникативный курс французского языка, предполагающий систематизацию языковых и социокультурных знаний, развивающий умения учащихся использовать язык как средство межкультурного общения.

Проведённый анализ показал, что как зарубежные, так и отечественные учебники достаточно широко используют аутентичные тексты. При этом зарубежные учебники тяготеют к использованию публицистических текстов (соотношение 30/5 в *le Nouveau taxi*; 38/14 в *le Nouveau edito*), тогда как в отечественных учебниках соотношение публицистических и художественных текстов примерно одинаковое (16/10 в *Le Français en perspective*; 15/13 в *Objectif*).

Примерами прецедентных феноменов в рассматриваемых учебниках являются:

1. Художественные тексты: *Jean Giono (Le Hussard sur le toit)*, *Albert Cohen (Belle du Seigneur)*, *Victor Hugo (Notre-Dame de Paris)*, *Honoré de Balzac (Le Père Goriot)*, *Gustave Flaubert (Madame Bovary)*, *Albert Camus (La Peste)*, *Maupassant (Bel-Ami)*;

2. Медиа-тексты: *Natacha Quenter-Semeon (Télérama hors serie)*, *Edouard Zarifianf (Le Monde, numéro special Le siècle du cinema, 1995)*, *Paul Robert (Grand Robert)*, *Celine Bagault (L'amitié sur internet)*, *Hervé Vieillard-Baron (maitre de conference a l'UFM de Versailles et a Paris-X)*, *Michel Ragon (C'est quoi l'architecture?)*, *David Dufrense (Yo! Révolution Tag)*;

3. Поэтический и песенный материал: *Francis Cabrel (La cabane du Pêcheur)*, *MC Solaar IAM (Paradisique)*, *Guillaume Apollinaire Le Pont Mirabeau*, *Pierre de Ronsard. (Quand vous serez bien vieille)*, *Paul Verlaine. (Mon rêve familial)*, *Alfred de Musset (La nuit de mai)*, *Paul Verlaine (Compagne savoureuse et bonne)*;

4. Тексты социальной рекламы на французском языке, представленные в общенациональной и региональной периодике, как *Le Figaro*, *Libération*, *Les Echos*, *Métro*, *L'Opinion*, *Le Parisien*, *France-Soir*, *Elle*, *Marianne*, *Le Point*, *L'Actualité*, *Phosphore*, *Le Populaire*, *Le Dépêche du Midi*, *Nice-Matin*, *La Voix du Nord*, *La Provence*, *Le Journal du Centre*).

Анализ франкоязычного текстового материала показывает, что количество возможных прецедентных феноменов варьируется: частотным оказывается использование цитат, названий произведений, «крылатых фраз» (из литературных и иных источников, образных выражений, изречений исторических личностей). В исследованном материале основными источниками прецедентных феноменов являются поэзия и художественная литература, публицистические и рекламные тексты, песенные тексты, поговорки.

Работа с ПФ примерно одинаковая для всех проанализированных учебников. Алгоритм работы, организуемой традиционно на базе теста, следующий:

1. Ориентировочно-подготовительный (осмысление материала для дальнейшего формирования речевых умений);

2. Стереотипно-ситуативный (формирование умений учащихся самостоятельно подбирать материалы, содержащие прецедентные феномены, и определять функционально-стилистическую роль последних);

3. Вариативно-ситуативный (совершенствование умений и навыков монологического/диалогического высказывания с использованием, либо комментированием ПФ).

Задания при работе с ПФ обычно включают такие компоненты как:

1. Анализ лексической базы текста: поиск и анализ клише, аббревиатур, фразеологических единиц, цитат, аллюзий;

2. Работа с содержанием текста: раскрытие образа персонажей, объяснение интенции автора, интерпретация смысла текста, собственная оценка текста;

3. Работа с грамматической базой текста: актуализация грамматического материала на примерах из текста.

Поставив перед собой цель проанализировать понятие прецедентности в лингводидактическом аспекте, мы выбрали и изучили отечественные и зарубежные УМК на наличие и алгоритм использования ПФ и пришли к выводу о том, что данные феномены достаточно слабо представлены в учебных изданиях, отсутствует ориентирование на экспликацию и использование прецедентного характера представленных феноменов, мало разработана система заданий, упражнений и комментариев, нацеленных на помощь по декодированию прецедентных феноменов: большинство ПТ представляют собой художественные тексты, но при этом авторы мало уделяют социокультурной составляющей этих текстов, мало предусмотрено работы с цитатами, которые могут представлять ценность для учащихся, почти отсутствует культурная и историческая справка о том почему эти тексты важны для французской культуры. Всего было проанализировано 150 текстов, из них около 20 (на каждый учебник от 4 до 5) являются прецедентными.

Рассматриваемые прецедентные феномены имеют широкий лингводидактический потенциал, т. к. на основе каждого феномена можно работать со всеми аспектами иностранного языка, видами речевой деятельности, с лексической и грамматической базой. Тесная взаимосвязь знаний о культуре и коммуникации обязывает к знанию определенного набора прецедентных феноменов. В дальнейшем нам кажется важным возможность разработать критерии отбора прецедентных феноменов для включения в процесс обучения, провести более широкий анализ их использования в обучении французскому языку.

Библиографический список

1. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11–15

2. Современный толковый словарь русского языка / гл. ред Т. Ф. Ефремова. – Москва : АСТ, 2005. – 1168 с.

3. Телия, В. Н. Метафоризация и её роль в языковой картине мира / В. Н. Телия // Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности. – Москва., 1988. – с. 203.

4. Новиков С. А. Явление прецедентности в языке и современная когнитивная теория / С. А. Новиков // Альманах современной науки и образования. – 2013. – № 10. – С. 124–127

5. Красных, В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология / В. В. Красных. – Москва : Гнозис, 2002. – 284 с.

6. Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю. Е. Прохоров. – Москва : УРСС, 2008. – 224

7. Гудков, Д. Б. Прецедентные феномены в языковом сознании и межкультурной коммуникации : специальность 10.02.19 «Теория языка» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Гудков Дмитрий Борисович. – Москва, 1999. – 400 с.

8. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва : Наука, 1987. – 261 с.

Список иллюстративного материала

1. Бубнова, Г. И. Французский в перспективе 10 класс / Г. И. Бубнова, А. Н. Тарасова, Э. Лонэ. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2008. – 192 с.
2. Григорьева, Е. Я. Objectif. Французский язык 10-11 класс / Е. Я. Григорьева, Е. Ю. Горбачева, М. Р. Лисенко. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2020. — 320 с.
3. Guy, Capelle Le nouveau taxi Méthode de français: B1 / Capelle Guy, Menand Robert. – Paris : Hachette, 2008. – 144 p.
4. Le Nouvel Edito: Niveau B1: Méthode de français / E. Heu, M. Abou-Samra, M. Perrard, C. Pinson. – Paris : Les Editions Didier, 2014. – 228p.

Татаринцева М.А., студентка Лингвистического института

Коротких Ж.А., канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры английской филологии

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ИНАУГУРАЦИОННЫХ РЕЧАХ ПРЕЗИДЕНТОВ США

Аннотация: В статье определяются ключевые понятия: 'инаугурация', 'инаугурационная речь', 'культурные ценности', прослеживается отражение национально-культурных ценностей в инаугурационных речах восьми президентов США, выделяются доминирующие национально-культурные ценности в каждой из рассмотренных речей, устанавливается, что основными ценностями, к которым апеллируют президенты США в инаугурационных речах, являются свобода, демократия, равенство, единство и сохранение традиций.

Ключевые слова: инаугурационная речь, национальная культура, культурные ценности, демократия, единство, свобода.

Tatarinceva M. A.,

Korotkikh Zh. A.

REFLECTION OF CULTURAL VALUES IN INAUGURAL ADDRESSES OF US PRESIDENTS

Abstract: The article defines the key concepts – 'inauguration', 'inaugural address', 'cultural values'; traces the reflection of national and cultural values in the inaugural addresses of eight US presidents; highlights the dominant national and cultural values in each of the speeches considered; states that the main values to which the US presidents appeal in inaugural addresses are freedom, democracy, equality, unity and preservation of traditions.

Key words: inaugural address, national culture, cultural values, democracy, unity, freedom.

Инаугурационные речи президентов часто становятся предметом исследования политологов, культурологов, лингвистов и социологов, так как в них отражается социально-политическая обстановка в стране, ценности общества, стратегические цели и главные проблемы государства. Особый интерес исследователей вызывают инаугурационные речи президентов США, поскольку американские президенты входят в число самых влиятельных политиков современного мира. Цель данной статьи – проанализировать отражение национально-культурных ценностей в инаугурационных речах президентов США 20-21 вв.

Прежде всего, необходимо определить понятия, составляющие фундамент данного исследования: «национальная культура, ценности, инаугурация и инаугурационная речь».

Национальная культура – это пласт культуры, представляющий собой некое «коллективное программирование сознания общества» [1, с. 9], которое создается в результате воспитания в конкретной стране. Это неоспоримый элемент национального самосознания. Национальная культура вместе с коллективной памятью является носителем национальных культурных традиций.

Ядро культуры формируется ценностями. Культурные ценности – это базовые этические и эстетические категории культуры. Самое общее понимание ценностей, по определению В. В. Красных, это «обобщенные представления о благах и приемлемых способах их получения, общепринятые убеждения относительно целей, к которым человек должен стремиться, и средств деятельности человека» [2, URL].

Инаугурация – это торжественная процедура вступления в должность вновь избранного главы государства или территориально-административной единицы. Выступая в качестве символа государственности, инаугурация призвана подчеркнуть значение высшей государственной должности. Ключевой момент процедуры инаугурации – принесение главой государства присяги на конституции или священной для народа книге, например, Библии [3, URL].

Инаугурационная речь – это речь, которая произносится в начале вступления в определенную должность и обычно сопровождается праздничной церемонией. Р. Джослин характеризует инаугурационную речь как «безопасную» риторику [4, с. 316]. Имеется в виду, что в ней «нет ничего, что стимулировало бы мысль или бросало вызов, ничего, что предполагало бы альтернативные ценности или программы» [5, с. 206]. Все это свидетельствует о том, что инаугурационная речь практически всегда лишена высказываний, которые могут вызвать возражения или несогласие у народа. По мнению Е. И. Шейгал, «отсутствие новизны в сообщении, неизбежно переключает фокус внимания участников коммуникации на другие его компоненты: важным оказывается не столько содержание высказывания, сколько сам факт его произнесения» [5, с. 206].

Первая в истории США президентская инаугурация состоялась 30 апреля 1789 г. Речь президента Джорджа Вашингтона была написана, но не произнесена. На своей второй инаугурации в 1793 г. Вашингтон произнёс самую короткую инаугурационную речь в истории США – всего 135 слов. С тех пор произнесение инаугурационной речи, как декларации принципов новой администрации, является в США обязательным атрибутом инаугурации. Вновь избранный президент США при произнесении инаугурационного обращения стремится оказать речевое эмоциональное воздействие на сознание народа, что проявляется в установлении контакта с гражданами, в усилении их чувства гордости за страну и повышении доверия к президенту страны. Этих целей президент достигает, апеллируя к национальному менталитету, ценностям и идеям, заложенным в нем.

В инаугурационных речах американских президентов прослеживается преемственность национальных идеалов, традиций, ценностей, что отражается и в устойчивой композиционной структуре, включающей: клятву президента; обещание президента достойно исполнять свои обязанности; отсылку к историческому прошлому; характеристику новизны ситуации; изложение принципов внутренней и внешней политики; идеологическое осмысление насущных проблем; убеждение в великом предназначении Америки; обращение к Богу; оптимистический финал выступления.

Каждая культура проходит свой путь развития, и каждый этап развития культуры характеризуется наличием определенной системы ценностей. Глобальные изменения неизбежно влияют на любое общество и ведут к переосмыслению главных ценностей и верований. Большие изменения произошли и в американском обществе. Но, несмотря на то, что американская «культурная матрица» постоянно подвергалась и подвергается серьезным трансформациям, полной смены ценностных ориентаций и идеалов в обществе, по мнению Т. Я. Костюченко, не происходит, а лишь изменяется их доминирование. «Конструктивное отношение к жизненным ориентирам, уважение к традиции, процессам культурного воспроизводства, а значит, и ко всему ценностному строю, наследованному из прошлого,

является одной из главных черт мышления современных американцев» [6, с. 10].

Проанализировав речи восьми президентов США 20-21 вв., мы выделили доминирующие национально-культурные ценности в каждом из обращений.

Так, в своей инаугурационной речи Т. Рузвельт в качестве доминантных выделил такие ценности как свобода, самоуправление и совместный труд на благо общества. Сила его речи заключалась в краткости, страстности и в преднамеренной замене местоимения "я" на "мы". Тем самым он привлек к себе американский народ и наделил его полномочиями членов команды – работать с ним и друг с другом и брать на себя ответственность за общее благополучие страны.

(1) *“We know that self-government is difficult. We know that no people needs such high traits of character as that people which seeks to govern its affairs aright through the freely expressed will of the freemen who compose it” (Roosevelt 1905: URL).*

Эта тактика оказалась эффективной в создании истинного духа демократии и культивировании общинной гордости.

Инаугурационная речь Джона Кеннеди также отличалась краткостью, но большого успеха Кеннеди добился благодаря страстному призыву к действию. В своей речи он апеллировал к таким ценностям как свобода, единство, вера и равенство. Он призывал к борьбе против общих врагов человечества: тирании, бедности, болезням и войнам. В своей речи Кеннеди подчеркивал значимость вклада, который может внести каждый гражданина США в общее дело.

(2) *“My fellow Americans: Ask not what your country can do for you – ask what you can do for your country.” (Kennedy 1961: URL)*

«Мои дорогие американцы: не спрашивайте, что ваша страна может сделать для вас – спросите, что вы можете сделать для своей страны». Этой фразой он сделал каждого гражданина ответственным за благополучие и процветание страны.

Разные времена требуют разных подходов. Вновь избранный президент всегда должен чутко реагировать на проблемы, стоящие перед обществом. Электорат США, а также внешний мир ждут, когда новый президент объявит свое видение внутренней и внешней политики в соответствии с теми положениями, которые он выдвигал в ходе предвыборной кампании.

В 1989 году Джордж Буш-старший обратился к нации с речью, пропагандирующей альтруизм, сохранение национальных ценностей и традиций в меняющемся мире. Свое обращение он строил на таких ценностях как мораль, единство, бескорыстие, человечность и демократия. В качестве фундаментальной ценности определялась свобода, которая ведет к справедливому существованию и процветанию:

(3) *“We know what works: Freedom works. We know what's right: Freedom is right. We know how to secure a more just and prosperous life for man on Earth: through free markets, free speech, free elections, and the exercise of free will unhampered by the state” (George Bush 1989: URL).*

Одной из главных идей инаугурационной речи Джорджа Буша-старшего явилась идея единства и сплоченности:

(4) *“We meet on democracy’s front porch. A good place to talk as neighbors and as friends. For this is a day when our nation is made whole, when our differences, for a moment, are suspended” (George Bush 1989: URL).*

Своей речью он призывал забыть в этот торжественный день единения нации все разногласия, призывал людей начать общаться друг с другом как добрые соседи и друзья.

Как было замечено ранее, каждый новый срок президентства предвещает новое видение Америки и ее внутренней и внешней политики. Главной темой речи Билла Клинтона, произнесенной 20 января 1993 года, являлось обновление.

(5) *“...today we pledge an end to an era of deadlock and drift – a new season of renewal has begun” (Clinton 1993: URL).*

Как утверждал Клинтон, для того чтобы выйти из застоя, Америка должна измениться. Изменения должны быть не ради перемен, но ради сохранения идеалов Америки, таких как жизнь, свобода, стремление к счастью. Клинтон призывал к ответственности не только за себя

и свою семью, но и за всю страну. Чтобы обновить Америку, президент предлагал оживить демократию.

(6) *“Our democracy must be not only the envy of the world but the engine of our own renewal (Clinton 1993: URL).*

Инаугурационная речь Джорджа Буша-младшего была главным образом призывом к нации встать на сторону правительства в борьбе с вызовами времени, такими как бедность, неравенство, невежество и снижение значимости ценностей. В своём обращении он призывал людей стать настоящими гражданами, а не созерцателями и наблюдателями, ответственными гражданами, которых волнует жизнь общества. Путь к процветанию Америки он видел в обеспечении равенства и уважения к другим, единству и работе на благо нации.

(7) *“I ask you to be citizens: citizens, not spectators; citizens, not subjects; responsible citizens, building communities of service and a nation of character” (George W. Bush 2001: URL).*

В обращении 2008 года Барак Обама настоятельно призывал всех американцев вернуться к своим старым историческим ценностям: трудолюбию, честности, мужеству, порядочности, терпимости, любознательности, лояльности и патриотизму. Эти ценности были основной движущей силой прогресса на протяжении всей истории Америки, и от них зависит успех нации в будущем.

(8) *“But those values upon which our success depends – hard work and honesty, courage and fair play, tolerance and curiosity, loyalty and patriotism – these things are old. These things are true. They have been the quiet force of progress throughout our history. What is demanded then is a return to these truths” (Obama 2009: URL).*

В своей второй инаугурационной речи в 2013 году Барак Обама выразил свою приверженность принципам, провозглашенным два столетия назад: все люди равны, и каждый человек имеет право на жизнь, свободу и счастье.

(9) *“all men are created equal, that they are endowed by their Creator with certain unalienable rights, that among these are life, liberty, and the pursuit of happiness” (Obama 2013: URL).*

Но для сохранения личной свободы, одной из основных ценностей американского общества, требуются коллективные усилия и сплоченность.

(10) *«...preserving our individual freedoms ultimately requires collective action» (Obama 2013: URL).*

Обама убеждает американцев, что только все вместе они смогут преодолеть все трудности и решить все задачи, стоящие перед обществом. Многократное употребление местоимения ‘we’, наречия ‘together’ и фраз ‘We, the people’ ‘With common effort’ ‘You and I’ делает его речь экспрессивной и убедительной.

(11) *«Together, we resolved that a great nation must care for the vulnerable, and protect its people from life’s worst hazards and misfortune» (Obama 2013: URL).*

(12) *«You and I, as citizens, have the power to set this country’s course» (Obama 2013: URL).*

Дональд Трамп в своей инаугурационной речи 2017 года не отходит от сложившихся традиций, и основной темой своего выступления делает обновление и преобразование Америки. Он призывает народ к объединению, преданности стране и патриотизму, стремлению к лучшей жизни и усердному труду. Трамп убеждает американцев, что необходимо ставить перед собой большие цели и достигать их; жить большой мечтой (American dream) и сделать свою страну примером для всего мира:

(13) *“Finally, we must think big and dream even bigger.”*

“We do not seek to impose our way of life on anyone, but rather to let it shine as an example for everyone to follow” (Trump 2017: URL).

Преобразования Америки, по утверждению Д. Трампа, можно добиться только совместными усилиями. Повтор наречия *together* (вместе) и местоимения *we* (мы) усиливает экспрессивность его речи.

(14) *“Together, we will determine the course of America and the world for years to come.”*

(Trump 2017: URL)

Заканчивая свою речь, Трамп обещает, что все вместе они снова сделают Америку сильной, процветающей, гордой, безопасной и великой страной.

(15) *“Together, We Will Make America Strong Again.*

We Will Make America Wealthy Again.

We Will Make America Proud Again.

We Will Make America Safe Again.

And, Yes, Together, We Will Make America Great Again” (Trump 2017: URL)

Стоит отметить, что несмотря на неоспоримое доминирование индивидуализма в американской культуре, президенты часто призывают к единению и коллективной работе народа на благо страны, поскольку именно совместными усилиями граждан Америки государство пришло к возможности обеспечения личной безопасности, свободы слова и выбора каждого гражданина США в отдельности.

Особенно ярко призыв к единению против внутренних и внешних вызовов и за процветание страны выражен в инаугурационной речи Д. Байдена. Из-за эпидемии коронавирусной инфекции закрылись тысячи предприятий, миллионы людей потеряли работу, страну потрясли расовые волнения, жители многих городов столкнулись с проявлениями политического экстремизма и терроризма – и это далеко не все проблемы, с которыми пришлось иметь дело США. Единственное, что поможет справиться с ними, – усилия не отдельной личности, и даже не группы, а совместные усилия всех граждан Америки.

(16) *But the American story depends not on any one of us, not on some of us, but on all of us* (Biden 2021: URL)

Призыв к объединению проходит красной нитью по всей речи Байдена.

(17) *Bringing America together.*

Uniting our people.

And uniting our nation. (Biden 2021: URL)

Д. Байден пытается убедить американцев в необходимости сплотиться для преодоления трудностей и возрождения величия страны, неоднократно употребляя слова *together, uniting, unity, union*.

(18) *With unity we can do great things. Important things.* (Biden 2021: URL)

(19) *It requires that most elusive of things in a democracy: Unity. Unity.* (Biden 2021: URL)

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что многие вновь избранные президенты США призывают к обновлению страны, к объединению усилий для решения существующих и предстоящих проблем. Основными ценностями, к которым они апеллируют в инаугурационных речах, остаются свобода, демократия, равенство, единство и сплоченность нации. Во всех речах подчеркивается великое предназначение США как универсального лидера и примера для всего мирового сообщества.

Библиографический список

1. Hofstede, G. H. Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations / G. H. Hofstede. – 2nd ed. – Sage Publications, 2001. – 596 p.
2. Красных, В. В. Роль и основные функции культурных ценностей в коммуникации / В. В. Красных // VI Международная конференция Российской коммуникативной ассоциации «Коммуникация в изменяющемся мире», сборник материалов. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2011. — URL: <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/8800> (дата обращения: 08.04.2022).
3. Политология. Словарь. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/politology/> (дата обращения: 05.03.2022).
4. Joslyn, R. Keeping Politics in the Study of Political Discourse / R. Joslyn // Form, Genre, and the Study of Political Discourse / Herbert W. Simons, Aram A. Aghazarian. – South Carolina, 1986. – pp. 301-338.

5. Шейгал, Е. И. Инаугурационное обращение как жанр политического дискурса / Е. И. Шейгал // Жанры речи. – Вып. 3. – Саратов : Издательство СГУ им. Н. Г. Чернышевского, 2002. – С. 205-214.

6. Костюченко, Т. Я. Ценностные основания культуры США: автореф. дис. ...канд. культурологии. – Кемерово, 2006. – 28 с.

Список источников иллюстративного материала

1. Biden J. R. Inaugural Address. January 20, 2021. – URL: <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/speeches-remarks/2021/01/20/inaugural-address-by-president-joseph-r-biden-jr/>, (дата обращения: 24.03.2022).

2. Bush, G. Inaugural Address. January 20, 1989. – URL: https://avalon.law.yale.edu/20th_century/bush.asp, (дата обращения: 24.03.2022).

3. Bush, George W. First Inaugural Address. January 20, 2001. – URL: https://avalon.law.yale.edu/21st_century/gbush1.asp, (дата обращения: 27.03.2022).

4. Clinton, W. J. First Inaugural Address. January 20, 1993. – URL: https://avalon.law.yale.edu/20th_century/clinton1.asp, (дата обращения: 24.02.2022).

5. Kennedy, J. F. Inaugural Address. January 20, 1961. – URL: https://avalon.law.yale.edu/20th_century/kennedy.asp, (дата обращения: 21.02.2022).

6. Obama, B. First Inaugural Address. January 20, 2009. – URL: https://avalon.law.yale.edu/21st_century/obama.asp, (дата обращения: 20.02.2022).

7. Obama, B. Second Inaugural Address. January 21, 2013. – URL: <https://obamawhitehouse.archives.gov/the-press-office/2013/01/21/inaugural-address-president-barack-obama>, (дата обращения: 29.01.2022).

8. Roosevelt, T. Inaugural Address. March 4, 1905. – URL: https://avalon.law.yale.edu/20th_century/troos.asp, (дата обращения: 20.03.2022).

9. Trump, D. J. Inaugural Address. January 20, 2017. – URL: <https://www.whitehouse.gov/briefings-statements/the-inaugural-address/>, (дата обращения: 05.03.2022).

Шевченко Л.Л., канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии,

Танага Т.П., студентка 5 курса Лингвистического института

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

РОЛЬ МЕТАФОРЫ В ПЕРЕДАЧЕ ДОМИНАНТНОГО СМЫСЛА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Аннотация: Данная статья посвящена изучению базовых метафорических моделей, участвующих в репрезентации основного идейного содержания романа Грэма Грина «Комедианты». В качестве исходного положения используется идея о том, что в художественном тексте каждый образ существует не сам по себе, а встраивается в систему образов, реализующих доминантный смысл произведения.

Ключевые слова: метафора, концепт, образ, образная парадигма, доминантный смысл

Shevchenko L.L.,

Tanaga T.P.

METAPHOR AS A MEANS OF REPRESENTING THE CENTRAL IDEA OF A LITERARY TEXT

Abstract. The article is devoted to the study of basic metaphorical models that take part in representing the central idea of the novel “The Comedians” by Graham Greene. The main idea behind the author’s reasoning is that every image in a literary text is integrated into a system of images that actualize the central idea of the whole work.

Key words: *metaphor, concept, image, image paradigm, central idea*

Изучение метафоры в авторской картине мира традиционно входит в актуальную проблематику исследований художественного текста. Это, с одной стороны, обусловлено тем, что материал для подобных исследований неисчерпаем и прирастает с появлением нового автора или произведения. С другой стороны, не ослабевает интерес со стороны исследователей к самой метафоре. В настоящее время метафора является объектом пристального внимания ученых в самых разных областях знания и едва ли не самым популярным объектом исследования в лингвистике. Новый взгляд на метафору, сложившийся в рамках когнитивного направления, значительно расширил представление об этом уникальном явлении, в котором происходит интеграция языковой сферы и сферы мышления.

Данная статья посвящена изучению базовых метафорических моделей, актуализирующихся в художественном тексте в виде повторяющихся метафор. Данные метафоры выступают в качестве объекта исследования. Предмет исследования – роль метафоры в передаче доминантного смысла художественного произведения.

Прежде чем перейти к анализу языкового материала, остановимся на теоретических положениях, которые легли в основу данной работы. Первые теории метафоры были сформулированы еще в античности и до сих пор не утратили научной ценности. Аристотель первым определил метафору как способ переосмысления значения слова. Греческий философ изучал ее с позиций риторики. В дальнейшем, со становлением лингвистики как самостоятельной науки, метафора стала рассматриваться не только как украшение речи, а как уникальное языковое явление.

Центральное место в исследованиях метафоры занимает проблема механизма метафорического переноса. Ее изучением занимались такие выдающиеся ученые, как А. Ричардс и М. Блэк [6, 1]. Для описания метафорического переноса А. Ричардсом были введены понятия обозначаемого, обозначающего и основания для переноса. Термины *tenor*, *vehicle*, *ground* получили дальнейшее развитие в понятиях области-цели и области-источника метафоры. М. Блэк был первым кто рассматривал метафору как явление, связанное с движением мысли. Именно он ввел понятие «когнитивная метафора» (*cognitive metaphor*).

Интерес к метафоре вырос с момента появления когнитивной теории, рассматривающей этот феномен с точки зрения его участия в репрезентации мыслительных процессов. Когнитивная теория значительно расширила представление о метафоре. В книге «Метафоры, которыми мы живем» Джордж Лакофф и Марк Джонсон определили метафору как явление, лежащее на пересечении языка и сознания. Метафора – это не только языковое выражение, но и мыслительная операция, отражающая взаимодействие концептов – единиц мышления. Через метафору лежит путь к образу мира в сознании человека [3].

В настоящее время многие исследователи рассматривают метафору как модель концептуального взаимодействия. Метафора как аналогическая модель действует в области пересечения двух концептов и их структур. Наиболее четко данная точка зрения на процесс метафоризации сформулирована в работах М. В. Никитина. Суть ее сводится к тому, что концепты как дискретные содержательные единицы сознания относятся к статическому плану в структуре сознания, а метафора отражает динамический план мыслительных процессов, моделированное взаимодействие концептов [4, с. 261].

Сегодня ученые утверждают, что метафора — это не просто фигура речи, а особое ментальное зеркало, отображающее то, как люди мыслят и представляют мир. Считается, что выбор образа метафоры в значительной степени связан с мировоззрением и мировосприятием ее автора. Более того, каждый образ существует не сам по себе, а встраивается в систему образов, реализующих индивидуально авторскую картину мира. Как показывает анализ,

авторское мировосприятие не исчерпывается одним актом метафоризации, это всегда целый комплекс метафор. В отдельном произведении или в целом ряде произведений одного автора повторяющиеся метафоры структурируют концептуальную систему. Базовые концепты, задействованные в метафоре, выступают в качестве аттракторов в этой системе и ключевыми смыслами, запрограммированными авторской картиной мира.

Основное идейное содержание произведения проецируется в текст через метафорические образы. Образ считается базовым структурным компонентом любого концепта. Для описания моделей метафорического переноса в нашем исследовании мы используем понятие парадигмы образов, разрабатываемое в теории образных парадигм Н. В. Павлович. Парадигму образа Н. В. Павлович определяет, как «инвариант ряда сходных с ним образов, который состоит из двух устойчивых смыслов, связанных отношением отождествления» [5, с. XXIX]. Смыслы, входящие в парадигму, соотносятся с концептами, взаимодействующими в метафоре. Один из них представляет концептуальную область-источник, а другой – область-цель.

Материалом для данного исследования послужили примеры метафорических выражений, отобранные из романа Грэма Грина «Комедианты». Действие этого романа происходит в 1965 году на Гаити в первые годы правления диктатора Франсуа Дювалье. Главный герой романа, мистер Браун, от лица которого ведется повествование, возвращается в Порт-о-Пренс из поездки в США, где он пытался найти покупателя на свой отель. Гаити перестал привлекать туристов, и отель приносил сплошные убытки. Однако на Гаити герой направляется не только из-за собственности, но и из-за женщины. Там его ждет Марта, жена посла одной из латиноамериканских стран. На одном судне с мистером Брауном плывут мистер Смит, бывший кандидат в президенты США, и мистер Джонс, который называет себя майором. Мистер Браун, мистер Смит и мистер Джонс – это те самые «комедианты», на которых автор указывает в названии произведения. Их фамилии безлики, как маски, а место, в котором разворачиваются события романа – это театральная сцена, на которой разыгрывается трагикомедия. Авантюриста Джонса, мечтавшего нажиться на продаже правительству несуществующего оружия, преследует полиция. При содействии Брауна он попадает в партизанский отряд, становится военным инструктором повстанцев и погибает. Самому Брауну, потерявшему и отель и любовницу, удастся скрыться в соседнем государстве. Туда его устраивает мистер Смит, который изначально хотел открыть на Гаити вегетарианский центр.

Роман насыщен событиями. В форме гротеска и иронии в нем создается образ маскарада, грубого фарса, в котором утрачиваются истинные ценности человеческой жизни.

Анализ метафор показал, что большое количество образов формирует следующие базовые модели, или парадигмы: ЖИЗНЬ – КОМЕДИЯ, ЧЕЛОВЕК – АКТЕР, МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ – ИГРА, ОКРУЖАЮЩАЯ ОБСТАНОВКА – СЦЕНА, ЖИЗНЬ – КНИГА. Рассмотрим образы, актуализирующие эти парадигмы.

ЖИЗНЬ – КОМЕДИЯ

Главный герой смотрит на свою жизнь и жизни окружающих через призму драмы. Жизнь для него – это комедия. Образ комедии является ключевым для интерпретации окружающей действительности:

(1) *She wanted all ingredients of the human **comedy** marked as precisely as one of Mr Baxter's drugs or the label on the bottle of Barmene* [2, с. 37].

В следующем примере, образ комедии используется для передачи отношения героя к событию. Мистер Браун и Марта встретились после долгой разлуки и намеревались уединиться в отеле. Однако романтика их свидания была утрачена, поскольку в это время в бассейне был обнаружен труп:

(2) *She laughed and held me still and kissed me. I responded as well as I could bit the corpse in the pool seemed to turn our preoccupations into **comedy*** [2, с. 63].

ЧЕЛОВЕК – АКТЕР

Грин часто изображает своих героев актерами:

(3) *We might have been two **actors** sharing a dressing room* [2, с. 67].

Они примеряют различные маски, изображают различные эмоции:

(4) *Mrs. Smith sat with a fixed **mask** of polite attention...* [2, с. 28];

(5) *Again, to disguise my lack of feeling, I **acted** crudely* [2, с. 96].

С особой тщательностью выписан образ матери главного героя. Прирожденная актриса, она беспрерывно играла какую-то роль:

(6) *I had no doubt at all that she could've **played** the grande amoureuse with the English tourist* [2, с. 84];

(7) *I knew very little of her, but enough to recognize an accomplished **comedian*** [2, с. 84].

И даже прислуга миссис Браун вела себя в соответствии с образом своей хозяйки:

(8) *He gave me the kind of bow with which a **Roman emperor** might have brought an audience to an end* [2, с. 76].

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ – ИГРА

Отношения между людьми в романе пропитаны искусственностью. Мистер Браун был вынужден скрывать свой роман с Мартой, постоянно прячась, маскируясь, тем самым превращая чувства в фарс. Автор сравнивает любовников с соучастниками какого-то преступления:

(9) *It sometimes seemed to me that we were less lovers than **fellow-conspirators tied together in the commission of a crime*** [2, с. 12].

Жизнь – игра. Данная метафора является характерной для многих литературных произведений эпохи постмодернизма. В абсурдном и несправедливом мире, где царит беззаконие и террор, человек вынужден прятать под маской свои истинные чувства и порывы. Постепенно он становится безразличным к происходящему, что в некоторой степени обеспечивает ему безопасность. Реальная жизненная драма превращается в фарс, комедию:

(10) *We would grieve and separate and find another. We belonged to the world of **comedy** and not of **tragedy**. The fire-flies moved among the trees and lit intermittently a world in which we had no **part*** [2, с. 184].

В следующем примере описывается сцена в казино. Девушка повторяет стратегию карточной игры, используемую мистером Брауном. Мистер Браун сравнивает их синхронные движения с танцем:

(11) *I began to wait until he had laid his tokens before I placed my bet, and the girl, who saw what I was at, followed suit. It was as though we were **dancing in step** – as in a Malayan rorron – without touching* [2, с. 83].

Позже окажется, что эта встреча была первой и последней. Так, станцевав свою крайне небольшую партию в мюзикле, эта пара быстро разошлась по разным сторонам сцены.

ОКРУЖАЮЩАЯ ОБСТАНОВКА – СЦЕНА

Автор часто использует метафору сцены для описания событий в романе. Окружающей обстановке и участникам действий приписывается различная атрибутика, которая передает атмосферу и отражает особенности восприятия происходящего героями произведения. В следующем примере описывается, как люди с нетерпением ждали наступления обеда. Момент, в который обед вынесли из кухни, автор превратил в самый настоящий мюзикл. Главное лицо этой процессии, шеф-повар, сравнивается с дирижером, а его помощники – с оркестром, что не оставляет никаких сомнений в том, что перед зрителем разворачивается театрализованное представление:

(12) *... the **orchestra** entered, led by the cook, a cadaverous young man, with cheeks flushed by the heat of stoves, wearing his chef's hat. His companions carried pots, pans, knives, spoons: a mincer was there to add a grinding note, and the chef held a toasting-fork as a **baton*** [2, с. 36].

ЖИЗНЬ – КНИГА

Парадигму ЖИЗНЬ – КНИГА со всеми остальными связывает идея выдуманного сюжета. Попытки Брауна обрести контроль над своей жизнью терпят крах именно в тот момент, когда он начинает контролировать жизнь окружающих. Контроль этот обретает

форму произвола автора художественного произведения, когда герой представляет остальных персонажами разыгрываемой комедии.

Марта озвучивает эту мысль, устав от бесконечной ревности Брауна, пытающегося навязать ей и другим свои правила:

(13) *'You should have been a **novelist**,'* she said, *'then we would all have been your **characters**. Darling, don't you see you are **inventing** us?'* [2, с. 284]

Мистер Браун сравнивает свою судьбу с судьбой доктора Филипо, чья жизнь закончилась трагически. Его отношения с Мартой представляли собой более легкую сюжетную линию, по сравнению с трагедией доктора:

(14) *The corpse of Doctor Philipot belonged to a more tragic **theme**: we were only a **sub-plot** affording a little light relief* [2, с. 63].

Повествование содержит многочисленные метатекстовые комментарии, в которых автор использует филологические термины:

(15) *I think with the exception of Mrs. Smith there was general agreement that anything coming afterwards would be in the nature of an **anti-climax*** [2, с. 39].

Герой смотрит на мир сквозь призму творческого воображения автора-рассказчика, проигрывая в своем сознании одну за другой сцены спектакля или сюжеты литературного произведения, в деталях представляя героев, диалоги или декорации сцен:

(16) *You expected a **witch** to open the door to you or a **maniac butler**, with a **bat** dangling from the chandelier behind him. But in the sunlight, or when the lights went on among the palms, it seemed fragile and period and pretty and absurd, an **illustration from a book of fairy-tales*** [2, с. 53];

(17) *In the garden grew a dry spiky Norfolk pine, like an **illustration in a Victorian novel**...* [2, с. 86].

Переходя к выводам, следует еще раз подчеркнуть, что особенностью использования метафоры в исследуемом романе является ее тесное взаимодействие со смысловой доминантой произведения. Базовые образные парадигмы детализируют основную метафору произведения ЖИЗНЬ – КОМЕДИЯ, которая имеет обличительное сатирическое значение. Взаимоотношения героев проникнуты лицемерием. Идея о театральности жизни, о непрерывном лицедействе, определяет мировосприятие рассказчика и главного героя произведения, а следовательно, и выбор метафор, структурирующих сквозную идею повествования.

Результаты проведенного исследования позволяют прогнозировать дальнейшие пути изучения моделирующих свойств метафоры и ее участия в отражении авторской картины мира. Одним из перспективных направлений нам представляется исследование метафоры в творчестве художника слова на материале нескольких произведений. Мы предполагаем, что выявление базовых метафорических моделей в этом случае позволит сконструировать сверх- или гипертекст, который в той или иной степени проецируется во все тексты отдельного автора.

Библиографический список

1. Блэк, М. Метафора / М. Блэк // Теория метафоры. – Москва : Прогресс, 1990. – С. 153–172.
2. Грин, Г. Комедианты. Роман. На англ. яз. / Г. Грин. — Москва : Менеджер, 2004. – 336 с.
3. Лакофф, Дж., Джонсон, М. Метафоры, которыми мы живем. Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. – Москва : УРСС, 2004. – 256 с.
4. Никитин, М. В. Метафора: уподобление vs. интеграция концептов / М. В. Никитин // С любовью к языку: Сб. научных трудов. – Москва – Воронеж : Изд-во ИЯ РАН, Воронежский гос. ун-т, 2002. – С. 255–269.
5. Павлович, Н. В. Словарь поэтических образов / Н. В. Павлович. – В 2-х т. – Т. 1. – Москва : Эдиториал УРСС, 1999. – 848 с.

б. Ричардс, А.А. Философия риторики / А.А. Ричардс // Теория метафоры. – Москва : Прогресс, 1990. – С. 44–67.

Широкова Н. П., канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии
Алексеенко В. Н., магистрант 1 курса Лингвистического института
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТОВ «ДОБРО» И «ЗЛО» В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА Д. БРАУНА

Аннотация: *Целью статьи является описание художественных концептов «добро» и «зло», выявление особенностей их языковой репрезентации и определение их места в авторской языковой картине мира в произведениях Д. Брауна. Научная новизна исследования заключается в выявлении отношений смежности и сходства между универсальными мировоззренческими категориями путем семантического анализа языковых единиц, представляющих ядерную и периферийную зоны указанных концептов.*

Ключевые слова: языковая картина мира, художественный концепт, добро и зло, импликация и экспликация, метафорическое сравнение.

**Shirokova N.P.,
Alekseenko V.N.**

LINGUISTIC MEANS OF REPRESENTING “GOOD” AND “EVIL” CONCEPTS IN D. BROWN’S LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD

Abstract: *The article is devoted to the description of the literary concepts “good” and “evil” in D. Brown's novels and the identification of the specifics of their linguistic representation. The scientific novelty of the study lies in the identification of similarity between the universal worldview categories through semantic analysis of linguistic units represented by the inter- and extra-zones of these concepts.*

Key words: language picture of the world, literary concept, good and evil, implication and explication, metaphorical comparison.

В настоящее время изучение индивидуально-авторской картины мира в художественном тексте остается весьма актуальным и находится в полном соответствии с современными тенденциями лингвистических исследований, основывающихся на антропоцентрическом подходе. Актуальность исследования обусловлена также и выбором в качестве объектов исследования универсальных концептов ДОБРО и ЗЛО, присутствующих во всех культурах мира.

В терминологической системе лингвистики художественный текст определяется как «способ реконструкции картины мира его автора» [8, с. 76], как «личностная интерпретация действительности» [4, с. 55]. В основе определения художественного текста лежит идея реализации индивидуальной картины мира, созданной творческим воображением автора и воплощенной при помощи целенаправленно отобранных языковых средств [9, с. 54]. Авторская картина мира, воплощенная в слове, способна присваиваться сознанием читателя, какие бы причудливые формы она ни принимала.

Индивидуально-авторская картина мира, которая представлена в пространстве художественного текста, является элементом общезыковой картины мира [5, с. 8], ключевыми объектами для изучения которой являются когнитивные конструкты – концепты.

Концепт является единицей сознания (или ментальности) и репрезентируется различными языковыми средствами [1, с. 4].

Одной из разновидностей концептов является художественный концепт, «вызывающий в уме воспринимающего по преимуществу образы, а не понятия, и они-то и производят эмоциональный эффект» [3, с. 267]. Таким образом, в основе художественного концепта лежит образность, эмоциональность, неограниченная иррациональная ассоциативность и диалогичность с читателем.

Концепты ДОБРО и ЗЛО включают в себя универсальное знание о данных реалиях, основанное на философском представлении об этих диалектически нерасторжимых областях: добро подразумевает положительный смысл чего-либо в отношении к некоему стандарту, а также, сам стандарт; моральное зло определяет то, чему противодействует мораль, что она стремится устранить и исправить [7, URL].

Поскольку концепты ДОБРО (GOOD) и ЗЛО (EVIL) представлены во всех романах Д. Брауна, можно с полным основанием говорить об их доминировании в пространстве авторских художественных текстов.

Анализ языковых репрезентаций концептов GOOD и EVIL, основанных на данных толковых словарей, позволил выстроить их концептуальные поля. Так, в структуре концепта GOOD выделяется ядро – *good*, околоядерная зона – *blessing of God, saving, redemption, morality, prosperity/well-being, following religious principles*, периферийная зона – *satisfactory, grace, consolation, delight, benediction* и др. Структурно концепт EVIL характеризуется ядром – *evil*, околоядерной зоной – *connection with the Devil, hell, harmful and cruel activity, monstrosity, immorality, corruption*, периферией – *badness, destruction, disaster, horror, deviance, violation, inhumanity, savagery* и др.

В связи с осознанием человечеством существования сил зла, их деструктивного воздействия на жизнь и желанием победить зло во имя светлого будущего, семантическое поле лексемы GOOD некоторыми компонентами значения пересекается с семантическим полем лексемы EVIL.

В романе Д. Брауна *The Lost Symbol* (2009) данные понятия по праву можно считать частичными синонимами, или квазисинонимами. В лингвистике под квазисинонимами понимается «совокупность близких по смыслу слов, значения которых различаются по нескольким характеристикам и видоизменяются в зависимости от контекста» [6, с. 307]. Они неоднородны, и между ними могут выстраиваться родовидовые и видо-видовые отношения [2, с. 220].

Диалектически антонимичные концепты GOOD и EVIL демонстрируют тождественность в процессе функционирования в художественном тексте: они часто помещаются автором в общее контекстное пространство, а их противопоставляемые семантические признаки нейтрализуются.

Квазисинонимы не способны заменять друг друга в тексте, однако они наделены общим компонентом значения (родовым пространством). Для выявления содержания родового пространства концептов GOOD и EVIL необходимо прибегнуть к дефиниционному анализу лексем, представленных в Collins Dictionary, Macmillan Dictionary и Merriam-Webster Dictionary:

*GOOD – *willing to obey all the rules of a particular religion or organization.*

Religion – *a system of beliefs in a god or gods that has its own ceremonies and traditions.*

God – *spirit or being who is worshiped as the creator and ruler of the world, especially by Jews, Christians, and Muslims.*

Spirit – *an angel or demon.*

*EVIL – *that is influenced by the devil.*

Devil – *the supreme spirit of evil; Satan.*

Satan – 1 *the angel who in Jewish belief is commanded by God to tempt humans to sin, to accuse the sinners, and to carry out God's punishment;*

2 *the rebellious angel who in Christian belief is the adversary of God and lord of evil.*

Метод семантического расширения показал, что областью соприкосновения данных концептов является лексема “angel”. Данная лексема отсылает нас к Библейскому преданию о падшем ангеле, демоне Молохе, который упоминается в романе *The Lost Symbol*:

(1) *It was not until Andros read John Milton’s Paradise Lost that he saw his destiny materialize before him. He read of the great fallen angel... the warrior demon who fought against the light... the valiant one... the angel called Moloch (Chapter 77).*

Согласно Ветхому Завету, Молох – вариант Сатаны, верховное божество, почитаемое в народе как бог подземного мира, которому приносили в жертву людей. Молох является репрезентацией субконцепта «антиБог», поскольку он бросал вызов свету и самому Богу, в его честь проводились религиозные обряды с использованием священных символов. До того, чтобы стать падшим творением Божьим, он считался ангелом, испытывающим веру человечества: он обольщал людей соблазном, и если они грешили гордыней, то он обрекал их на Божье наказание. Таким образом, на примере лексемы “angel”, являющейся элементом как концепта ДОБРО, так и концепта ЗЛО, можно утверждать, что в данном романе данные концепты имеют общую природу.

В пространстве художественного текста концепты могут быть представлены как при помощи непосредственной вербальной экспликации, так и ассоциативной импликации.

Приоритетными средствами репрезентации анализируемых концептов во всех произведениях Д. Брауна являются метафорические модели, в основе которых лежат единицы периферийной области, а также интертекстуальные включения и религиозные аллюзии.

Так, например, в романе *Digital Fortress* (1998) неизвестное доверенное лицо, которое должно обнародовать опасный секрет в случае смерти доверителя, названо «ангелом-хранителем». У Брауна «ангел-хранитель» выступает гарантом безопасности доверителя:

(2) – “No. He’s got insurance. Tankado gave a copy of his pass-key to an anonymous third party... in case anything happens.”

– “Of course, Susan marveled. A guardian angel. And I suppose if anything happens to Tankado, the mystery mansells the key?” (Chapter 7).

Согласно Longman Dictionary of Contemporary English, в семном составе лексемы “guardian angel” прослеживаются такие составляющие, как *to protect, to help in trouble*. Такое метафорическое сравнение неслучайно: лексема “pass-key” отсылает нас к преданию о ключах от Царства Божьего, которые хранил первый наместник Христа на земле – апостол Петр. В свою очередь, Католическая и Православные церкви учат почитать ангелов хранителей как ближайших духовных покровителей. Кроме того, согласно учению Православной Церкви, имени конкретного ангела-хранителя человек знать не может, так как ангел дан человеку Богом и невидим для человека.

Метафора также служит средством импликации концепта ЗЛО:

(3) *The beeping noise continued. It was nearby. Susan wheeled into darkness. There was a rustle of clothing, and suddenly the beeping stopped. Susan froze. An instant later, as if from one of her worst childhood nightmares, a vision appeared. A face materialized directly in front of her. It was ghostly and green. It was the face of a demon, sharp shadows jutting upward across deformed features. She jumped back. She turned to run, but it grabbed her arm (Chapter 77).*

Во всех библейских сюжетах образ демона связан с темной стороной – злом. Лексемы, используемые автором для описания состояния героини – *darkness, childhood nightmares, ghostly face of a demon, deformed features*, – являются периферийными имплицаторами указанного концепта, но слово *demon* определяется через ядерную лексему (Cambridge Dictionary: *a demon is an evil spirit*) и такие периферийные компоненты, как: *a negative feeling that causes you to worry or behave badly* (Там же).

В серии романов Д. Брауна о профессоре религиозной символогии Роберте Лэнгдоне (*Angels & Demons* (2000), *The Da Vinci Code* (2006)) исследуемые концепты актуализируются через максимальное количество как ядерных, так и периферийных языковых маркеров. Так, например, в заголовке *Angels & Demons* обнаруживается оппозиция религиозных сущностей, выраженных ядерными лексическими репрезентантами *angels* и *demons*. Наряду с этим, в

романе *The Da Vinci Code* манифестируется онтологическое противоборство таких сил, как рай и ад, Бог и дьявол. В целом в названных произведениях находит свое отражение дихотомия религии и науки как социальных институтов духовной жизни общества, что интерпретируется таким устоявшимся веками общественным сознанием, как ДОБРО. По сюжету романа *Angels & Demons* в научном институте была создана антиматерия, именуемая «частицей Бога», обнаружение которой могло пошатнуть церковные устои, в связи с чем в произведении можно обнаружить следующие связи между двумя институтами:

- наука ≠ религия:

(4) “...*the unification of science and religion was not what the church wanted.*” (Chapter 9);

(5) “*Man cannot put God’s Creation in a test tube. . . This does not glorify God, it demeans God!*” (Chapter 129).

- наука = религия:

(6) “*He held that science and religion were not enemies, but rather allies-two different languages telling the same story, a story of symmetry and balance... heaven and hell, night and day, hot and cold, God and Satan.” (Chapter 9).*

(7) “...*no doubt some sermon about the importance of science and the evils of religion* (Chapter 114).

Впоследствии среди церковных служителей нашлись противники данного открытия, готовые уничтожить ученого-создателя и доказательства его достижения. Примечательно, что целью религии всегда было духовное благо и счастье человека, она не прокламирует ЗЛО, а манифестирует ДОБРО. Таким образом, в данном романе манифестацию ДОБРА можно рассматривать как церковную ценность, а интенцию разрушить открытие – как антиценность.

В романе *The Da Vinci Code* противостояние ДОБРА и ЗЛА воплощается в конфронтации двух религиозных организаций – «Приорат Сиона» и «Опус Деи», – а также ценностный установок одной и антиценностных интенций другой, аккумулятором которых является Библия. Концепт ДОБРО находит отражение в миссии Приората Сиона сохранить в целостности Священный Грааль:

(8) “*The Priory, in order to keep their powerful documents safe, had been forced to move them many times in the early centuries.*” (Chapter 40).

Концепт ЗЛО подкрепляется целью Опус Деи стереть с лица земли религиозную реликвию:

(9) “*And believe me, if the Church finds the Holy Grail, they will destroy it. The documents and the relics of the blessed Mary Magdalene as well.*” (Chapter 62).

Таким образом, исследование индивидуально-авторской картины мира Д. Брауна позволяет выделить концепты ДОБРО (наиболее общее понятие для обозначения положительной ценности) и ЗЛО (наиболее общее понятие для обозначения отрицательной ценности, или антиценности) как доминантные и выявить систему иерархии ценностных ориентиров автора. Концепты ДОБРО и ЗЛО, будучи оппозиционными конституентами, способны «растворяться» друг в друге, что подтверждает тождественность их природы. Индивидуально-авторская картина мира писателя расширяет общеязыковую картину мира читателя.

Библиографический список

1. Антология концептов / под ред. В. И. Карасика. – Волгоград : Парадигма, 2005. – Т. 1. – 352 с.
2. Апресян, Ю. Д. Лексическая семантика (синонимические средства языка) / Ю. Д. Апресян. – Москва : РАН, 1995. – 472 с.
3. Аскольдов-Алексеев, С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов-Алексеев // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: антология; под общ. Ред. В. П. Нерознака. – Москва : Академия, 1997. – С. 267–297.

4. Белянин, В. П. Основы психолингвистической диагностики: модели мира в литературе / В. П. Белянин. – Москва : Тривола, 2000. – 248 с.
5. Гершанова, А. Ф. Концепты «рай» и «ад» в языковой картине мира В.В. Набокова : специальность 10.02.01 «Русский язык» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Гершанова Анна Феликсовна. – Уфа, 2003. – 19 с.
6. Лукашевич, Н. В. Квазисинонимы в лингвистических онтологиях / Н. В. Лукашевич // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: По материалам ежегод. Междунар. конф. «Диалог». – 2010. – № 9 (16). – С. 307–312.
7. Новая философская энциклопедия [Электронный ресурс] / Электронная библиотека Института философии РАН. – Режим доступа: <https://iphlib.ru/library/library/collection/newphilenc/page/about> (дата обращения: 01.06.2022).
8. Поповская, Л. В. Лингвистический анализ текста как способ реконструкции картины мира его автора / Л. В. Поповская // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: межвуз. сб. науч. ст. – Ростов-на-Дону : изд-во РИНЯЗа, 2005. – Ч. 2. – С. 76–84.
9. Шевченко, Л. Л. Метафора как средство моделирования концептуальной картины мира : специальность 10.02.04 «Германские языки» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Шевченко Людмила Леонидовна. – Барнаул, 2005. – 192 с.

Список источников иллюстративного материала

1. Brown, D. Angels & Demons [Электронный ресурс] / D. Brown. – Режим доступа: <https://angelsdemons.bib.bz/>, свободный.
2. Brown, D. Digital Fortress [Электронный ресурс] / D. Brown. – Режим доступа: <https://digitalfortress.bib.bz/>, свободный.
3. Brown, D. The Da Vinci Code [Электронный ресурс] / D. Brown. – Режим доступа: <https://davincicode.bib.bz/>, свободный.
4. Brown, D. The Lost Symbol [Электронный ресурс] / D. Brown. – Режим доступа: <https://lostsymbol.bib.bz/>, свободный.
5. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/>, свободный.
6. Collins English Dictionary [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/>, свободный.
7. Macmillan Dictionary [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.macmillandictionary.com/>, свободный.
8. Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com/>, свободный.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Бобров А.Д., Иванова М.М., Проектная деятельность по организации свободного времени детей и подростков в период летних каникул.....3
- Иванова М.М., Воронцов И.Ю., Физическая подготовка кадетов среднего школьного возраста на уроках физической культуры средствами подвижных игр.....6
- Лазаренко И.Р., Колесова С.В., Куликова Л.Г., Логинова О.А., Комплексная диагностика готовности педагогов к инновационной деятельности11
- Логинова Н.С., Инновации, модернизация, совершенствование современного общего образования в России: проблема понимания, описания, презентации.....18

Раздел 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Бокова О.А., Некрасова Е.Г., Специфика логопедического сопровождения младших школьников с ЗПР26
- Никашкина О.Н., Бокова О.А., Диагностика моторных функций у старших дошкольников...30

Раздел 3. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Козырькова К.Е., Ратникова Д.В., Использование ресурсов мультимедийного исторического парка «Россия – моя история» на уроках истории в средней школе.....36

Раздел 4. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Безрукова Н.Н., Филь А.А., Составляющие профессиональной компетентности переводчика при устном переводе онлайн-мероприятий.....40
- Беляева С.В., Сокольчук А.С., Анализ лингвостилистических характеристик политического дискурса Эммануэля Макрона.....43
- Божкова А.В., Приходько Н.Д., Функциональный потенциал окказиональных прилагательных с суффиксами -able/-ible.....49
- Евсюкова А.С., Сергиенко Н.В., Политические неологизмы в акции «Слово года» американского диалектологического общества.....53
- Заюкова Е. В., Щербакова Е. К., Специфика перевода языковых средств репрезентации концепта “Brexit” в современном англоязычном медиадискурсе.....58
- Кириллова Ю.Н., Халиманова С.Н., Лексические аспекты перевода публичной политической речи.....64
- Коротких Ж.А., Мантокова Д.А., Отражение культурных традиций в благопожеланиях (на материале английского и алтайского языков)68

Крюкова И.А., Примак С.С., Особенности репрезентации ценностей в английской и русской социальной рекламе (на примере концептуального поля «Семья»).....	74
Суханова И.Г., Балакирева Н.А., Реализация адгерентной оценочности в англоязычном художественном тексте.....	79
Тартыжов А.О., Беляева С.В., Репрезентация прецедентных феноменов в современных учебниках по французскому языку.....	83
Татаринцева М.А., Коротких Ж.А., Отражение национально-культурных ценностей в инаугурационных речах президентов США.....	87
Шевченко Л.Л., Танага Т.П., Роль метафоры в передаче доминантного смысла художественного произведения.....	93
Широкова Н. П., Алексеенко В. Н., Языковые средства репрезентации концептов «Добро» и «Зло» в языковой картине мира Д. Брауна.....	97

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Научный журнал

Педагогическое образование на Алтае

• 2022 • № 2 •

Адрес редакции и издателя:

656031, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, д. 55