КАЗАНСКИЙ ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ

КАЗАНСКАЯ НАУКА

№7 2017

Казань - 2017

УДК 08
ББК 72
К4 94

К4 94 Казанская наука. №7 2017г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2017. – 62.

ISSN 2078-9955 (print)
ISSN 2078-9963 (online)

Журнал зарегистрирован в Управлении Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-59615.

Журнал размещен в открытом бесплатном доступе на сайте www.kazanscience.ru.

Журнал включен ВАК РФ в перечень научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Главный редактор А.Р. Шагимуллин

Редакционная коллегия

*В.В. Авилова – д.э.н., проф.; Р.Ф. Бекметов – к.филол.н., доцент;
А.И. Бикчантаева – д.э.н., доцент; Г.М. Загидуллина – д.э.н., проф.;
Г.В. Ившина – д.пед.н., проф.; В.В. Кондратьев – д.пед.н., проф.;
Ю.М. Кудрявцев – д.пед.н., проф.; А.М. Саяпова – д.филол.н., проф.;
Р.Р. Хуснуллина – д.филол.н., проф.; Ю.А. Цагарелли – д.псих.н., проф.*

В журнале отражены материалы по теории и практике направлений науки, наиболее интенсивно развивающихся в настоящее время. Представлены труды ученых и специалистов вузов, институтов РАН, организаций, учреждений и предприятий, представителей органов власти.

Материалы журнала будут полезны преподавателям, научным работникам, специалистам научных предприятий, организаций и учреждений, а также аспирантам, магистрантам и студентам.

УДК 08
ББК 72

ISSN 2078-9955 (print)
ISSN 2078-9963 (online)

© Казанский Издательский Дом, 2017 г.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Ю.М. Кудрявцев, И.С. Казаков</i> ИНВАРИАНТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ИНТЕГРАТИВНАЯ ОСНОВА УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ, НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	5
<i>Р.Р. Хуснулина</i> «БЕСЫ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО И РОМАНЫ Г.ГРИНА	10

10.01.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>С.В. Игонина, А.Г. Желябина, Т.Л. Павлова</i> СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОНФЛИКТА В ПОВЕСТИ «КЛАСС КОРРЕКЦИЙ» Е. МУРАШОВОЙ	19
<i>К.М. Миннуллин</i> О СЛОВАРНОМ СОСТАВЕ ТАТАРСКИХ ПЕСЕН: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ДАННЫХ	22
<i>О.А. Москаленко</i> КАТЕГОРИЯ ДЕТСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ Ф.ГАРСИА ЛОРКИ В РЕЦЕПЦИИ ЗАПАДНОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ	26

10.02.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЯЗЫКОЗНАНИЕ

<i>Ю.В. Буянова</i> ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЗНАЧЕНИЯ КОМПАРАТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)	29
<i>Вэнькан Дун</i> ФОНЕТИЧЕСКАЯ РИТОРИКА В РУССКОЙ ПОЭЗИИ	34
<i>Л.Ш. Галявиева</i> ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ – НАИМЕНОВАНИЕМ ЛИЦА ПО ПРОФЕССИИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ	38
<i>В.В. Карнова</i> СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ ПОВЕЛИТЕЛЬНОСТИ В РУССКОЙ НАРОДНОЙ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКЕ (НА ПРИМЕРЕ КОНЦЕПТА ЧУДО)	41
<i>Н.А. Сегал, С.А. Зиятдинова</i> ТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРУППА «ДРАГОЦЕННЫЕ КАМНИ» КАК ИСТОЧНИК МЕТАФОРИЗАЦИИ В МАСС-МЕДИЙНЫХ ТЕКСТАХ	46

13.00.00 - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Н.П. Гончарук, Э.Р. Валеева, Е.И. Хромова</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	48
<i>Е.Н. Коновалова</i> МОДЕЛИ И ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В США	51
<i>Е.В. Макарова, А.Л. Макаров</i> РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ В ПОВЫШЕНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ	54

АННОТАЦИИ	57
------------------	----

THE RELEASE MAINTENANCE

<i>Yu.M. Kudryavtsev, I.S. Kazakov</i> INVARIANTS OF INFORMATION COMPETENCE AS AN INTEGRATED BASIS OF EDUCATIONAL-COGNITIVE, SCIENTIFIC-RESEARCH AND PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE FUTURE TEACHER	5
<i>R.R. Khusnulina</i> "THE DEMONS" BY F.M. DOSTOEVSKY AND THE NOVELS BY G. GREEN	10

10.01.00 – PHILOLOGICAL SCIENCES – LITERARY CRITICISM

<i>S.V. Igonina, A.G. Zhelyabina, T.L. Pavlova</i> A THE WAYS OF IMPLEMENTING THE CONFLICT IN NOVEL <i>THE REMEDIAL CLASS</i> BY E. MURASHOVA	19
<i>K.M. Minnullin</i> ON THE VOCABULARY OF TATAR SONGS: THE EXPERIENCE OF QUANTITATIVE DATA APPLICATION	22
<i>O.A. Moskalenko</i> THE FOREIGN LITERARY CRITICISM VIEW UPON THE CATEGORY OF CHILDHOOD IN F.GARCÍA LORCA'S WORKS	26

10.02.00 - PHILOLOGICAL SCIENCES –LINGUISTICS

<i>Y.V. Buyanova</i> THE PRAGMATIC ASPECT OF COMPARATIVE PHRASEOLOGICAL UNITS (ON THE MATERIAL OF MODERN FRENCH LANGUAGE)	29
<i>Wenkang Dong</i> PHONETIC RHETORIC IN RUSSIAN POETRY	34
<i>L.Sh. Galyavieva</i> EXPERIMENTAL INVESTIGATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENT - PERSON'S DESIGNATION BY PROFESSION IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES	38
<i>V.V. Karpova</i> WAYS OF EXPRESSION OF MODAL IMPERATIVE MEANING IN RUSSIAN FOLK FAIRY TALE (THE CASE OF THE CONCEPT MIRACLE)	41
<i>N.A. Segal, S.A. Zijatdinova</i> THEMATIC GROUP "PRECIOUS STONES" AS A SOURCE OF METAPHORIZATION IN MASS MEDIA TEXTS	46

13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>N.P. Goncharuk, E.R. Valeyeva, E.I. Khromova</i> PEDAGOGICAL ASPECTS OF STUDENTS INTELLECTUAL COMPETENCIES DEVELOPMENT USING INFORMATION TECHNOLOGIES	48
<i>E.N. Konovalova</i> MODELS AND APPROACHES TO ORGANIZATION OF SOCIAL WORK WITH FAMILY IN THE USA	51
<i>E.V. Makarova, A.L. Makarov</i> THE ROLE OF INDEPENDENT LESSONS IN IMPROVING PHYSICAL PREPAREDNESS OF STUDENTS	54

ABSTRACTS	57
------------------	----

13.00.08

¹Ю.М. Кудрявцев, ²И.С. Казаков

¹Казанский национальный исследовательский технологический университет,
кафедра методологии инженерной деятельности,
Казань, kudryavtseum@mail.ru

²Сочинский государственный университет, социально-педагогический факультет,
кафедра педагогического и психолого-педагогического образования,
Сочи, i333@list.ru

ИНВАРИАНТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ИНТЕГРАТИВНАЯ ОСНОВА УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ, НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

В работе представлены результаты по выявлению основы для интеграции основных видов деятельности педагога в инфосфере, проанализированы их особенности и основные функции. Определение интеграционной основы позволит спроектировать матрицу дидактических задач по уровням поисковой активности будущего педагога в инфосфере, позволяющую индивидуализировать процесс формирования готовности и обеспечить его ориентацию на зону ближайшего развития информационной компетентности.

Ключевые слова: *инварианты, информационная компетентность, интеграция педагогической деятельности, профессиональная подготовка.*

Анализ практики вузовской подготовки показывает, что будущий педагог использует информацию различных видов (вербальную, документальную, графическую), полученную из различных источников (учебная, научная литература, Интернет, СМИ, устные источники и др.) для решения трех основных видов задач: *учебных*, связанных с обучением, приобретением субъективно новых знаний, умений, опыта; *исследовательских*, связанных с решением научных проблем, генерированием объективно новых знаний о педагогической реальности; *педагогических*, связанных с воспитанием и обучением учащихся.

Цель данной статьи заключается в определении основных видов деятельности будущего педагога в инфосфере; описании их особенностей, логики и основных функций учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности педагога в инфосфере; выявлении их интеграционной основы. Соответственно, информационную компетентность, ее проявление и формирование необходимо рассматривать в контексте трех основных видов деятельности будущего педагога: учебно-познавательной; научно-исследовательской; профессионально-педагогической [2, С. 30].

В каждом из данных видов присутствует информационная составляющая, так как они связаны с работой с информацией. В контексте рассматриваемой в настоящем исследовании проблемы необходимо обнаружить нечто общее в учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности будущего педагога в инфосфере, что позволит интегрировать данные виды деятельности в процессе формирования его информационной компетентности, а также выявить специфику каждого из данных видов деятельности, которую необходимо учитывать при формировании такой компетентности.

Проведем анализ информационных составляющих учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности будущего педагога и выделим общее и различное в целях, средствах, содержании и логике работы с информацией в данных видах деятельности.

Учебно-познавательная деятельность интегрирует два основных вида деятельности будущего педагога: учебную и познавательную.

Понятие «*учебная деятельность*» часто используется в научной литературе как синоним учения и рассматривается как процесс (деятельность) по овладению новым опытом – привычками, умениями, навыками, знаниями – в педагогическом процессе под непосредствен-

ным руководством педагога. В педагогике имеет место и более узкое понимание учебной деятельности как деятельности по овладению *обобщенными* способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем [1, С.33]. Мы примем за основу первое определение учебной деятельности как целенаправленной активности будущего педагога по приобретению субъективно новых знаний, умений, опыта под руководством преподавателя.

Познавательная деятельность – это активное изучение человеком окружающей действительности, в процессе которого индивид приобретает знания, познает законы существования окружающего мира и учится не только взаимодействовать с ним, но и целенаправленно воздействовать на него. Человек не может существовать в мире и не познавать его. Познавательная деятельность начинается с ориентировочно-исследовательской, основное значение которой заключается в обследовании изучаемого предмета, в получении разнообразной информации, необходимой для существования человека в среде обитания и решения различных практических задач, которые он ставит перед собой. Познавательная деятельность является важнейшей составляющей всех видов человеческой деятельности (предметной, игровой, продуктивной, трудовой), так как в процессе любого занятия (игры, труда, рисования, конструирования и пр.) человек приобретает систему знаний о предметах окружающего мира и учится преобразовывать их (изменять, дополнять, создавать новые варианты и пр.). И в то же время, любая деятельность, которой занимается индивид, способствует развитию его умения познавать окружающий мир [3, С.168]. Познавательная деятельность отличается от учебной тем, что она осуществляется по инициативе самого обучающегося и не обязательно под руководством педагога и предполагает не только овладение опытом, познание мира, но и преобразование его. Информационный компонент познавательной деятельности заключается в получении разнообразной информации, необходимой для существования человека в среде обитания и решения различных практических задач, которые он ставит перед собой, и использовании этой информации с целью воздействия на окружающую действительность.

С учетом выполненного анализа научной литературы под *информационной составляющей учебно-познавательной деятельности будущего педагога* мы будем понимать процесс получения и использования будущим педагогом информации в различных формах и видах из различных источников с целью приобретения субъективно новых знаний, умений, опыта и воздействия на окружающую действительность, который осуществляется как под руководством преподавателя, так и по собственной инициативе.

Целью учебно-познавательной деятельности будущего педагога в инфосфере выступает приобретение новых знаний, умений, опыта, *предметом* – информация, *содержанием* – решение учебных задач, *средствами* – методы работы с информацией, методы учения и познания, *результатом* – субъективно новые знания, умения, опыт и саморазвитие будущего педагога как субъекта такой деятельности.

Логика учебно-познавательной деятельности будущего педагога в инфосфере включает следующие этапы:

- ориентировочно-исследовательский – ориентировка в потоке разнообразной информации, поиск и отбор информации, необходимой для решения учебных задач;
- оценочный – оценка полученной информации с позиций ее личностной значимости и полезности для решения учебных задач;
- практико-преобразовательный – преобразование и использование полученной информации для решения учебных задач;
- контрольно-коррекционный – анализ полученных результатов учебно-познавательной деятельности, составление планов по получению дополнительной информации, корректировке способов использования информации для решения учебных задач.

Научно-исследовательская деятельность – по определению ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» от 12 июля 1996 г. – деятельность, направленная на получение и применение новых знаний. Научно-исследовательская деятельность педагога – процесс познания и преобразования педагогической реальности на основе достижений педа-

гогической науки и применения научных методов. Информационная составляющая научно-исследовательской деятельности будущего педагога связана с ориентировкой в потоке разнообразной информации, поиском информации, необходимой для решения научных проблем, использованием данной информации для получения объективно новых знаний теоретическим и эмпирическим путем.

С учетом выполненного анализа научной литературы [4, С.25, 5, С.330, 6, С.29, 7, С.110, 8, С.64, 9, С.276] под *информационной составляющей научно-исследовательской деятельности будущего педагога* мы будем понимать процесс получения и использования будущим педагогом информации в различных формах и видах из различных источников с целью решения научных проблем и исследовательских задач и получения объективно новых знаний, преобразования педагогической реальности, а также саморазвития себя как субъекта научно-исследовательской деятельности в инфосфере.

Целью научно-исследовательской деятельности будущего педагога в инфосфере выступает получение объективно новых знаний, *предметом* – информация, *содержанием* – решение исследовательских задач, *средствами* – методы работы с информацией, теоретические и эмпирические методы научного исследования, *результатом* – новые знания и саморазвитие будущего педагога как субъекта научно-исследовательской деятельности в инфосфере.

Логика научно-исследовательской деятельности будущего педагога в инфосфере включает следующие этапы:

- ориентировочно-исследовательский – ориентировка в потоке разнообразной информации, поиск и отбор информации, необходимой для решения научных проблем и исследовательских задач;

- оценочный – оценка полученной информации с позиций ее достоверности, научной новизны, теоретической и практической значимости;

- практико-преобразовательный – использование и преобразование полученной информации для получения объективно новых знаний, решения научных проблем и исследовательских задач;

- контрольно-коррекционный – анализ полученных результатов научно-исследовательской деятельности, составление планов по получению дополнительной информации, корректировке способов использования информации для решения исследовательских задач.

Профессионально-педагогическая деятельность – вид профессиональной деятельности, содержанием которой являются обучение, воспитание, образование, развитие обучающихся (детей разного возраста, обучающихся образовательных учреждений различного уровня (детские сады, школы, учреждения среднего, высшего, дополнительного образования и др.).

Профессионально-педагогическую деятельность можно представить как совокупность последовательно реализуемых процессов передачи информации, организации учебно-познавательной и других видов развивающей деятельности, стимулирования активности воспитанников, регулирования и корригирования хода педагогического процесса, его текущего контроля.

Информационная составляющая профессионально-педагогической деятельности связана с ориентировкой в потоке разнообразной информации, ее оценкой с позиций дидактической применимости и полезности и ее преобразованием и использованием с целью воспитания и обучения учащихся и саморазвития педагога как субъекта такой деятельности.

С учетом выполненного анализа научной литературы под *информационной составляющей профессионально-педагогической деятельности будущего педагога* мы будем понимать процесс получения будущим педагогом информации в различных формах и видах из различных источников, ее дидактической переработки и использования с целью решения педагогических задач (задач воспитания и обучения учащихся), а также саморазвития педагога как субъекта такой деятельности.

Целью профессионально-педагогической деятельности будущего педагога в инфосфере выступает эффективное решение задач обучения и воспитания обучающихся, *предметом* – информация, *содержанием* – решение педагогических задач, *средствами* – методы работы с

информацией, педагогические формы и методы, *результатом* – положительные изменения в различных сферах личности обучающихся и саморазвитие педагога как субъекта профессионально-педагогической деятельности в инфосфере.

Логика профессионально-педагогической деятельности в инфосфере включает следующие этапы:

- ориентировочный – ориентировка в потоке разнообразной информации, поиск и отбор информации, необходимой для решения педагогических задач;
- оценочный – оценка полученной информации с позиций ее педагогической целесообразности и применимости;
- практико-преобразовательный – дидактическая переработка и использование полученной информации для решения задач обучения и воспитания учащихся;
- контрольно-коррекционный – анализ полученных результатов педагогической деятельности, составление планов по получению дополнительной информации, корректировке способов использования информации для решения педагогических задач.

Учебно-познавательная, научно-исследовательская и профессионально-педагогическая деятельности педагога в инфосфере имеют *общие психологические механизмы*. Так как основное место во всех этих видах деятельности занимает процесс познания (учебная и научная деятельности являются видами познания, в профессионально-педагогической деятельности педагог организует познавательный процесс обучающихся), то общими *психологическими механизмами* всех этих видов деятельности выступают психические познавательные процессы:

- специфические: ощущение, восприятие, мышление;
- неспецифические: память, внимание, воображение, воля.

Таким образом, проведенный анализ показал, что учебно-познавательная, научно-исследовательская и профессионально-педагогическая деятельности будущего педагога в инфосфере имеют *общий предмет* – информацию, *общие механизмы* – психические познавательные процессы, *общее средство* – методы работы с информацией – и *общую логику*, включающую ориентировочный, оценочный, практико-преобразовательный и контрольно-коррекционный этапы (ориентировка в потоке информации, ее оценка, преобразование и использование, корректировка способов работы с информацией с целью повышения ее эффективности). При этом цели, содержание, средства (за исключением методов работы с информацией) и результаты данных видов деятельности различны, что определяет специфику реализации этапов. Общность предмета, психологических механизмов и логики учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности будущего педагога в инфосфере при различии их целей и содержания обуславливает возможность и необходимость интеграции данных видов деятельности в процессе формирования информационной компетентности будущего педагога.

Далее необходимо определить, что может служить основой для такой интеграции. Проведенный анализ показал, что логика учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности педагога в инфосфере соотносится с инвариантами информационной компетентности педагога: ориентировочный этап соответствует инварианту «Поиск и распознавание информации», оценочный этап – инварианту «Восприятие и оценка информации», практико-преобразовательный этап – инварианту «Использование информации», контрольно-коррекционный этап – инварианту «Корректировка действий в инфосфере». Такое соответствие позволяет использовать инварианты информационной компетентности как основу для интеграции учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности в процессе формирования информационной компетентности будущего педагога.

Проведенный анализ информационных составляющих учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности педагога позволил сделать следующие *выводы*:

- 1) учебно-познавательная, научно-исследовательская и профессионально-педагогическая

деятельности являются основными видами деятельности будущего педагога в инфосфере и включают информационные составляющие;

2) данные виды деятельности различаются по своим целям, содержанию, средствам и результатам, что обуславливает особенности их информационных составляющих: в учебно-познавательной деятельности информация используется с целью приобретения субъективно новых знаний, умений, опыта через решение учебных задач, в научно-исследовательской деятельности – с целью получения объективно новых научных знаний и преобразования педагогической реальности через решение исследовательских задач; в профессионально-педагогической деятельности – с целью передачи информации и способов работы с ней учащимся и получения положительных изменений в их личности через решение педагогических задач. Общей целью учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности будущего педагога в инфосфере выступает его саморазвитие как субъекта данных видов деятельности, общим средством – методы работы с информацией;

3) информационные составляющие учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности будущего педагога имеют общую логику, включающую четыре этапа – ориентировочный, оценочный, практико-преобразовательный, контрольно-коррекционный, и общие психологические механизмы – ощущение, восприятие, внимание, мышление, память, воображение, волю;

4) общность логики и психологических механизмов учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-педагогической деятельности будущего педагога в инфосфере, наличие у них общей цели (саморазвитие будущего педагога как субъекта информационной деятельности) и общего средства (методы работы с информацией) являются основанием для интеграции данных видов деятельности в процессе формирования информационной компетентности педагога.

Список литературы

1. Бородина Н.В., Мушкина И.А., Садилова О.П. Анализ отечественного и зарубежного опыта в профилактике делинквентного поведения подростков // Путь науки. 2014. Т. 2. № 9 (9). С. 31-37.
2. Казаков И.С., Казакова У.А. Реализация компетентного подхода в современном образовании / Мир образования-образование в мире. – М., 2017. – № 2.– С. 29-34.
3. Krylova V.V. The Value and Purport of Pedagogical Deeds: the Dialectics of Fusion // European Journal of Contemporary Education. 2014. - № 3. P. 168-174.
4. Растегаева Т.Е. Проблема реализации ФГОС ДО и подготовки педагогов в области дошкольного образования // Молодой ученый. 2016. № 9-3 (113). С. 25-27.
5. Салов Ю.И., Тюнников Ю.С. Психолого-педагогическая рекреология: предметная область и теоретико-методологические основания // Личность. Культура. Общество. 2006. Т. 8. № 3 (31). С. 329-334.
6. Tyunnikov Yu.S. Interrelation of evaluation and self-evaluation in the diagnostic procedures to assess teachers' readiness for innovation // European journal of contemporary education. 2016. № 2 (16). С. 248-256.
7. Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А. Педагогическая реальность: феноменология, мифология, предмет научного исследования // Высшее образование в России. 2006. № 10. С. 121-130.
8. Тюнников Ю.С. Методология комплексной оценки подготовки студентов к инновационной деятельности в сфере образования // Педагогическое образование и наука. 2013. № 5. С. 27-32.
9. Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А. «Педагогика»: диалектический курс // Высшее образование в России. 2004. № 9. С. 108-115.
10. Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А. Построение модели специалиста в контексте культурно-образовательного пространства туристической отрасли // Известия высших учебных заведений. Северо-кавказский регион. Серия: общественные науки. 2004. № 1. С. 64-68.
11. Яковенко Г.В., Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А. Университет как система базовых отношений в пространстве культуры // Личность. Культура. Общество. 2005. Т. 7. № 2 (26). С. 275-284.

10.01.00

Р.Р. Хуснулина

Казанский национальный исследовательский технологический университет,
кафедра иностранных языков в профессиональной коммуникации,
Казань, razilya-kh@yandex.ru

«БЕСЫ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО И РОМАНЫ Г.ГРИНА

В лице Ф.М. Достоевского Гр.Грин сразу нашёл своего писателя. К его произведениям он обращался настойчиво и постоянно. Значение его как художника он видел в созданном им типе «праведника», который воплощал нравственное совершенство и оказывался способным противостоять злу. Переосмысливая творчество Достоевского и следуя за ним, Грин вывел в своих романах героев противоречивых, в которых переплетаются черты «святых» и «грешников». Такой подход он считал неотделимым от современного прочтения Достоевского, видя в нем нечто программное для самого как художника. В результате Грин стал восприниматься как продолжатель Достоевского, его тонкий толкователь. Хотя он следовал ему по-своему.

Ключевые слова: *святой, грешник, праведник, толкователь, переосмысление.*

«Подражать – право молодости» [17:218], - писал Грэм Грин (1904-1991) в 1973 году, будучи уже автором более двадцати романов, пяти сборников рассказов, ряда пьес. Ранняя проза писателя действительно отмечена заметным влиянием Р.Л.Стивенсона, его двоюродного дяди по материнской линии, а также Дж.Конрада, этого «сокрушительного поляка», от чьей зависимости, по признанию в эссе «В поисках героя» (1961), он избавлялся мучительно и долго. Вместе с тем углубленный психологизм произведений Грина, его стремление проникнуть «внутрь» сознания персонажа, будь то даже убийцы, дошедшего до крайней степени морального падения, и сделать акцент на нравственно-психологической подоплеке преступления сближает его с Ф.М.Достоевским. Каждый из героев Грина также «заключен в тюрьму собственного сознания» [6:521] и, совершив преступление, становится «жертвой» [25:129], жертвой собственных «идей».

Примером тому служит роман “Брайтонский леденец” («Brighton Rock», 1938), замысел которого близок «Бесам». Как считал Достоевский, идея этого романа, основанного на материалах «нечаевского дела», - «вроде «Преступления и наказания», но еще ближе, еще насущнее к действительности» [3:213]. Суть идеи он видел в том, «каким образом в нашем переходном и удивительно современном обществе возможны – не Нечаев, а *Нечаевы*» [12:444]. Проецируя образы своих персонажей на «бесовских» героев Достоевского, и прежде всего Верховенского-младшего, Грин на примере Пинки и Айды выясняет истоки их «бесовщины». Особое значение автор придает социально-психологической подоплеке их поступков. Местом действия не случайно выбран Брайтон – знаменитый курорт; в нем по-разному ищут себя герои романа, существа социально униженные, искалеченные нуждой и всеобщим равнодушием.

Семнадцатилетний Пинки Браун, подражая криминальному авторитету Коллеони, как и Петр Верховенский - Ставрогину, пытается утвердить свои критерии в оценке действительности. Подобно Петру Верховенскому, который, оправдывая убийство Шатова, им организованное, заявляет: «Я ведь мошенник, а не социалист...», подчеркивая тем самым, что он действует не ради высшей цели, а из желания утвердить себя, Пинки стремится внушить окружающим сознание своей сверхчеловечности, утвердить веру в себя вместо веры в Бога. Он авантюрист и честолюбец, который выдает себя за представителя несуществующего центра и проповедует «разрушение ради разрушения». Пинки легко прибегает к обману, шантажу, устрашению, мистификации, добиваясь подчинения членов своей «пятерки». В духе Верховенского, который «человека сам сочинит да с ним и живет» [12:445], Пинки способен оговорить кого угодно.

Вместе с тем история Пинки, как и Петра Верховенского, отнюдь не занимает в романе все пространство действия. В соответствии с его поступками меняется образ молоденькой официантки Роз, с которой он знакомится, пытаясь скрыть следы совершенного им преступления. В начале романа по кротости и смирению она близка Лизе из «Бесов», которая боится «открытый», всего «грязного и кровавого» [12:329]. Роз также «не хочет ни во что вмешиваться» [12:471]. Но постепенно ее образ углубляется; именно ей автор передоверяет свои религиозные мысли. И роман, начатый как детективный, спустя полсотни страниц становится этико-философским; в нем на первый план выдвигается религиозно-нравственная тема. По-видимому, это обусловлено тем, что десятилетием ранее Грин принял католичество (1926), и смена веры предполагала для него разрешение не только личных вопросов, связанных с женитьбой на католичке, но и поиск прочной моральной позиции; в условиях преимущественного протестантского окружения она могла стать вызовом общепринятой. Ортодоксальные католики тотчас окрестили его «католическим» писателем; он же называл себя «пишущим католиком». Полемика с привычным присутствует в романе «Брайтонский леденец» и, по мнению Р.Шэррока, проявляется «в напряженности, в особой английской напряженности повествования, не между миром и духом, а между двумя сбалансированными, но крайне антагонистичными позициями» [5:272].

Несмотря на то, что Пинки и Роз молоды, воспитаны в католической вере, они, как и герои «Бесов», «придавлены идеями» [25:82], причем противоположными. Роз – носитель идей самоотверженности, Пинки – злобных, содомских. В стремлении самоутвердиться он, как и Верховенский-младший, заходит слишком далеко и становится виновником смерти журналиста Хейла, а затем устраняется свидетель его смерти Спайсер. И Пинки готов, если потребуются, «продолжать до бесконечности» [19:38]. Причину такой агрессивности Грин мотивирует по-достоевски: постоянным унижением героя. Не случайно, цитата из Марло: «Жизнь это – ад, в котором мы извечно пребываем», – глубоко потрясает Пинки правдивостью по отношению к его собственной судьбе. И он, в детстве певший в церковном хоре и мечтавший стать священником, под влиянием этого «ада» повседневности уже «не представлял себе загробную жизнь иначе, как с вечными муками» [5:439]. Его вера – то чистое, что могло бы служить ему опорой, теперь принимает извращенную форму – он верит уже не в Бога, а в ад. «В жилах его, – поясняет автор, – как будто тек яд, хотя он скрывал это под усмешкой... Он еще покажет себя миру... Он расправил узкие плечи при мысли, что он уже убил человека, а у этих шпиков, которые считают себя очень умными, не хватает соображения, чтобы уличить его. Он влачил за собой ореол собственной славы: его с раннего детства окружал ад. Он был готов к новым убийствам» [5:324]. Пинки вынашивает план убийства второго свидетеля – Роз, на которой он женится, надеясь таким образом заставить ее замолчать, но погибает прежде, чем успевает реализовать его. Как и Верховенский, он именно «тот тип», о котором Достоевский писал в романе, что он соответствует совершенному им «злодейству».

Мир Роз, внешне чувственной, способной к состраданию, противопоставляется не только миру Пинки. Ее готовность разделить с бандитом наказание и при жизни, и после смерти, поставить преданность убийце выше требований католической веры отъединяет ее и от нравственно глухой Айды Арнольд, которая ведет свое расследование убийства Хейла. На примере Айды и Роз автор передает не только противостояние католиков, по-разному осмысливающих догмы, но и «символическое подпольное столкновение между мирскими и религиозными ценностями» [5:294].

В отличие от Роз, Айда не религиозна, не верит «ни в рай, ни в ад, а только в духов» [25:107], и своих поступках она исходит лишь из житейских представлений. Айда убеждена в неизменности «человеческой природы» и пытается отгородить Роз от Пинки. Все возражения Роз она называет «сюсюканьем» – «религией» [5:258]. Исходя, как и Пинки, из принципа «все позволено», Айда, чтобы найти и наказать убийцу, прибегает к жестоким методам. В отличие от Пинки, она беспринципна. Свои поступки она оправдывает силлогизмом «око за око» [5:302] и признает лишь одну оценку жизни: «справедливо-несправедливо», что, в понимании Грина, не может охватить всей сложности жизни. Достоевский устами Степана

Трофимовича Верховенского высказывает близкую Грину мысль о том, что «существует нечто безмерно справедливее.., чем я» - Бог: «Весь закон бытия человеческого лишь в том, чтобы человек всегда мог преклониться перед безмерно великим» [11:593].

На примере Айды автор показывает превращение нравственных принципов в догму («Я знаю разницу между Добром и Злом»), отрыв моральных представлений от конкретных жизненных ситуаций и человеческих чувств. Для Роз, не желающей слышать о преступлениях Пинки, понятия добра и зла «ничего не значили»; «их вкус» для нее был уничтожен другими - «добродетелью и грехом» [5:435]. Удивительно ли, что Айда не способна понять самоотверженности Роз, готовой во имя любви к Пинки разделить его наказание и при жизни, и после смерти.

Преданность мужу - убийце Роз ставит выше моральных требований веры и сознательно идет на то, что считает смертным грехом - на самоубийство. К этому ее подталкивает Пинки. Желая избавиться от нее, он дает ей в руки пистолет, чтобы она покончила с собой. Роз мысленно произносит моральные сентенции из памятных проповедей, и самоубийство теперь уже кажется ей проявлением добропорядочности, и она лишь случайно не успевает совершить его. По словам Шэррока, «Грин доводит до крайности тему святости грешника, заимствованную им у Достоевского» [25:88], хотя и считает, что Роз отнюдь «не святая грешница, а безгрешная глупышка» [25:90].

Комментируя выведенные им образы героев, Грин заметил: его интересует, «что есть человеческого в тех характерах, в которых человечность наименее очевидна на поверхности» [26:2]. Умение проникать под покров поверхности как раз и позволяет ему создать психологически сложные образы - не просто «святых» или «грешников», а их смешения. Недаром в своей автобиографической книге «Такая жизнь» (1971) Грин писал, что если бы искал для нее эпитафию, то выбрал бы слова: «Нам интересны те, кто крадется по опасному краю, - честный вор, нежный убийца, суеверный атеист» [2:114]. Тем самым автор признает мнимость ценностей, которые обычно считаются бесспорными: под кажущейся добродетелью скрывается порок, служащий внешней оболочкой для настоящей добродетели. И в своих «грешниках»: Пинки, Айде - он отыскивает «нечто», ассоциируемое с понятиями гуманности, умением сопротивляться давлению обстоятельств. Точно так же и образ Роз не сводим к готовому клишированному истолкованию формулы «святости», вызывающей у него скепсис. В то же время Грин последователен в своем отказе не то что принять, а признать достаточно аргументированной идею беспомощности Роз во враждебном ей мире.

Поэтому в сценарии фильма, написанного Грином в 1948 году, он в духе «Преступления и наказания» ввел заключительную сцену, когда Роз слушает пластинку, а граммофонная игла ломается, и камера тотчас высвечивает большое белое распятие на стене гостиной. В интервью с Дж.Филипсом Грин уклонился от объяснения этой сцены, но критик посчитал, что она символизирует «победу Роз в моральном поединке с Пинки» [20:709].

Расходясь с ортодоксальным католицизмом, в соответствии с которым католик должен заботиться о спасении собственной души, Грин на примере Роз показывает, что во имя любви можно пренебречь собственной душой, обречь себя на вечное проклятие. Ее мысли перекликаются со словами Ивана Карамазова: «Солидарность в грехе между людьми я понимаю, понимаю солидарность и в возмездии» [12:287]. Самоотверженное поведение Роз автор мотивирует высказыванием священника, исполненного сочувствия к страдающей Роз, о нравственно-религиозной ценности человеческой любви, даже если она вступила в противоречие с ортодоксальными представлениями о любви к Богу: «Нет у человека большей добродетели, чем отдать душу за ближнего своего» [5:486].

В разговоре с братом Алешей Иван Карамазов разграничивает два вида страдания: «унизительное страдание, унижающее меня», которое «еще допустит мой благодетель» [12:279], и страдание «за идею», за которую он карает. Первое, характерное для таких, как Роз, Достоевский в «Дневнике писателя» связал с самой «потребностью страдания», которой человек «наслаждается»; так выражается любовь не только к людям, но и к Христу: он любит его по-своему, истинно, «то есть до страдания» [15:53]. Напротив, страдальцы за «идею», как

Айда и Пинки, Петр Верховенский и его сподвижники, живут «на грани ума и безумия»: они «как раз настолько безумны, что им позволительно уклоняться от самых неопровержимых истин, и в то же время настолько умны, что могут излагать довольно связно весьма замысловатые идеи» [19:43].

Начиная с «Брайтонского леденца», католическая «проблематика» присутствует во многих романах Грина. Она переплетается с излюбленной темой Достоевского - морального выбора между «грехом» и «святостью». Примером такого повествования, в котором этот философско-этический аспект смыкается с историческим, является роман «Сила и слава» («The Power and the Glory», 1940). Работая над ним, Грин побывал в Мексике, где в 1930-е годы были созданы карательные отряды, занимавшиеся преследованием священников и верующих. В публицистических заметках о Мексике «Дороги беззакония» (1939) он резюмировал: «Во имя идеалов применяется насилие, потом идеалы испаряются, а насилие остается» [21:594]. Пристально вглядываясь в то, что происходит в других странах, Грин проецировал увиденное на судьбу своей страны: «На самом деле и в моих латиноамериканских сюжетах зашифрована проблематика именно европейского корня» [18:15], а, следовательно, английского. Среди них одной из важных для Грина становится тема насилия «во имя идеалов».

В решении им морально-религиозных проблем сказалось воздействие Достоевского; отсюда конфликт человека с его беспокойной совестью, поиски добрых ростков в, казалось бы, погибших душах, мысль о том, что отсутствие моральных основ может стать причиной преступления. Грину-католику была чужда мистическая сторона религии, и его помыслы в «Силе и славе» обращены к таким чисто земным понятиям, как совесть и справедливость, моральная ответственность за свои действия, переустройство социальной жизни на демократических началах. То, как они решаются, сближает их с «Братьями Карамазовыми».

Грину, очевидно, было близко неприятие Иваном Карамазовым деистического объяснения мира. Размышляя о человеческих страданиях, Иван не оправдывает обязательность земных мук их вознаграждением в вечной жизни: «Зачем мне ад для мучителей, что тут ад может поправить, когда те уже замучены? И какая же гармония, если ад: я простить хочу и обнять хочу, я не хочу, чтобы страдали больше» [13:228]. Этими словами: «Какая же гармония, если ад», - можно определить суть отношений двух противоборствующих персонажей романа Грина: священника и лейтенанта; гармония одного оборачивается адом для другого.

Давая оценку этому роману, другой писатель-католик Франсуа Мориак отметил, что и падре, и лейтенант полиции «ищут правду, они верят, как наши коммунисты, в то, что нашли ее, и они служат ей - своей правде, которая требует жертв» [4:234].

Подобно Достоевскому, Грин стремится заглянуть в тайники душ своих героев, показать диалектику движения их чувств и сложное сплетение конфликта, который ставит каждого из них в положение мучительной, иногда безысходной зависимости.

Поэтому автору действительно важна не только правда священника, но и правда лейтенанта, сколь бы далеко они не отстояли одна от другой. Оба показаны исполняющими свой долг: и католический священник, последний из уцелевших во время антиклерикальных гонений, и молодой лейтенант, который охотится за служителями церкви. В каждом из них живет и «святой», и «грешник». Автор даже не дает им собственных имен, очевидно, тем обобщая их образы.

«Пьющий падре», который не соблюдает посты, имеет незаконную дочь и называет себя «недостойным», с ортодоксальной точки зрения, - безусловно, грешный человек, но он продолжает, рискуя жизнью, исполнять свой долг священника. И падре дважды - в начале повествования и в финале - отказывается от спасения, потому что не способен бросить в беде больную женщину и отпетого преступника. Его доброта вызывает в людях ответное чувство - его никто не выдает, несмотря на обещанную награду: ни сокамерники в тюрьме, ни жители деревень, в которых он укрывается.

В отличие от него, лейтенант одержим идеей активного вмешательства в жизнь; им движет «величие идеи» - стереть с лица земли прошлое и построить новую жизнь, для надежно-

сти оградив территорию железной стеной. Идеи, выдвигаемые лейтенантом, поразительно напоминают программу великого инквизитора. Лейтенант также выдает себя за радетеля людских интересов, хотя, в действительности, его поступки являются следствием бесовского желания самоутвердиться, проявить властолюбие над «стадом», которое необходимо держать в повиновении «ради его собственного блага». Нарочитое смешение понятий добра и зла, утрата различий между ними – лишь первый шаг в этом коварном обмане. Второй – оболъщение «сытостью». И, наконец, последний – отказ ради «сытости» от свободы. Тем самым, лейтенант, проводя мысли, близкие великому инквизитору, дополняет галерею «своевольников», начатую Достоевским с Фомы Опискина («Село Степанчиково и его обитатели») и князя Валковского («Подросток»), но получившую наиболее полное выражение в «Братьях Карамазовых». Утверждая, что хлеб насущнее нравственности, великий инквизитор проявляет не только казуистическую изворотливость, но и интеллектуальную ограниченность. Ибо вне нравственности у человека нет будущего, его ожидает неизбежное одичание и гибель. Близкие лейтенанту суждения, что хлеб важнее нравственности, представляют ту самую «обманчивую видимость», которая скрывает истину прочнее, нежели заведомая ложь. Поэтому, не имея в своих рассуждениях ничего против конкретного священника, он не может принять его «идею» - увещевать преступника, позволить ему оставить «свои грехи в исповедальне» [7:184] и продолжить жить безнаказанно.

Причем и священник, и лейтенант идею «новой жизни» формулируют применительно к маленькой Бригитте, дочери падре, символизирующей несчастное, униженное человеческое существо. Из жизни именно таких как она, лейтенант пытается изгнать то, что ему самому приносило в детстве лишь горе: нищету, суеверие, пороки. Но им движет не любовь и сострадание, а приверженность к абстрактной идее. «Я хочу отдать людям свое сердце», - говорит он. На что священник замечает: «Не выпуская из рук револьвера» [7:175]. Таким образом, благородные цели затмеваются средствами их достижения. В погоне за падре, лейтенант придумывает безжалостный способ брать в каждой деревне, где тот останавливался, по заложнику; и он расстреливает троих из них – тех самых бедняков, ради которых ратует создать светлое будущее. Как тут не вспомнить знаменитых слов Ивана Карамазова, что «весть мир познания не стоит тогда этих слезинок ребеночка» [13:385].

Путь исканий, который проходит Иван, отражен в спорах лейтенанта со священником. Возражая против «строительства зданий, где возносят молитвы», лейтенант предлагает взамен утешений обеспечить людей пропитанием, книгами, и он верит, что это избавит их от страданий: «Мы позаботимся о том, чтобы они не страдали». На что падре возражает: «А если они хотят страдать?» [7:184]. Это говорит человек, который «физически страдает в страдающей стране» [25:127], да еще и настаивает, что, не пережив страдания, нельзя оценить радость самой жизни.

«Страдание-то и есть жизнь» [14:126], - говорит стремящийся понять «порядок вещей» Иван Карамазов, вернее, черт, его второе «я». Священник высказывает мысль, близкую Ивану, о том, что человечество никогда не станет счастливым, поскольку счастье и гармонию последующих поколений невозможно купить ценой горя и зла, которое переживут люди, добываясь этой гармонии. Протестуя против такого порядка, когда «страдания детей» пошли «для покупки истины», Иван говорит: «Я хочу оставаться лучше со страданиями» [14:299]. Не принимая мир, созданный Богом, он «билет ему почтительнейше» возвращает. Позже, пересказывая Алеше «Легенду о великом инквизиторе», именно атеист Иван обличает отрыв Церкви от религии. Таким образом, он бунтует не против Бога, а против Церкви и тем самым защищает от атеизма истинную веру; то же самое делает гриновский священник на протяжении всего повествования.

Слова Цвейга об «идеях» героев Достоевского, в том числе Ивана, могут быть отнесены и к «идеям» лейтенанта - они также «высижены в болезненном одиночестве» [23:42], и переплетаются с бунтарскими мыслями Ивана. Но он - индивидуалист, теоретик, который, освободив себя от нравственных норм, приходит к мысли, что «все позволено». Лейтенант, напротив, - практик, оправдывающий свои поступки тем, что он не пытается изменить

«непреложные факты»: после того, как все «насытятся», прочитают «правильные книги», последует смерть. Не оспаривая эти «факты», но считая их недостаточными для счастливой жизни, священник замечает ему: «У нас с вами много общего. Мы тоже верим фактам и не пытаемся изменить их. А они таковы: все в мире несчастливо, независимо от того, богат человек или беден». В рассуждения лейтенанта он пытается внести этические соображения и говорит, что к цели, проповедуемой лейтенантом, должны стремиться «только хорошие люди», иначе вернутся «голодная жизнь, побои и корыстолюбие» [7:185]. И эти слова имеют непосредственное отношение к судьбе Ивана Карамазова. Его проповедь «вседозволенности» находит отклик в душе озлобленного лакея Смердякова. Иван знает, что тот собирается убить отца, но не пытается помешать ему, тем самым поощряя преступление. Смердяков – наиболее отвратительное проявление «карамазовщины»; у него нет ни принципов, ни убеждений, он зол на весь мир. Именно от действий таких людей священник предостерегает лейтенанта, с уважением относясь к его теории, но не принимая ее.

Эти два одиноких персонажа-антагониста: лейтенант и священник – вполне соизмеримы по личному бескорыстию своих действий. Они способны уважать друг друга. Не признав в арестанте священника, которого разыскивает, лейтенант, симпатизируя ему, выпускает его из тюрьмы и дает пять песо на «новую жизнь». На что священник говорит ему: «Вы хороший человек» [7:130]. И снова повторяет эту фразу в тюрьме незадолго до кровавой развязки: «Вы хороший человек. Вам бояться нечего» [7:181]. Но еще прежде, препровождая падре в тюрьму, лейтенант говорит ему «Ты неплохой человек» [7:177]. Удивительно ли, что, прощаясь с падре в тюрьме, лейтенант почувствовал, что «цель исчезла, жизнь словно вытекла из окружающего мира» [7:181].

Подобное чувство охватывает и репортера Фаулера в финале романа «Тихий американец» («The Quiet American», 1955). Поначалу видевший себя сторонним наблюдателем, он постепенно определяет свое отношение к войне и “тихому американцу” дипломату Пайлу, который, как Иван Карамазов, никого не убивает собственными руками. Но, став жертвой идей «Рах Americana”, Пайл влечет жертвы ни в чем не повинных людей. Оказавшись свидетелем организованного им взрыва, Фаулер выдает его вьетнамским партизанам. И хотя “сила” и “слава” оказалась на его стороне, Фаулер сожалеет, что ничего нельзя изменить, нет кого-то, “кому я мог бы сказать, как мне жаль, что все так вышло”.

В романе «Сила и слава» эти понятия разведены: «сила» осталась за лейтенантом, но «слава» – за священником. В финале романа он проявляет высшее милосердие, когда просит прощение у казнящих его солдат, оттого что невольно вводит их в смертный грех; поэтому, по словам С.Аверинцева, его «простите» отнюдь не «беспомощное» [1:167].

Именно падре, затравленному и загнанному, открывается истина, которой, по-видимому, придерживался автор: «Иногда ... кажется, что грехи простительные – нетерпение, мелкая ложь, гордыня, упущенные возможности творить добро – отрешают от благодати скорее, чем самые тяжкие грехи. Тогда, пребывая в своей чистоте, он никого не любил, а теперь, погрязший в грехе, понял, что...» [7:129]. Падре не завершил фразы, но смысл ее очевиден. Он заключен в слова Шарля Пеги, взятых Грином в качестве эпиграфа к другому его роману "Суть дела" («The Heart of the Matter”, 1948): «Грешник постигает самую душу христианства... Никто так не понимает христианства, как грешник, разве что святой» [8:213].

Слова падре о том, что, погрязнув в грехе, он, по сути, понял истину, и в этом случае подкрепляются карамазовскими. Отвернувшийся от веры и «мучимый» богом Иван сознает в своеобразном «подполье» главное: «Но колебания, но беспокойство, но борьба веры и неверия – это ведь такая иногда мука для совестливого человека» [12:159]. И эта вторая тема – безверия, приводящего к мукам, – звучит как назидание лейтенанту. Она же придает психологическую глубину теме «силы и славы», силы без веры и славы с верой, даже если она с грехом, подтверждая тем единство человеческой сущности, обнаруживаемой в различных ее проявлениях.

Темы, выведенные в «Силе и славе», не оставляли Грина на протяжении всего его творчества. По словам Шэррока, «в период 1948-61 годов Грин проявил себя в большей

степени моралистом, чем религиозным писателем» [25:126]. Но еще раньше в эссе «Почему я пишу?» («Why do I Write», 1948) Грин заметил: «Если писатели не будут лояльны к церкви или к государству, они могут поверить собственной вымышленной идеологии» [25:289].

Об опасности «вымышленной идеологии» Достоевский писал в большинстве своих романов. В «Братьях Карамазовых» он напрямую связывал рассуждения Ивана с теориями современных ему революционеров, считая, что в их основе лежит не только неприятие мира, созданного Богом, но и его самого: «Это убеждение есть именно то, что я признаю синтезом современного русского анархизма. Отрицание не Бога, а смысла Его создания. Весь социализм вышел и начал с отрицания смысла исторической действительности и дошел до программы разрушения и анархизма» [27:112].

Грину, как и Достоевскому, присущ углубленный психологизм, и он тщательно мотивирует поведение персонажей, стремится проникнуть внутрь их сознания. Проследивая борьбу темных и светлых сил в душ своих героев, Грин делает акцент на социальной, нравственно-психологической подоплеке их поступков. По мнению П.Уэстлэнда, Грин придерживается точки зрения, «что по сути своей человек добр, но его портит зло, распространенное в мире» [27:72].

Достоевский не принимал теорию «среды», превратившемуся в простое и удобное «среда заела», и проводил мысль о том, что человек, наделенный свободной волей, не зависит от нее, а, напротив, «среда» зависит от него. Ее подтвердил Н.А.Добролюбов, давая оценку героям «Униженных и оскорбленных». От отметил, что «забитые люди», несмотря на выпавшие на их долю страдания, сумели сохранить «живую душу» [10:235] и недовольство своим положением; они способны побудить к действию более сильных людей. Даже каторга, на которую Достоевский был сослан, не заставила его изменить своему убеждению, что видно на примере последующих произведений писателя. Свою позицию он прояснил в статье «Среда» (1873): «Делая человека ответственным, христианство признает тем самым и свободу его. Делая же человека зависящим от каждой ошибки в устройстве общественном, учение о среде доводит человека до совершенной безличности, до совершенного освобождения его от всякого нравственного личного долга, от всякой самостоятельности, доводит до мерзейшего рабства, какое только можно вообразить» [15:31].

Обвиняя же только «среду», на взгляд Достоевского, можно прийти до мысли, что преступление против нее – лишь благо: «Так как общество гадко устроено, то в таком обществе нельзя ужиться без протеста и без преступлений» [15:31]. Леон Ривас из «Почетного консула» как раз и высказывает близкую Достоевскому мысль: «В дурно устроенном обществе преступниками оказываются честные люди» [6:477]. Грин наверняка разделял точку зрения своего героя, хотя при этом не мог принять избранную Ривасом тактику похищения и террора, а также действия «честно» исполняющих свой долг Уорморда из романа «Наш человек в Гаване». («Our man in Havana», 1958). Грин показал, как много жертв может повлечь за собой «тихий» человек, поддавшись хорошо отлаженному механизму, системе отношений. Герой романа Уорморд, перестав быть частным лицом - агентом по продаже пылесосов, но приобщившись к миру разведки как некоего целого, - стал виновником гибели людей, даже сознательным убийцей.

«Рано или поздно надо принять чью-то сторону. Если хочешь остаться человеком» - эти слова Хэня из «Тихого американца» можно считать этическим итогом этих двух романов писателя. Они имеют непосредственное отношение к Ивану из «Братьев Карамазовых» и к Ривасу из «Почетного консула» («The Honorary Consul», 1973). Ключом же к этому роману послужил эпиграф из Томаса Гарди: «Все слито воедино: добро и зло, великодушие и правосудие, религия и политика» [6:403].

В «Почетном консуле», в отличие от «Силы и славы», нет конфликта противостоящих жизненных позиций. Тот конфликт, который имел место в «Силе и славе» между персонажами-антиподами падре и лейтенантом, происходит теперь в душе одного героя Леона Риваса. Он – и священник, и революционер, способный на насилие; он стал партизаном, чтобы бороться за освобождение своих единомышленников, попавших в

застенки парагвайского диктатора Стреснера. Свой внутренний разлад Ривас проецирует не только на весь остальной мир, но и на бога-творца, в которого верует, видя в нем, наряду с доброй, и темную сторону. Покинув официальную церковь и проведя более двух лет в подполье, он произносит кощунственные для священнослужителя слова: «Я верю, что бог – это зло, но я верю и в его добро... Бог, в которого я верю, должен нести ответственность за все творимое зло так же, как и за своих святых. Он должен быть богом, созданным по нашему подобию, с темной стороной наряду со стороной светлой... Каждое наше зло укрепляет его темную сторону, а каждое доброе – помогает его светлой стороне... И тот бог, в которого я верю, страдает, как и мы, борясь с самим собой – со своим злом» [6:574-575].

По сути, тем самым Ривас пытается найти оправдание совершаемым им преступлениям. В этом он близок Смердякову, заключившему из речей Ивана Карамазова, что «все, дескать, позволено» («коли Бога бесконечного нет, то и нет никакой добродетели») и убившем отца – тем самым реализовавшем на деле то, о чем Иван только помышлял. В результате Иван чувствует себя сопричастным к преступлению и называет Смердякова «карой мыслителя», освободившего себя от нравственного долга.

У партизана Риваса, «назначенного главным», есть свои «смердяковы». Но он переживает мучительный выбор: долг перед товарищами требует, чтобы именно он застрелил Чарли Фортнума – почетного консула, человека невинного, ставшего случайным заложником («Вину ни на кого перекладывать не буду», [6:484]; вместе с тем мысль о насилии угнетает его. Наблюдая за борьбой в душе Риваса, Фортнум замечает: «Неужели приговоренный к смерти должен утешать своего палача?» [6:589]. Поведать о пережитых им самим ощущениях «приговоренного к смерти» Достоевский доверил Мышкину («Идиот»). В «Почетном консуле» Грин передает состояние противной стороны – «палача», которого также можно считать «приговоренным к смерти». Когда Фортнум предлагает Ривасу «чем-нибудь помочь», он, предполагаемый убийца, просит прощения и, чтобы сгладить свою вину, предлагает исповедаться. После окончания исповеди Фортнум, понимая выхолощенность этого действия, с иронией говорит священнику: «Мне повезло больше, чем вам. Здесь нет никого, кто отпустил бы грехи вам» [6:590].

«Пограничная ситуация», в которую поставлены и Фортнум, и террористы, и преуспевающий доктор Пларр, который вначале невольно помогает своим школьным друзьям в похищении консула, а потом предпринимает активные действия для его же спасения, сближает Грина с А.Мердок и Дж.Фаулзом. Выход из «экзистенциального тупика» писатель также ищет «на путях восстановления связей личности с миром» [22:175]. Это особенно заметно на примере Пларра. Узнав от террористов о подробностях гибели отца, которого он видел в последний раз четырнадцатилетним мальчиком и чей образ героизировал, он переживает прозрение; его собственная жизнь кажется ему теперь незначительной и ничтожной. И он вполне сознательно хочет рискнуть и принести пользу. Но американская полиция безжалостно расправляется с Пларром, обвинив потом в убийстве Риваса и соратников. В этом романе, как и в других книгах писателя, соотносятся понятия «я» и «другие»; в основе их – поиск писателем гармонии индивидуального и общественного существования. Однако их психологического синтеза не происходит: Пинки убеждает Роз, жену и свидетельницу преступления, покончить самоубийством, но умирает сам («Брайтонский леденец»); лейтенант приводит священника к казни («Сила и слава»); Ривас и преследующие его группу полицейские также не сближаются («Почетный консул»). Итогом распада духовной сущности человека становится превращение мысли в бесплодную рефлексивную рефлексию, действия – в агрессию.

О духовном единении Достоевский размышлял в «Легенде о великом инквизиторе». Инквизитор, как и гриновский лейтенант, предлагает взамен свободы духа, сомнений, душевных мук попечение о нуждах людей и обещает им «хлеб земной». В его рассуждениях писатель провидел превращение людей в «звериное стадо». Вся же история церкви, как считает Достоевский, – это борьба с искушением свободой духа, и лишь божественная истина может привести к единению душ человеческих. Именно к такой вере – свободной, не

обоснованной логикой, он и призывает.

Тему «пользы» «великой идеи» Достоевский продолжает в «Дневнике писателя» за 1880 год: «Да тем-то и сильна великая нравственная мысль, тем-то и единит она в крепчайший союз, что измеряется она не немедленной пользой, а стремится их в будущее, к целям вековечным... Попробуйте-ка соединить людей в гражданское общество с одной только целью «спасти животишки»? Ничего не получите» [16:433]. Фактически, в этих его словах – ответ большинству героев Грина. Его раздумья над одними и теми же с Достоевским вопросами, их в целом сходное, но иногда и полемичное решение, говорит о поиске Грином взаимодействия с Достоевским.

О нем же свидетельствует и замысел романа Грина «Монсеньор Кихот» («Monsignor Quixote», 1982). Автор создал в нем образ «положительно прекрасного человека», как писал Достоевский о Мышкине, герое своего романа «Идиот», соотнеся его с Дон Кихотом Сервантеса. Эпиграфом к роману «Монсеньор Кихот» послужили строки из Гамлета: «...сами по себе вещи не бывают хорошими или дурными, а только в нашей оценке» [9:2]. Тем самым автор дал понять, как трудно порой разграничить понятия добра-зла, святости-греха и избежать распада духовной сущности человека, когда понятия «я» и «другие» разъединены; в поисках их сближения писатель идет по пути Достоевского: «Грин, как ему представляется, открывает путь бескорыстной любви и благоволения людей друг к другу» [22:178].

Список литературы

1. *Аверинцев С.* «А на расстрел он выйдет с беспомощным «простите». Послесловие к роману «Сила и слава» // ИЛ. – 1987. № 2.
2. *Английская литература. 1945-1980 / Отв. ред. А.П.Саруханян.* - М.: Наука, 1987.
3. *Буало-Норсежак.* Детективный роман // Как сделать детектив. - М.: Радуга, 1990.
4. *Бэлза С.И.* Новое «Евангелие от Дон Кихота». Послесловие // Грин Г. Монсеньор Кихот. - М.: Молодая гвардия, 1989.
5. *Грин Г.* Брайтонский леденец // Собр. соч в 6-ти т. - М.: Художественная литература, 1992. - Т. 1
6. *Грин Г.* Почетный консул // Избранное. - М.: Радуга, 1990.
7. *Грин Г.* «Сила и слава» // Грин Г. Собр. соч. - Т. 2.
8. *Грин Г.* Суть дела // Собр. соч. - Т. 2.
9. *Грин Г.* Монсеньор Кихот // Грин Г. Монсеньор Кихот. - М.: Молодая гвардия, 1989.
10. *Добролюбов Н.А.* Забытые люди. Собр. соч. в 9-ти т. - М-Л., 1963. – Т. 7.
11. *Достоевский Ф.М.* Бесы. - М.: ЭКСМО, 2002.
12. *Достоевский Ф.М.* Бесы. Примечания. - Т. 8.
13. *Достоевский Ф.М.* Братья Карамазовы. - Т. 11.
14. *Достоевский Ф.М.* Братья Карамазовы. - Т. 12.
15. *Достоевский Ф.М.* Дневник писателя. в 2 кн. - М.: Астрель - АСТ, 2004. - Кн. 1.
16. *Достоевский Ф.М.* Дневник писателя. в 2 кн. Кн. 2.
17. *Достоевский Ф.М.* Полн. Собр. соч. в 30 т. Т. 20.
18. *Интервью с Грэмом Грином // Лит. газ. – 1984. - 17 октября.*
19. *Михайловский Н.К.* Комментарии к «Бесам» // Библиотека русской критики. - М.: изд-во «Аст-Олимп», 2002.
20. *Примечания к роману «Брайтонский леденец» // Грин Г. Собр. соч. в 6-ти т. - Т. 1.*
21. *Примечания к роману «Сила и слава» // Грин Г. Собр. соч. в 6-ти т. - Т. 2.*
22. *Е. Степанян, К. Степанян.* Между Гамлетом и Дон Кихотом // ИЛ. – 1985. № 2.
23. *Цвейг С.* Из книги «Три мастера». Предисловие // Достоевский Ф.М. Подросток. - М.: «ЭКСМО-Пресс», 1999.
24. *Якушин Н.И.* Ф.М. Достоевский в жизни и творчестве. - М.: «Русское слово», 2000.
25. *Sharrock R.* Saints, sinners and comedians: The Novels of G.Green. - Indiana: Notre Dame Univ. Press, 1984.
26. *The Observer Review.* - 1957. - November, 15.
27. *Westland P.* Contemporary Literature: 1880-1950. - L., 1950. - Vol. 6.

10.01.00 - ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ - ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

10.01.00

С.В. Иголина, А.Г. Желябина, Т.Л. Павлова

Технический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри, кафедра филологии, Нерюнгри, pavlova-sizykh@yandex.ru

**СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОНФЛИКТА В ПОВЕСТИ «КЛАСС КОРРЕКЦИИ»
Е. МУРАШОВОЙ**

В настоящей статье анализируется повесть Екатерины Мурашовой «Класс коррекции». Выявлен набор бинарных оппозиций: «реальный мир – ирреальный мир», «благополучное – неблагоприятное», «взрослые – дети», через которые реализуются внутренний и внешний конфликт произведения.

Ключевые слова: *конфликт, бинарные оппозиции, подросток, реальный и ирреальный мир.*

Современная русская подростковая литература поднимает такие значимые для общества вопросы, как детская преступность, наркомания, насилие, алкогольная зависимость, сектантство, тотальное расслоение общества и т.д. На наш взгляд, во многом это обусловлено влиянием средств массовой информации и социальных сетей, которые зачастую в искаженном виде освещают данные проблемы и формируют общественное мнение, подменяя понятия истины, добра и зла, моральных норм и нравственных ценностей. А также семья и школа, утратили свою ведущую роль в воспитании подрастающего поколения. В сложившихся условиях задачи современных писателей сводятся не столько к реалистичному описанию жизни подростков, сколько к стремлению помочь им в поиске своего места в обществе, самоопределении, самоутверждении. Как отмечает Э.П. Хомич, «литературный подросток освобождается от пафоса и патетики, он активно ищет общения со сверстниками, не пренебрегает повседневностью, энергичен и адекватен» [5, с.326].

Обращение к теме современных подростков отмечается не только в русской, но и в зарубежной литературе. Героями современных произведений, как правило, становятся подростки, не вписывающиеся в общепринятые понятия «нормы».

Так, например, в романе Ника Хорнби «Мой мальчик» главный герой Маркус является изгоем в своем классе из-за своей непохожести на остальных: «в новой школе, куда его определила мать после переезда из Кембриджа в Лондон, он подвергается насмешкам и издевательствам за свою манеру поведения, интересы и внешний облик» [2, с.90]. Ещё один британский писатель Марк Хэддон в своем произведении «Загадочное ночное убийство собаки» в качестве главного героя представил подростка-аутиста Кристофера Буна, который «не способен на полноценные социальные отношения и бытовую жизнь» [1, с.833]. При этом «не такими» могут быть не только отдельные персонажи, но и группы – например, в повести Энн Файн «Мучные младенцы» изображен целый класс социально неблагоприятных детей.

Схожую картину мы наблюдаем в повести «Класс коррекции» Екатерины Мурашовой, практикующего детского психолога, которая была награждена двумя национальными премиями России по детской литературе «Заветная мечта» – за повести «Класс коррекции» (2005) и «Гвардия тревоги» (2007).

По словам главного героя повести Антона Антонова, учащегося 7 «Е» класса, «первые два класса в каждой параллели – «А» и «Б» – гимназические. «Ашки» покруче, чем «бэшки», там больше зубрилок и детей спонсоров. Классы «В» и «Г» – нормальные. Там учатся те, у кого все более-менее тип-топ и в голове, и в семьях. Мы – класс «Е». Можете себе представить. И это при том, что всех откровенных дебилов нашего района сливают в 371-ю школу» [4, с. 9].

Сюжет произведения начинает стремительно развиваться с появлением в классе нового ученика Юрия Малькова, который с рождения болеет ДЦП и потому часто передвигается в инвалидной коляске. Перед тем, как представить ребятам Юру, их классный руководитель Клавдия Николаевна напоминает имо милосердия «это самое слово, – «милосердие» – прозвучало в стенах нашего класса впервые за все семь лет, которые мы провели в школе. Не говорят в нашем классе такими словами» [4, с.5].

В произведении отчетливо прослеживаются два типа конфликта – внутренний и внешний. Как отмечает А.Г. Коваленко, «конфликт является центральной, «узловой» категорией, находящейся в тесной взаимосвязи с внутренней пространственно-временной организацией произведения, с его формой и содержанием, с образом мира. С другой, конфликт – внутреннее сложное образование, формально разложимое на «элементарные» бинарные антиномические оппозиции» [3, с.13]. В повести Е. Мурашовой конфликты реализуются через набор бинарных оппозиций «реальный мир – ирреальный мир», инвариантом которой выступает оппозиция «там – здесь»; «благополучное – неблагоприятное», «взрослые – дети».

Ирреальный мир, проводником в который становится Юра и который Антон называет параллельным, является способом бегства от реальности. Там дети получают то, чего лишены здесь, в настоящей жизни: Юрка и Мишаня – здоровое тело, Пашка и Витька – добрую заботливую мать, Антон – приключения. Несмотря на то, что им хорошо в иллюзорном мире, подростки воспринимают его как временную «передышку» и всегда возвращаются назад. Юра – единственный, кто там остается. Использование автором параллельного пространства снимает трагизм в финале повести и смерть их друга воспринимается как уход в другое измерение. Таким образом, автор предлагает разрешение внутреннего конфликта подростков, давая им право выбора остаться здесь или там.

Внешний очевидный конфликт реализуется через оппозицию «благополучное – неблагоприятное». За тем, что в обществе принято считать *благополучным*, часто скрывается неумение сострадать, нежелание признавать наличие «ненормального» (инвалидность, неблагоприятные семьи, бедность, нищета и т.п.), нежелание заниматься тем, что не приносит дохода и может разрушить его имидж.

«Неблагополучное общество» у Е.Мурашовой морально более здорово: дети, не знавшие родительской любви и ласки, проявляют по отношению друг к другу заботу, поддержку и терпимость.

Так, например, появление Юры в классе не вызвало насмешек и издевок, которые позволили себе дети из других, «благополучных» классов. «Никто из наших не гмыкал, не ржал, не свистел, не показывал пальцем, не отпускал идиотских шуточек» [4, с.7]. Наоборот, Пашка, взявший над ним шефство, всячески помогал ему: «могучему Пашке удалось раздвинуть столы и пристроить коляску так, что Юра легко мог писать на столе» [4, с.8].

Еще одним ярким примером проявления милосердия является Витька, которая берет на себя ответственность, уход и заботу о младших сестрах и братьях Митьки, особенно о семимесячной Милке; она фактически заменяет им мать. Небезучастными к этой ситуации остаются ее одноклассницы – они устанавливают дежурство и по очереди сидят с малышами, давая Витьке возможность ходить в школу.

Внешний конфликт реализуется и в другой оппозиции – «взрослые – дети». Мир взрослых представлен учителями и родителями школьников.

Взрослые не представляют собой однородное общество: среди них есть и идеалисты, и реалисты. Молодой учитель географии Сергей Анатольевич искренне верит, что «ешек» можно социализировать, дать им равные возможности с гимназическими классами на образование, развитие их кругозора. «Я окончил педагогический институт, я... хочу учить детей, открывать для них чудесную планету, на которой мы все живем...» [4, с.104].

Клавдия Николаевна в силу возраста и педагогического стажа убеждена, что изменить жизнь детей из класса коррекции невозможно, поскольку есть внешние обстоятельства, переломить которые школа не в состоянии. «Школа не может изменить мир, который существует за ее пределами» [4, с.105].

Родители-спонсоры уверены, что все можно решить с помощью денег. Они даже не пытаются скрыть свое презрение и пренебрежение к тем, кто не соответствует их понятию нормы, и учат своих детей такому же поведению. Ярким примером служит эпизод, когда младших школьников «ашек» собирают на экскурсию в Эрмитаж. Юре, захотевшему присоединиться к ним, учительница Марина Николаевна отказывает, объясняя, что «есть правила... Я лично совершенно не против... Но родители детей...» [4, с.115]. Однако автор оставляет надежду на то, что благополучные дети, такие, как Вадик и его одноклассники Даниил, Гарик и Зина, способны быть человечными к «иным» вопреки тем «нормам», которые им навязывают их родители.

Е. Мурашова в своей повести на примере школы показала модель современного социума. «Школа – всего лишь слепок с общества в целом. Неужели вы не видите разделения «на классы» всего нашего мира? Бедные и богатые. Удачливые и неудачники. Умные и глупые» [4, с.107]. Однако подобное миромоделирование не исключает возможности «оздоровления» общества через милосердие. Именно с разговора о милосердии начинается произведение и актом милосердия оно заканчивается. Митька отдает свою младшую сестренку родителям Юрки, потерявшим сына, тем самым спасая ее от нищеты и отсутствия каких-либо перспектив на достойное будущее и давая безутешным родителям возможность снова обрести счастье.

Список литературы

1. Zhelyabina Alla, Igonina Svetlana, Pavlova Tatiana Traditions and innovations in contemporary British educational novel // Language and Education, Issue 6 (2). Volume 31. Taylor & Francis, 2017. – P. 830-831.
2. Желябина А.Г., Игонина С.В., Павлова Т.Л. Образ подростка в современной британской литературе (на примере произведений Н. Хорнби «Мой мальчик» и Э.Файн «Мучные младенцы») // Казанская наука. №5 2017г. – Казань: Изд-во казанский издательский дом, 2017. – 210. – С.89-92.
3. Коваленко А.Г. Очерки художественной конфликтологии: антиномизм и бинарный архетип в русской литературе XX века: Монография. – М.: РУДН, 2010. – 491 с.
4. Мурашова Е. Класс коррекции / Е.Мурашова. – Эл. библиотека eTextlib [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://etextlib.ru> (дата обращения 20.07.2017).
5. Хомич Э.П. Проблемное поле подростковой литературы // Мир науки, культуры, образования. №1 (56) 2016. – С. 325-327.

10.01.00

К.М. Миннуллин

Академия наук Республики Татарстан,
Институт языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова,
Казань, minnullin.kim@yandex.ru

О СЛОВАРНОМ СОСТАВЕ ТАТАРСКИХ ПЕСЕН: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ДАННЫХ

В работе представлены результаты одного из первых исследований татарских фольклорных текстов с использованием современных компьютерно-информационных технологий. Объектом исследования являются шесть видов народных песен (обрядовые, игровые и плясовые, исторические, старинные лирические, лирические советского периода, лирические короткие), а также авторские песни. Устанавливается объем, характер словарного состава песен, выявляется своеобразие отдельных их видов. Раскрываются возможности привлечения количественных данных для разносторонней характеристики произведений устного народного творчества, их особенностей, системы образов, а также обосновывается перспективность использования корпусного подхода для комплексного филологического анализа фольклорных текстов.

Ключевые слова: *татарский фольклор, песня, лексика, слово-образ, количественные данные, компьютерно-информационные технологии.*

Татарский фольклор характеризуется значительным разнообразием жанров, представленных в большом количестве произведений устного народного творчества; см., например, академическое 13-томное собрание фольклорных текстов [6], подготовленное в Институте языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан; в настоящее время в институте готовится к изданию 25-томный свод татарского фольклора.

Многочисленность фольклорных текстов, их разнообразие (жанровое, видовое, вариантное и т.д.) обуславливают актуальность проблемы полной инвентаризации и системного представления и описания произведений устного народного творчества татарского народа.

Как показывает отечественный и зарубежный опыт, значительную помощь в регистрации текстовых материалов и представлении их пользователю (исследователю) в удобной для работы форме могут оказать современные компьютерно-информационные технологии, особенно в виде корпусов данных (текстовых, словарных, словарно-текстовых).

Содержательный, смысловой анализ текстовых данных в значительной степени базируется на анализе языковых единиц, употребляющихся в этих текстах. Изучение, словарное описание языка фольклора предоставляет ценный материал для разнообъектных, разнохарактерных, разноаспектных исследований устного народного творчества [1], среди которых особой популярностью пользуется анализ и описание представленных в составе фольклорных текстов многообразных выразительных средств (фонетических, словообразовательных, лексических, фразеологических, морфологических и синтаксических средств выразительности, а также различных тропов и фигур речи).

Корпусный подход при изучении фольклорных текстов позволяет установить объем и характер их языкового состава, выявить употребительность тех или иных языковых единиц в различных жанрах устного народного творчества, расширяет возможности применения количественных методов (об особенностях формирования корпуса одного из жанров татарского фольклора – пословиц и поговорок, о количественной характеристике материалов паремий см. [10, 2]).

Словарный состав татарских песен (ТП) специально начал изучаться только в последнее время.

Статья посвящена анализу и описанию лексики татарских песен с привлечением количественных данных.

Для исследования были взяты материалы трех томов академического свода татарского фольклора, посвященные татарским песням (см. [7, 8, 9]), а также авторские песни, включенные в состав песенника-антологии [3].

Исследованы шесть групп народных песен: обрядовые песни (ОП), игровые и плясовые песни (ИПП), исторические песни (ИП), старинные лирические песни (ЛСтП), лирические песни советского периода (ЛСовП), лирические короткие песни (ЛКП), а также авторские песни (АП).

Общий объем корпуса анализируемых текстов – 47010 песенных строк, в которых представлены 45455 словоформ. Квантитативные данные об объеме различных видов песенных текстов и сведения о количестве словоформ в их составе представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Количество строк и словоформ в текстах ТП

Объект описания	Виды песен							Всего
	ОП	ИПП	ИП	ЛСтП	ЛСовП	ЛКП	АП	
Строки	4000	2640	2780	7600	1470	22530	6000	47010
Словоформы	5652	4150	4475	7903	2082	15006	6187	45455

Наиболее употребительными единицами в песенных текстах, как и в подавляющем большинстве других типов текстов на татарском языке, являются служебные слова и структурные единицы (местоимения, числительные): *да / дә* (частица) – *2904 (здесь и далее за звездочкой указывается количество употреблений соответствующих единиц в ТП), *син* ‘ты’ – *2355, *мин* ‘я’ – *1918, *бер* ‘один’ – *1338, *сез* ‘вы’ – *533 и т.д. Среди знаменательных, полнозначных слов наиболее употребительными являются следующие: *баш* ‘голова’ – *1119, *сөю* ‘любить’ – *1089, *ак* ‘белый’ – *1021, *су* ‘вода’ – *984, *кыз* ‘девочка, девушка’ – *916, *жан* ‘душа’ – *907, *гөл* ‘цветок’ – *874, *жер* ‘земля’ – *799, *яр* ‘возлюбленный, возлюбленная’ – *796, *ил* ‘страна’ – *763, *дус* ‘друг’ – *720, *күз* ‘глаз’ – *712 и т.д.

Как известно, словарно-текстовые фонды, базирующиеся на современных технологиях, обладают значительным информационным потенциалом, выступают не только как хранилище больших массивов данных, но и как высокоэффективный инструмент многопараметрового поиска и оперативной обработки этих данных [4: 47-64].

Материалы корпуса песен содержат данные для характеристики и описания различных групп и пластов лексики – тематических, лексико-семантических, историко-генетических, стилистико-функциональных и т.д. Так, анализ словарного состава песен в генетическом аспекте дает следующие результаты, касающиеся заимствованных элементов: арабские и персидские по происхождению слова составляют 11 % общего объема лексических единиц, а русизмы – 5,2 % [5: 106].

Словарный состав песенных текстов характеризуется тематическим разнообразием, в них представлены лексические единицы, относящиеся к различным группам основных тематических областей – человек, человек и общество, человек и окружающий мир; см., например, анализ лексических единиц, связанных с духовным миром человека, его взаимоотношениями с окружающей действительностью, с бытом, с родным краем и миром неживой природы в монографии [5: 95-106].

Изучение тематического распределения лексического состава предоставляет ценные материалы для исследования образной системы татарских песен, для разносторонней характеристики слов-образов. Рассмотрим в качестве примера несколько микросистем.

В языке татарских песен широко представлены образы, связанные с животным миром; они делятся на две основные группы: а) образы птиц, б) образы домашних животных и зверей.

В составе первой группы наиболее употребительны образы жаворонка (*тургай* – *47), кукушки (*кәккүк, күке* – *55), ласточки (*карлыгач* – *91), лебедя (*аккош* – *182), соловья (*сандугач* – *635, *былбыл* – *246) и других птиц. Особенно широко используется образ соловья, который часто представляется как друг возлюбленных, как спутник одиноких людей. Слова *сандугач, былбыл* употребляются также для обращения к любимой, для создания ее образа. Родовая лексема *кош* ‘птица’ (*486) употребляется в качестве обобщенного названия птиц, а также как образ соловья.

Основную часть второй группы составляют образы коня (*ат* – 50*9; см. также гипонимы к этой лексеме: *аргамак, елкы, тулпар* и др.), лисицы (*төлке* – *31), змеи (*елан* – *30), льва (*арыслан* – *22), оленя (*болан* – *15) и других животных. Конь – традиционный образ для многих жанров татарского фольклора, где он часто выступает как персонаж, обладающий положительными качествами – верностью, мудростью.

Заметное место в составе татарских песен занимают образы, связанные с растительным миром, среди которых наиболее употребительными являются обозначения цветов с помощью как слов с родовой семантикой ‘цветок’ *гөл* (874), *чәчәк* (516), так и названий конкретных цветов – полевых, садовых, комнатных. С цветами очень часто сравнивается возлюбленный (возлюбленная), его (ее) красота.

Среди парадигматических связей, представленных в рамках тематических групп, особое место занимают синонимические и антонимические отношения. Для языка фольклора характерно использование сходно- или близкозначных единиц, а также единиц с противоположным значением. Сравнительно-статистический анализ синонимов, вариантов и антонимов позволяет прояснить особенности употребления этих единиц, их роль и место в фольклорных текстах, в различных их видах; см., например:

1. а) *дус* ‘друг’ – *иптәш* ‘товарищ’ (*720 и *44), б) *кала* – *шәһәр* ‘город’ (*162 и *26), в) *сандугач* – *былбыл* ‘соловей’ (*635 и *246) и др. Более низкую частотность вторых компонентов в парах б) и в) можно объяснить заимствованным характером этих элементов.

2. а) *дус* ‘друг’ – *дошман* ‘враг’ (*720 и *179), б) *яхшы* ‘хороший’ – *начар* ‘плохой’ (*87 и *9) и др. Анализ подобных пар единиц показал преобладание в них единиц с положительной семантикой (коннотацией), нежели с отрицательной.

Для выяснения особенностей употребления языковых единиц в тех или иных типах текстов представляют интерес сравнение частоты употребления этих единиц в соответствующих текстах; см., например, сравнительные частотные данные лексем *әни* и *әнкәй* в таблице 2.

Таблица 2 – Количество употреблений лексем *әни* и *әнкәй* в текстах ТП

Наименования	Виды песен							Всего
	ОП	ИПП	ИП	ЛСтП	ЛСовП	ЛКП	АП	
<i>әни</i>	40	-	13	14	-	9	32	108
<i>әнкәй</i>	46	1	38	116	4	78	60	343

Как видно из таблицы, для всех типов ТП характерна более высокая употребительность того слова, который содержит компонент (структурный и семантический), передающий ласковое, доброе отношение к кому(чему)-либо. Такое соотношение прослеживается и во многих других парах подобного типа.

Компоненты текстовых и словарных корпусов, которые обеспечивают демонстрацию контекстов, дают возможность получить сведения о синтагматических отношениях представленных в текстах единиц, их сочетаемости, об особенностях употребления. В рамках фольклорных произведений подобные данные необходимы, в частности, для анализа материалов, содержащих различного рода определения (в том числе и традиционные эпитеты); ниже в качестве примера приведены контексты, в которых представлены слова-атрибуты к лексеме *ат*:

Мәкәржәдән алдым бер ковер

Алмалыкай чуар ат өчен [ОП, №24].

*Арандагы акбүз атым, әй, уйныйдыр,
Ярлы егет хезмәтәнән бай туймыйдыр* [ЛСтП, №170].

*Олы юлкайлардан берәү килә
Алмачуар атларга атланып* [ЛСтП, №178].

См. также другие прилагательные, сочетающиеся с данной лексемой: *ак ат, жүрән ат, көрән ат, күк ат, сивай ат* и др.

Сопоставительный анализ языковых единиц, формирующих те или иные фольклорные образы, предоставляют богатый материал для сравнения образных систем разных жанров и видов устного народного творчества как одного, так и двух и более этносов.

Как показывает исследование, анализ словарного состава фольклорных текстов в рамках корпусного подхода с применением современных информационных технологий предоставляет интересные и ценные материалы для филологических изысканий различного характера. Результаты исследования подтверждают актуальность формирования разнообразных корпусов фольклорных текстов для расширенного и углубленного изучения произведений устного народного творчества, для комплексного, многоаспектного их анализа.

Список литературы

1. Бобунова М.А. Фольклорная лексикография: Становление, теоретические и практические результаты, перспективы / М.А.Бобунова; науч. ред. А.Т.Хроленко.– Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2004.– 240 с.
2. Галиуллин К.Р. Квантитативные данные в лингвофольклористике: язык пословиц и поговорок / К.Р.Галиуллин, А.Н.Каримуллина, Р.Н.Каримуллина // Татарская культура в контексте европейской цивилизации: матер. межд. науч. конф.– Казань: Ихлас, 2010.– С.148–152.
3. Жырым булсын бүләгем: яратып жырлана һәм тыңлана торган жырлар / төз. һәм кереш сүз авторы Ф. Зыятдинова. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1999. – 480 б.
4. Компьютерная лингвография.– Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1995. – 119 с.
5. Миннуллин К.М. Песенное творчество татарского народа / К.М.Миннуллин. – Казань: Магариф, 2006. – 120 с.
6. Татар халык ижаты: [13 томда]. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1976-1993.
7. Татар халык ижаты: Кыска жырлар / төз. И.Надиров.– Казан: Татар. кит. нәшр., 1976. – 392 б.
8. Татар халык ижаты: Йола һәм уен жырлары / төз. И.Надиров.– Казан: Татар. кит. нәшр., 1980. – 319 б.
9. Татар халык ижаты: Тарихи һәм лирик жырлар / төз. И.Надиров. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1988.– 488 б.
10. Galiullin K. Computational Corpus of Tatar Proverbs and Sayings: Electronic Database of Paremias / K.Galiullin, E.Gorobets, G.Karimullina, R.Karimullina // Phraseology in Multilingual Society. – Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2014. – Pp. 350–362.

10.01.03

О.А. Москаленко к.филол.н.

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Гуманитарно-педагогический институт, кафедра «Теория и практика перевода»,
Севастополь, kerulen@bk.ru

КАТЕГОРИЯ ДЕТСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ Ф.ГАРСИА ЛОРКИ В РЕЦЕПЦИИ ЗАПАДНОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

В статье анализируются основные точки зрения на функционирование категории детства в творчестве Ф. Гарсиа Лорки, представленные в современном западном литературоведении. Детство рассматривается на уровне мотива, сюжета, фольклорной аллюзии. Приведены примеры интерпретации данного феномена, основанные на использовании методологии психоанализа.

Ключевые слова: *архетип, категория детства, детский фольклор, комплекс гомосексуальности.*

Творчество Федерико Гарсиа Лорки хорошо знакомо русскоязычному читателю: его стихи и пьесы еще с советских времен очень популярны в русских переводах, но массив отечественной литературоведческой критики по данному предмету не так велик. При этом на Западе спектр методологий исследований творчества Гарсиа Лорки можно без преувеличения назвать широчайшим: это и работы, выполненные в традиционном ключе с опорой на биографический метод и испанскую культурную традицию, в том числе фольклорную; и исследования, основанные на теории психоанализа. Отметим, что большинство исследователей в той или иной мере признают наличие в произведениях Гарсиа Лорки элементов, связанных с детством. И действительно, в стихах знаменитого испанца масса нежнейших детских образов. Но детство предстает в лирике Гарсиа Лорки не только как образная категория – прежде всего, оно воплощается как мироощущение, своеобразная философия, проникающая на все уровни: тематический, стилистический, символичный, личностный. Детство у поэта – это и воплощение детского опыта, и фольклорные аллюзии, и составляющая смерти и любви.

Но к сожалению, исследования, посвященные изучению категории детства в лирике Гарсиа Лорки малочисленны и большей частью ориентированы на определение и интерпретацию фольклорных основ его стихотворений: преуменьшать их значение как для ценителей творчества Гарсиа Лорки, так и для специалистов нельзя – наоборот, можно только жалеть, что они почти недоступны русскоязычному читателю.

Одна из наиболее фундаментальных работ в области использования Гарсиа Лоркой детского фольклора – книга Тадея Фуэнтес «Детский фольклор в творчестве Федерико Гарсиа Лорки» [6]: автор выделяет в стихах фрагменты, являющиеся аллюзиями на детский фольклор, и приводит первоисточники. По ее мнению, вдохновлявший поэта «тихий божественный голос» был родом из детства: детских песен, потешек, считалок, историй и легенд. Фуэнтес намеренно не пытается сравнивать «малые образцы детской традиции», нашедшие в поэзии Гарсиа Лорки новую жизнь, с первоисточниками – она создает фактическую базу, которая для умелого исследователя станет отправной точкой. Ведь детство в творчестве Гарсиа Лорки проявляется не всегда в виде слов – чаще оно воплощается как особая реальность, с которой вряд ли имеет смысл работать в рамках «сухого» количественного анализа.

Обязательно следует упомянуть работу Даниэля Девото «О традиционном элементе в творчестве Федерико Гарсиа Лорки» [5] и эссе Аны Пелегрин «Лорка и испанские колыбельные» [10]. Именно на эти исследования, как и на многочисленные сборники

испанского фольклора, опирается Педро Серильо в исследовании «Детские песни в творчестве Лорки как способ актуализации интертекстового уровня восприятия» [3]. В работе подробно анализируются формальные признаки использования детского фольклора в творчестве Гарсия Лорки, выделяются такие структурные элементы как припевы, параллельные конструкции, перечисления, заимствованные из детских песен и стихов. При этом автор подчеркивает, что огромное число фольклорных элементов связано вовсе не со слепым копированием, а с попыткой выработать собственный авторский стиль. Ведь аллюзии на детский фольклор, реализованные на уровне мотивов, сюжетов и структур и зачастую намеренно выделенные поэтом, помогают читателю стать субъектом поэтического текста.

Детские впечатления наиболее ярко отразились в первом поэтическом сборнике Гарсия Лорки «Книга стихов». Именно поэтому на его материале, как правило, анализируют связь творчества поэта с детским фольклором и выделяют детство как основную тему. Вернее, доминирующей темой оказывается не столько детство, сколько переживания из-за его утраты. Схожая проблематика заявлена в сборнике «Неизданные юношеские стихи», опубликованном в 1987 году и на русский пока не переведенном. В отечественный научный оборот он впервые введен в наших статьях «Состояние «мистического соучастия» в ранней лирике Ф.Гарсия Лорки» [1] и «Тематизация мотивов зрения и зеркала в лирике Ф.Гарсия Лорки» [2]. Первичный анализ этого сборника можно найти в гугл под редакцией Андреса Сорьи Альмеда «Молодой взгляд: интерпретация юношеского творчества Федерико Гарсия Лорки» [8], тогда как в диссертационном исследовании «Федерико Гарсия Лорка: еретик и мученик. Анализ неизданного юношеского наследия» Эутимью Мартина сделана попытка комплексной культурологической интерпретации, результатом которой становится предположение, что истоки разочарования поэта во взрослой жизни лежат в разочаровании в католической религии и в Боге-Отце, ведь в созданном им мире страдания – норма, как и нелюбовь между Отцом и Сыном [9].

В некоторой степени согласен с ним и Ян Гибсон: он заставляет нас забыть про Лорку-фольклориста и обратить внимание на Лорку-человека, который разочарован в католичестве и страдает от сексуальной неудовлетворенности. Два чувства связаны между собой: лирический герой восстает против Бога, потому что тот отрицает эротизм. Примечателен здесь вовсе не факт гомосексуальности поэта: исследователь подчеркивает, что прощание с детством было для поэта болезненным и тяжелым как раз потому, что взросление было связано с запретным сексуальным влечением, и поэт всю жизнь подсознательно пытался вернуться к состоянию детской гармонии [7]. Именно Я. Гибсон первым из исследователей стал применять базовые положения психоанализа для изучения детских мотивов в творчестве Гарсия Лорки.

В определенной степени отталкиваясь от теории Юнга про идентичность и дезинтеграцию личности, американец Найджел Деннис выводит вечную тоску лирического героя из схожести его мироощущения с философской установкой романтиков: детский возраст проходит, человек теряет невинность и с ростом и входит в мучительную взрослую жизнь. Для описания дезинтеграции «Я» лирического героя, которого Н. Деннис вполне оправданно отождествляет с самим поэтом, исследователь привлекает методологию анализа стратегий самовосприятия, которые выражаются через мотив зеркала: расколотые, дефрагментированные, множественные отражения показывают, что единое «Я» не идентифицируется. Автор подчеркивает, что «пусть и не всегда четко, поэт указывает на возможность в будущем восстановить целостность, утраченную идентичность своего «Я» [4] – и шанс ему видится в возвращении к миру примитивного. Вряд ли имеет смысл отрицать присущую Гарсия Лорке мифологичность мышления: он действительно обновляет традиционные мотивы и архетипы, стирая грань между намеренным использованием мифомотивов эрудированным поэтом и возвращением к глубинам коллективного бессознательно, из которых проявляется архетип детства.

И этот архетип, крайне важный не только для лорковского творчества, но и для человечества в целом, еще представляет огромное поле для анализа, ведь он не сводится к манифестации фольклорных мотивов и структур или к синтезированию в лирике детских впечатлений поэта. С другой стороны, объяснение феномена категории детства в лирике Гарсиа Лорки исключительно через комплекс гомосексуальности тоже вряд ли обосновано. Причины обращения к архетипу детства лежат гораздо глубже и являются более комплексными, и чтобы понять всю его смысловую нагрузку, имеет смысл применять средства архетипного анализа и аналитической психологии, которые позволяют соотнести его универсальное и личностное наполнение. Именно такой подход, по нашему мнению, является наиболее удачным для интерпретации лирики Ф. Гарсиа Лорки, ведь он позволяет рассматривать детство «не как тему, а как мировоззрение» (Хорхе Гильен) [6].

Список литературы

1. Москаленко О. Стан «містичної співучасті» в ранній ліриці Ф. Гарсіа Лорки // Нова філологія. – 2010. – №40. – С.270–276.
2. Москаленко О. Тематизація мотивів зору та дзеркала в ліриці Ф. Гарсіа Лорки // Віршознавчі студії : Збірник наукових праць конференції «Українське віршознавство ХХ-початку ХХІ століть. Здобутки і перспективи розвитку». – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. – С.106–117.
3. Cerrillo P. El Cancionero infantil en la obra de Lorca: la activación del intertexto lector [Электронный ресурс] // Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2008. – Режим доступа: <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/46859397904917506300080/p0000001.htm>
4. Dennis N. Lorca en el espejo: estrategias de (auto)percepción // Estudios sobre la poesía de Lorca.– Madrid : Istmo, 2005. – P.143–158.
5. Devoto D. Notas sobre el elemento tradicional en la obra de federico García Lorca. – М. : Taurus Ediciones, 1975. – P.23–72.
6. Fuentes T. El folklore infantil en la obra de Federico García Lorca. – Granada : Editorial Universidad de Granada, 2004. – 231 p.
7. Gibson I. Lorca y el Mundo Gay: «Caballo azul de mi locura». – Barcelona : Planeta, 2009. – 200 p.
8. *La mirada joven* : (Estudios sobre la literatura juvenil de F. García Lorca) / Andrés Soria Olmedo. – Granada : Universidad de Granada, 1997. – 169 p.
9. Maurer C. Reviewed work(s): Federico García Lorca, heterodoxo y mártir. Análisis y proyección de la obra juvenil inédita by Eutimio Martín; [Электронный ресурс] // Hispanic Review. – 1988. – Vol. 56, No. 2. – P.271–273. – Режим доступа : <http://www.jstor.org/pss/473240?cookieSet=1>
10. *Pelegrín A.* Lorca y las canciones de cuna españolas: tradición y modernidad // Boletín de la Institución Libre de Enseñanza. – 2003. – II Época, n. 52. – P.75–94.

10.02.00 - ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ – ЯЗЫКОЗНАНИЕ

10.02.00

Ю.В. Буянова

Московский педагогический государственный университет,
институт иностранных языков, кафедра романских языков,
Москва, bouianova@mail.ru

**ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЗНАЧЕНИЯ КОМПАРАТИВНЫХ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ
(НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)**

Статья посвящена описанию структурно-семантических особенностей компаративных фразеологизмов французского языка, которые обнаруживают все признаки прагматически маркированных единиц языка. Проводится анализ прагматически значимой информации, заложенной в коннотативном аспекте их значения. Раскрываются внутренние семантические связи компонентов компаративных ФЕ и выявляются механизмы создания экспрессивности.

Ключевые слова: *компаративная фразеологическая единица, прагматическое значение, коннотация, оценочность, экспрессивность.*

Появившиеся в последние годы в научных журналах публикации свидетельствуют о неослабевающем интересе лингвистов к изучению семантико-прагматических особенностей фразеологических единиц (ФЕ) и их функционированию. Поскольку ФЕ незаменимы по своей информативной емкости и экспрессивности, их целенаправленное использование позволяет не только передать в сжатом виде сопоставимое с текстом количество информации, но и оказать нужное влияние на сознание адресата. Данные положения определяют актуальность исследования семантических особенностей ФЕ, и, в частности, прагматического компонента семантической структуры фразеологизма.

Многие исследователи отмечают, что фразеологизмы обладают значительно большим прагматическим потенциалом, чем слова, и, что, более того, основное назначение ФЕ заключается именно в передаче прагматической информации [1; 2; 4; 6; 7]. Такая исключительно прагматическая направленность ФЕ является результатом процесса фразообразования, т.е. механизма формирования единиц косвенной номинации. По мнению В.Н. Телии, «все слова и выражения, которым в толковании можно приписать маркеры иллокуции, являются вторичными наименованиями, так или иначе прошедшими стадию ассоциативно-образного восприятия» [7: 120]. Таким образом, в ходе фразообразования происходит не только преобразование исходного переменного словосочетания и формирование единого семантического целого, но и сообщение определенного прагматического «заряда».

Сравните, например, ФЕ и их “лексические синонимы”: *mariage de la carpe et du lapin* – ‘union mal assortie’ [10: 506], *crier au miracle* – ‘s’étonner, s’extasier de qqch’ [10: 521]. Значение ФЕ кажется шире и глубже, чем предложенные словарями определения, поскольку ФЕ не только называют, но и передают эмоционально-оценочное отношение говорящего к сообщению.

На языковом уровне прагматически значимая информация, т.е. информация об условиях речевого общения, закреплена в коннотативном аспекте семантики ФЕ. Под коннотативным аспектом значения (или коннотацией) узуальной ФЕ мы, вслед за Г.Г. Соколовой, понимаем общественно закрепленное, постоянное значение фразеологической единицы, определяющее ее использование в строго определенной речевой ситуации [6]. Она (в разных комбинациях) может включать: стилистический компонент (информация о социальных ролях и /или условиях общения), эмотивный компонент (чувство-отношение субъекта к обозначаемой реалии), оценочный компонент (суждение говорящего о ценности обозначаемого в целом

или его отдельного свойства), экспрессивный компонент (выразительно-образительные качества ФЕ).

К прагматически релевантным факторам относится также образность. Значение ФЕ возникает на основе ее образа, появляющимся либо в результате переосмысления одного из компонентов переменного словосочетания, либо в результате их взаимодействия. Образ выступает основой коннотации [6].

Например, *poule mouillée* 'lâche, reureux' (досл. 'мокрая курица' – 'трус') [10: 661]. В данном случае 'lâche, reureux' содержит имплицитную отрицательную оценку, соответствующую нормам морали, принятым в обществе. Одновременно с этим образ, лежащий в основе ФЕ, вызывает в сознании носителей языка ассоциации, связанные с отрицательными эмоциями. Образ становится мотивом отрицательной эмоциональной оценки, которая воздействуя на эмоционально-волевою сферу человека, становится важным фактором повышения прагматического потенциала ФЕ.

Предметом нашего исследования стал коннотативный аспект значения компаративных фразеологических единиц (КФЕ) французского языка. *Компаративной фразеологической единицей* называют возникшую на образной основе компаративную конструкцию, обладающую фразеологическим значением, основанном на семантическом преобразовании ее компонентов.

Структурно-семантические особенности компаративных фразеологизмов определяют содержание их коннотативного значения. Напомним, что структура компаративной ФЕ содержит, как правило, два компонента – *основание* (или *признак*) и *эталон* (или *интенсификатор*) сравнения. Объект или субъект, характеризующийся в контексте с помощью КФЕ получивший название *предмета*, не входит в структуру фразеологизма.

Поскольку компаративные фразеологизмы генетически восходят к сравнительному обороту, основой их образности выступает сравнение - ассоциативное совмещение признаков сопоставляемых предметов. Сравнение порождает образность и закладывает выразительные свойства КФЕ. К дополнительным факторам, способствующими усилению коннотативной природы КФЕ можно отнести и сравнительный союз *comme*, выступающий формальным признаком грамматической структуры.

Вместе с тем, следует заметить, что в компаративных ФЕ функция сравнения, т.е. сопоставление двух предметов с целью раскрытия какого-либо явления, свойства, действия, перестала быть актуальной. В результате фразеологизации образного сравнения (переменного словосочетания, ставшего основой КФЕ) происходит утрата или ослабление сравнительного значения и развитие на его основе нового - обобщающего значения. Сравнение начинает выполнять роль усилителя признака, свойства или интенсификатора действия и, как следствие, на базе сравнительного значения возникает новое, усилительное. На этом основании прагматическая функция КФЕ может быть определена как усилительная или интенсифицирующая.

В то же время, многие лингвисты подчеркивают тот факт, что прагматическая функция сравнения-фразеологизма не ограничивается интенсивом [3: 17]. Так, А. Вежицкая, анализируя семантику ФЕ на примере *добрый как ангел, худой как щепка, упрямый как осел* и сочетаний *очень добрый, очень худой, очень упрямый*, показывает, что, хотя фразеологические сравнения такого типа имеют прагматическую функцию интенсификации, «в точной семантической записи их нельзя приравнять к *очень*» [3: 139]. В.М. Огольцев отмечает, что качественная оценка признака КФЕ не исчезает, а приобретает более тонкие формы проявления, поскольку в любой коммуникативной ситуации сравнение-фразеологизм всегда выступает, прежде всего, средством выражения эмоционально-оценочного отношения к предмету действительности [5: 149-151].

Наше исследование показало, что на языковом уровне большая часть КФЕ французского языка обладает значительным прагматическим потенциалом. Материалом исследования послужило 829 компаративных ФЕ, отобранных методом сплошной выборки из авторитетных французских словарей [9; 10]. Мы посчитали необходимым проанализировать

следующие аспекты корпуса компаративных ФЕ французского языка:

- образно-мотивационную основу;
- стилевой и стилистический компоненты коннотативного значения;
- оценочный и эмотивный компоненты коннотативного значения.

Анализ образно-мотивационной основы помог раскрыть внутренние семантические связи компонентов компаративных ФЕ французского языка и выявить механизмы создания экспрессивности. Для этой цели мы использовали понятие ассоциации (закономерной связи между отдельными предметами, явлениями, событиями или фактами, отраженными в сознании и закрепленными в памяти). Вслед за В.Н.Телия [8: 228] мы выделяем ингерентные и адгерентные ассоциативные связи.

Ингерентные, или однопорядковые, обусловлены самой природой обозначаемого словом объекта, т.е. обозначенные *основанием* сравнения свойства присущи *эталону*. Например,

а) *amer comme du chicotin* 'горький как полынь' (*букв.* горький как сок алоэ) [10: 498]. В словарном определении *chicotin* даже есть указание на данное свойство сока растения - *suc très amer extrait d'un aloès* [9: 420].

б) *nager comme un canard* [10: 124]. Хотя в словарной статье *canard* ('oiseau palmipède, au bec jaune, large, aux ailes longues et pointues' [9: 339]) свойство *nager* ('se soutenir et avancer à la surface de l'eau, se mouvoir sur ou dans l'eau par des mouvements appropriés' [9: 1668]) не называется, оно является обязательным для данного *эталона*.

Адгерентные ассоциации возникают в сознании, благодаря действию аналогии. Коннотативные признаки, соотносимые с адгерентными ассоциациями, имеют интенциональную природу и отображают свойства, несобственные для обозначаемого слова [8: 233].

Например, а) *libre comme l'air* 'свободный как воздух' [9: 57]. *Свобода* (*libre*, 'qui a le pouvoir de décider, d'agir par soi-même' [9: 1453]) – это качество, присущее только живому существу и воздух им обладать не может.

б) *chauve comme une bille de billard* 'лысый как полено' (*букв.* лысый как бильярдный шар) [10: 159]. Само качество «лысый» ('qui n'a plus ou presque plus de cheveux' [9: 411]) применимо только к человеку, но голова абсолютно лысого человека по форме действительно напоминает шар. Это внешнее сходство устанавливает ассоциативную связь между *предметом* и *образом* сравнения.

Наибольшим прагматическим потенциалом (экспрессией) обладают компаративные ФЕ, основанные на принципе наибольшей несопоставимости членов сравнения, т.е. на адгерентных ассоциациях. Причина заключена в том, что, когда члены сравнения имеют общую понятийную основу (например, предмет и его цветовая характеристика), фразеологическое сравнение не представляется очень выразительным, поскольку такое построение логично (например, *jaune comme un citron* 'желтый как лимон'). Те же ФЕ, где сравнивается логически несопоставимое (например, *bête comme ses pieds* 'глупый как собственные ноги'), характеризуются экспрессивностью. Таким образом, экспрессивно-эмоциональная окрашенность КФЕ приобретает за счет особого рода взаимоотношений между компонентами КФЕ.

Анализ стилистического и стилевого компонентов коннотативного значения позволил обозначить сферу употребления сравнений-фразеологизмов. При стилистической характеристике КФЕ мы опирались на данные словарей [9; 10].

На основании коммуникативно-стилистических помет словарей (терминология А.В. Кунина) французские КФЕ могут быть разделены на три группы:

- книжные¹;
- разговорные²;

¹ *littér.* – 'littéraire, qui n'est pas d'usage familier, qui s'emploie surtout dans la langue écrite élégante' [9:XXIV].

² Отметим, что во французском языке разговорный стиль определяет ситуацию общения (неформальный уровень), и не характеризует социальный уровень говорящих. (*fam* - familier, usage parlé et même écrit de la langue quotidienne: conversation etc., mais ne s'emploierait pas dans les circonstances solennelles; concerne la situation de discours et non l'appartenance sociale [10: XXIII]).

- нейтральные (стилистическая принадлежность не указана).

Соотношение трех групп не однозначно: из 829 рассмотренных словарных КФЕ 619 не имеет помет, то есть являются межстилевыми ФЕ, 208 относятся к разговорным и только две имеют помету *littéraire* (*blanc comme le lait* ‘белый как молоко’ и *fin / subtil comme un renard* ‘хитрый как лиса’).

Функционально-стилистическая характеристика компаративных ФЕ во французских словарях ограничивается пометой *ironique*.

Иронию передают шесть сравнений-фразеологизмов: четыре из них построены на антифразе (*poli comme une glace*, *poli comme un caillou* ‘не вежливый’, *aimable comme un bouledogue* ‘любезный как бульдог’, *aimable comme un chardon* ‘любезный как чертополох’) и два на гиперболе (*beau comme un astre* ‘красивый как звезда’, *gros comme le bras* ‘уважительно, церемонно, торжественно’).

Таким образом, на основании того, что большая часть французских КФЕ не имеет никаких словарных помет можно сделать предположение, что: значительное число (75%) компаративных ФЕ могут употребляться в разных ситуациях общения (как на официальном уровне, так на неформальном), а основная роль в определении стилистических функций сравнений-фразеологизмов принадлежит контексту их употребления.

Анализ оценочной составляющей коннотации КФЕ французского языка показал, что на языковом уровне большинство из них обладают ярко выраженным оценочным значением и лишь небольшая доля реализует свое оценочное значение в контексте. У 71% компаративных ФЕ французского языка вектор оценки зафиксирован на языковом уровне (56% имеют отрицательное оценочное коннотативное значение, 15% - положительное), соответственно, только 29% имеют ситуативную оценочную коннотацию. Данный факт объясняется тем, что процесс оценивания подобен процессу сравнения, т.е. и в том и другом случае происходит соотнесение чего-либо (предмета, действия, свойства) с неким образцом-эталоном. Соотношение же компаративных ФЕ с положительным и отрицательным зарядом отражает общую тенденцию языка – преобладание ФЕ с отрицательной оценочностью.

Нельзя не отметить, что КФЕ с отрицательной оценкой обладают большей выразительностью эмоционально-оценочного значения по сравнению с КФЕ с положительной оценкой. Поскольку отрицательный опыт, ошибки, недостатки всегда рассматриваются как отклонение от нормы и провоцируют большую эмоциональную реакцию (отношение) у собеседников. Кроме того, исследование соотношения знака оценочной коннотации и ассоциативно-семантической связи КФЕ показало, что значительное число компаративных ФЕ с отрицательным зарядом строится на адгерентных ассоциациях, что, в свою очередь, также повышает их экспрессивность.

Вектор оценки и потенциал эмоционально-оценочного воздействия КФЕ определяется всеми компонентами сравнительной конструкции (как входящими и не входящими в состав самого фразеологизма) – *эталоном*, *основанием* и *предметом*.

Лексическая единица, выступающая в качестве *эталоны*, демонстрирует безусловную связь с характером оценки. *Эталон*, или *интенсификатор*, вызывает положительные или отрицательные ассоциации.

Например, КФЕ с *эталоном* *ange* (ангел). По определению словаря Petit Robert [9: 94] *ange* ‘être spirituel, intermédiaire entre Dieu et l’homme, ministre des volontés divines’. *Ангел*, как символ, включает в себе высокую степень проявления человеческих качеств (физических и моральных), обладания великолепными способностями (в первую очередь, связанных с искусством – танец, пение, тонкая ручная работа). Соответственно, все КФЕ с *эталоном* *ange* носят ярко выраженную положительную окраску [10: 290]: *dormir comme un ange* ‘спать тихим безмятежным сном’, *avoir l’esprit comme un ange* ‘быть умным’, *écrire comme un ange* 1) ‘обладать красивым почерком’, 2) ‘писать очень хорошо’, *joli / beau comme un ange* ‘прекрасный как ангел’, *chanter comme un ange* ‘петь как ангел’, *parler comme un ange* ‘прекрасно говорить’.

В ходе исследования выявлена закономерность, что в адъективных КФЕ определителем оценочности, как правило, является *основание*, а в вербальных – *эталон* сравнения. Это можно объяснить тем, что глагол несет в себе действие, качество выполнения которого непосредственно определяется *образом* сравнения. (Ср. *nager comme un canard* ‘отлично плавать’ (букв. плавать как утка) [10: 124] и *nager comme un fer à repasser* ‘не уметь плавать’ (букв. плавать как утюг) [10: 354]). Исключением являются адъективные КФЕ, построенные на основе антифразы, и вербальные КФЕ, в которых глагол относится к разговорному стилю (например, *crever comme un chien* ‘сдохнуть как собака’) или обозначает общественно порицаемое действие (например, *mentir comme un attacheur de dents* ‘врать безбожно / немилосердно, врать как сивый мерин’ (букв. врать как зубодер)).

Потенциал или степень выразительности эмоционально-оценочного значения компаративных ФЕ определяется также *предметом* сравнения. Хотя *предмет* не входит в состав ФЕ, замечено, что в антропоцентричных КФЕ эмоционально-оценочное значение выступает ярче (Ср. *blanc comme neige* - ‘белый как снег’ и *pâle comme la mort* ‘бледный как смерть’).

В заключении подчеркнем еще раз, что компаративные фразеологические единицы относятся к ФЕ с ярко выраженным коннотативным значением, т.е. к ФЕ, обладающим значительным прагматическим потенциалом. Все компоненты коннотативного значения - стилевой /стилистический, экспрессивный, эмоциональный, оценочный - являются важными составляющими их семантики. Особенности коннотации КФЕ детерминированы их структурно-семантическими свойствами. Экспрессивность как обязательный компонент компаративной ФЕ определяется, с одной стороны, ее образной основой, а с другой – особым взаимодействием компонентов сравнительной конструкции. Образность выступает источником оценочности, апеллирует к эмоциональному восприятию сообщения (т.е. является своеобразной формой воздействия на адресата). Она приобретает наиболее яркий и очевидный характер в случае явного несогласования *признака* с ядром значения *эталона*, поскольку этот факт усиливает ее восприятие. Процесс сравнения подобен процессу оценивания, на языковом уровне эмоционально-оценочным коннотативным значением обладает большинство французских компаративных ФЕ. Степень его выразительности определяется всеми компонентами сравнительной конструкции (*эталон*, *основанием* и *предметом*) и вектором оценки.

Список литературы

1. *Алефиренко Н.Ф.* Фразеологическое значение: природа, сущность, структура //Грани слова: Сб. научн. статей к 65-летию проф. В.М. Мокиенко. - М.: ООО «Изд-во Эллис», 2005.- С.21-27.
2. *Апресян Ю.Д.* Избранные труды, том I. Лексическая семантика. - М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. - 472 с.
3. *Вежбицкая А.* Сравнение – градация – метафора //Теория метафоры: Сборник сост. Н.Д. Арутюнова. М.: Прогресс, 1990. С. 133-152.
4. *Кунин А.В.* Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. пособие. - Дубна: Феникс+, 2005. - 488 с.
5. *Огольцев В.М.* Устойчивые сравнения в системе фразеологии. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. - 192 с.
6. *Соколова Г.Г.* Курс фразеологии французского языка. - М.: Высшая школа, 2010. 176 с.
7. *Телия В.Н.* Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. - М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. - 288 с.
8. *Телия В.Н.* Типы языковых значений: Связное значение слова в языке. - М.: Наука, 1981. - 269 с.
9. *Le Petit Robert.* Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française /Sous la direction de J.Rey-Debove, A.Rey. - P.: Dictionnaires Le Robert, 2017. - 2838 p.
10. *Rey A., Chantreau S.* Dictionnaire des expressions et locutions. - P.: Le Robert, 2002. - 896 p.

10.02.00

Вэнькан Дун

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина,
филологический факультет, кафедра общего и русского языкознания,
Москва, dongwenkang0931@mail.ru

ФОНЕТИЧЕСКАЯ РИТОРИКА В РУССКОЙ ПОЭЗИИ

Фонетическая риторика в русской поэзии является важной частью творчества, а также важным ключом к пониманию творческих намерений поэта и поэтических реализаций интенций. В настоящей работе проявляется попытка обобщить закон, касающийся уровня, формы и состава фонетической риторики. Изучается риторика, которая позволяет читателям, особенно неносителям русского языка, лучше понимать поэзию.

Ключевые слова: *фонетическая риторика; уровень; форма; метод композиция; поэтическая цель.*

Язык — это средство связи, которое мы используем каждый день, сложная и огромная система, в которой фонетические свойства являются вездесущими, но немногие люди сознательно вслушиваются или уделяют этому внимание. Поэзия, как продвинутая форма использования языка, является более сконцентрированной на звуке и музыке звучащего слова.

Гегель сказал, что поэзия является искусством языка: и единым искусством, и музыкой в духовной сфере. [3:85] Как сокровище мировой литературы, русская поэзия широко пользуется интересом во всем мире, но часто из-за лингвистических различий неносители русского языка не могут полностью понять красоту этого драгоценного камня. Мы считаем, что необходимо понимать фонетическую риторику, характерную для русской поэзии, что возвращает нас к первоначальному уровню произношения, изначально задуманному поэтом, тогда картина, предстающая перед глазами читателя, становится наиболее полной, и это создает то настроение, которое и вкладывал автор в своё произведение.

Фонетическая риторика регулируется правом эстетики, которое проявляется в «избирательном звуке», в том числе в выборе звука и компоновке, а также гармонии и её очевидном соответствии звука и смысла. Мы считаем, что состав фонетической риторики имеет следующие пять видов:

1. Режим качества звука

Природные звуки грома, извержения вулкана, звука штормового рева вызывают в людях страх, грусть, воспоминания о мелодиях и песнях.

В природе гром, рёв, извержение вулкана, звук штормового рева приводят к тому, что люди боятся, грустят; но и сочиняют мелодии, песни и так далее, подобные этому. В эстетических целях произношение звуков может быть разбито на две категории. Например, звук шипения считается грубым и резким тоном. С точки зрения национальной прагматичной психологии, буквы «ф, в, х», передающие соответствующие звуки, в российской культуре ассоциативного языкового мышления представляются как «низкое, непристойное, грубое». Эти буквы и звуки в поэтической речи используются для выражения сниженного значения ассоциативного типа. В поэзии едва ли отсутствуют слова, начинающиеся на «ф».

2. Скорость звука

Во время имитации движения быстрых и мощных предметов в обрисовке слова используются короткие звуки, такие как «б, г, п, р», описывающие свободное владение изображением, также используются такие «быстрые» тона, как «л, м, н, в». И наоборот: при описании печали используется низкий звук типа Ш, например, «*слышишь шум, шуришит...*»; также используется мягкий тон для передачи нежных и приятных ассоциаций, например, «*таять*», «*лебедь*», «*ива*» и т.д.

3. Протяжность звука

Длина тона не только влияет на ритм языка, но и подразумевает определённое значение. При использовании успокаивающих, достойных, депрессивных, ленивых и других фоноизображений наблюдаются гласные или длинные согласные. Например, Пушкин в произведении «Евгений Онегин» [7:323] с помощью фонотипа «н» изображает различную звуковую обрисовку общих смыслов: на-на-на («Мораль на нас наводит сон»), изображая большие губы, зевающие движения, как яркое изображение иронии.

4. Качество звука

Некоторые оттенки подразумевают особое фонетическое изображение, например, буква и звук «л», часто сопровождаемая «светом», «славой» и другими символическими смыслами: *Луна, блеск, лучина, блестеть*. Напротив, звуки и буквы «к, д, т, г» и т.д. подразумевают резкий скачок в изображении, например, Пушкин «Евгений Онегин»: [7:323]

*«Как будто грома грохотанье —
Тяжело-звонкое скаканье
По потреснённой мостовой»* («Медный всадник»).

5. Повторяющиеся звуки

Написание многоголосой музыки, создание музыкальной красоты и художественного изображения связано с повтором звуков. Неоднократные повторы в высказывании: согласные, повторяющиеся гласные, повторение первого тона, повторения всего фрагмента и т.д. даёт смысловой эффект утверждения в своем впечатлении: *скоро, скоро лето красное...*

1) Аллитерация

Аллитерация – это уникальный художественный приём собирания и повторения согласных. Пример: Произведение Пушкина «Буря». [7:116]

«Ты видел деву на скале... Прекрасней волн, небес и бури». В данном стихотворении используются «б», «в» в формате повторения:

«в, в, в,

б, в, б, в, б,

б, в, б, в, б,

в, в, б, б, в,

б, б, в, в, б, б». Это изображение имитирует бурные волны моря, всплески воды, природную гармонию.

2) Ассонанс

Ассонанс – это повторение аналогичной гласной. Например, в стихотворении Пушкина «Осень» [7:76] тон «о» символизирует печаль и уныние:

«Скучна мне оттепель; вонь, грязь — весной я болен;

Кровь бродит; чувства, ум тоскою стеснены.

Суровою зимой я более доволен»

3) Повторение гласных и согласных.

Пример: Пушкин «Буря». [7:116]

«Ты видел деву на скале...

Прекрасней волн, небес и бури» (12 строчка произведения)

Согласная «р» и гласные «а, о, у» повторяются, что подобно удалённому, громкому, яркому, горному эхо.

Подобный эффект обнаруживается в стихотворении М. Кузмина «Как стыла и ныла покорная кровь»:

«...В заре горит грядущих гроз багрянец» – повторяется ожидание автора свечения и грозы.

4) Повторение первого звука, как в стихотворении С. А. Есенина:

«Задремали звёзды золотые,

Задрожало зеркало затона» [4:57]

Риторика – это «заключительные штрихи». Российский художник Карл Брюллов сказал: «Искусство начинается в тонких местах».[8:10] Мы понимаем, что это «заключительные

штрихи» после картины смыслового сюжета, поэтому мы говорим, что риторика – это «заключительные штрихи». Здесь утонченность из звука, цвета, света, линии, контура и т.д. Кто понимает это, может написать шедевр, может стать хозяином живописи, хозяином языка. Риторика поэзии направлена на то, чтобы найти «звуковую энергию языка» и освободить «символический потенциал звука». Например, звуковой образ слова превращается в ядро русского символизма, подчёркивая, что поэт должен допустить «звук в сердце».

«Поэт — сын гармонии; и ему отведена роль в мировой культуре. Три задачи возложены на него: во-первых — освободить звуки из родной безначальной стихии, в которой они пребывают; во-вторых — привести эти звуки в гармонию, дать им форму; в-третьих — внести эту гармонию во внешний мир» [2:414, 416]. Потому что в его собственном специальном, насыщенном тоне языка, как музыка, в сердцах людей вызывает сложные эмоции. В поэзии слово – хамелеон: «Гласные-женщины, согласные-мужчины».[9:236] К. Д. Бальмонт при создании стихов ориентируется на произношение и семантику звуков и букв, он находится между «внутренней связью» и символическим механизмом, т.е. магией звуко смысла. Это неоднократное повторение звуков не только не имеет малейшего ощущения накопления, но и становится красотой стихотворения, «заключительное касание» пера становится «методом выбора языка» идеальной модели.

*«О тихий Амстердам
С певучим перезвоном
Старинных колоколен!
Зачем я здесь — не там,
Зачем уйти не волен,
О тихий Амстердам,
К твоим церковным звонам,
К твоим, как бы усталым,
К твоим, как бы забытым,
Загрезившим каналам,
С безжизненным их лоном,
С закатом запоздалым,
И ласковым, и алым,
Горящим здесь и там,
По этим сонным водам,
По сумрачным мостам,
По окнам и по сводам
Домов и колоколен,
Где, преданный мечтам,
Какой-то призрак болен,
Упрёк сдержат не волен,
Тоскует с долгим стоном,
И вечным перезвоном
Поёт и здесь и там
О тихий Амстердам!
О тихий Амстердам!»*

Здесь тихий город, церковные колокола поют, здесь такие ленивые закаты, спящее озеро, мост в сумерках, меланхолия, призрак, неохотный отъезд... Все звуки «м» с «подавленным» звуком; почти в рифму «м», грамматика почти в конце фразы, естественная растянутость. Читатели низкую «м» используют для медитации, ностальгии. В целом, фонетическая риторика в русской поэзии действительно является объективным явлением и широко используется различными поэтами в разное время. Характеристики фонетической риторики в основном воплощены в форме. Вывод свидетельствует о том, что воплощение фонетической риторики в русской поэзии имеет определённую регулярность и

универсальный характер, что может помочь читателям понять творческие намерения поэта и его художественную концепцию.

Список литературы

1. *Бальмонт К. Д.* Бальмонт стихотворения. М., Звонница, 2014 – 480 с.
2. *Блок А. А.* Собрание сочинений в шести томах. Ленинград: Отделение худож. литературы, 1982
3. *Гегель.* Эстетика: в 4 т. М.: Искусство, 1968—1973.
4. *Есенин С. А.* Стихотворения. Поэмы. Повести. Рассказы. М., Эксмо, 2015-736 с.
5. *Киров Е. Ф.* Фонология языка. Ульяновск, СВНЦ, 1997 – 451с.
6. *Киров Е. Ф.* Фонетика и фонология русского языка. М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2015. –144 с.
7. *Пушкин А.С.* Полное собрание стихотворений в одном томе. М., Издательство «Э», 2016.- 768 с.
8. *Солганик Г. Я.* Русский язык , Издательский дом Дрофа, 1995
9. 周启超, 俄国象征派文学理论建树, 合肥,安徽教育出版社.

10.02.00

Л.Ш. Галявиева

Казанский государственный аграрный университет,
институт экономики, кафедра иностранных языков,
Казань, g-leysan@mail.ru

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ – НАИМЕНОВАНИЕМ ЛИЦА ПО ПРОФЕССИИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

В данной статье представлены результаты экспериментального исследования фразеологических единиц с компонентом – наименованием лица по профессии в английском и русском языках. Для определения ключевого компонента/компонентов используются два типа окказиональных трансформаций фразеологических единиц: замена компонента/компонентов и эллипсис. Полученные результаты наглядно свидетельствуют о том, что ключевые компоненты заключают в себе основное значение фразеологизма.

Ключевые слова: фразеологическая единица, экспериментальное исследование, окказиональные трансформации, эллипсис, замена компонента /компонентов.

Экспериментальные исследования фразеологических единиц были начаты в конце восьмидесятых годов прошлого века американскими учеными [7; 8; 9] и продолжены казанскими учеными, которые использовали фразеологический материал английского, русского, турецкого и немецкого языков для экспериментального изучения различных видов окказиональных трансформаций фразеологических единиц [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Учитывая мнения американских и европейских исследователей [10; 11; 12], а так же результаты своих экспериментов ученым Казанского федерального университета удалось доказать, что ключевой компонент/компоненты несут основное значение фразеологизма, а двумя главными способами их определения являются замена компонента/компонентов и эллипсис.

Наш эксперимент проводился в конце учебного года, уровень знаний (по результатам тестов и международных экзаменов FCE и TOEFL), был следующим: 86% Higher Intermediate, 14% Intermediate. Число участников эксперимента – 28, так как в эксперименте приняли участие студенты, специализирующиеся только в области лингвистики. Поскольку курс «Основы английской фразеологии» включает в себя 18 лекционных и семинарских часов, посвященных в том числе и изучению окказионального использования фразеологических единиц английского языка, информанты были уже ознакомлены с механизмами разных видов окказиональных трансформаций ФЕ и апробировали их на семинарских занятиях на ряде примеров, отобранных из художественных произведений английских и американских писателей. Данные факторы (достаточно высокий уровень владения иностранным языком и знание механизмов трансформаций фразеологизмов) способствовали обеспечению условий для получения достоверных результатов эксперимента. Перед информантами была поставлена задача создания примеров употребления замены компонента/компонентов ФЕ и эллипсиса десяти английских ФЕ с компонентом – наименованием лица по профессии, а также создания связного рассказа с использованием фразеологического насыщения контекста. Отводимое внеурочное время на создание примеров – 2–2,5 часа, что было предварительно оговорено с информантами. Всего было получено 625 откликов, включающих в себя примеры указанных выше трансформаций фразеологических единиц.

В данной статье мы рассмотрим только два фразеологизма.

Значительный интерес с точки зрения выявления ключевых компонентов представляет фразеологизм «head cook and bottle-washer» ирон. – «тот, кто заправляет всеми делами; ~ на все руки мастер». В первую очередь информанты обратили внимание на возможность замены первой основы в сложном слове «bottle-washer» букв. «мойщик бутылок», используя варианты того, что можно мыть «glass-washer» – «мойщик стаканов», «floor-washer» – «мойщик полов», «dish-washer» – «мойщик посуды», «plate washer» – «мойщик тарелок»:

My brother is **a head cook and glass-washer**.

Nick can do everything. He is **a head cook and floor-washer**.

I'd like to speak with **the head cook and dish-washer**.

Don't you think that he is **a head cook and plate washer**.

Во-вторых, был целиком заменен второй компонент, однако замены носили осознанный характер и семантически зависели от первого компонента «главный повар»:

He looks like **a head cook and little boss** (букв.: маленький босс).

I don't think it's bad to be **a head cook and waiter** (букв.: официант).

Примеры эллипсиса подтверждают наше предположение, что ключевыми компонентами являются «a head cook and»:

Soon John became **a head cook and washer**.

Is it bad to become **a head cook and washer** and to be able to do everything?

Фразеологизм «every cook praises his own broth» ~ «всяк кулик свое болото хвалит; всякий купец свой товар хвалит» также построен по семантической модели «каждый хвалит свое», однако в данном случае нам удалось выявить два ключевых компонента: «praises» – «хвалит» и «own» – «собственный». При этом возможна единственная синонимическая замена местоимения «every» – «каждый» на «each». Обратимся к примерам.

В первую очередь информанты заменяли последний компонент «broth» – «бульон» на варианты пищи, которые готовит повар:

Every cook praises his own dishes.

Every cook praises his own soup.

Вторым вариантом была замена сразу двух компонентов (при необходимости и притягательного местоимения), при этом семантическая модель оставалась неизменной:

Every frog praises its own swamp (букв.: каждая лягушка хвалит свое собственное болото – влияние русской пословицы).

Every pedlar praises his own needles (букв.: каждый коробейник хвалит свои собственные иголки).

Every grocer praises his own goods (букв.: каждый бакалейщик хвалит свой собственный товар),

Every bird praises its own nest (букв.: каждая птица хвалит свое собственное гнездо).

In the sphere of show business **every singer praises his own performance** (букв.: в сфере шоу бизнеса каждый певец хвалит свое собственное выступление).

Также оказалась возможной и замена трех компонентов при условии, что первый компонент заменяется на свой синоним «each»:

Each priest praises his own religion (букв.: каждый священник хвалит свою собственную религию).

Примеры упущения компонента/ компонентов также подтвердили наш вывод:

A cook praises his own broth.

Do you think it's good **to praise your own broth**?

Presenting his new program the Prime Minister **was praising his own broth**.

Список литературы

1. *Абдуллина, А.Р.* Контекстуальные трансформации фразеологических единиц в английском и русском языках: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 /Абдуллина Айсылу Равиловна. – Казань, 2007. – 167с.
2. *Арсентьева, Е.Ф.* Фразеология и фразеография в сопоставительном аспекте /Е.Ф.Арсентьева. – Казань: Казан. гос. ун-т, 2006. – 172с.
3. *Быйык, Я.А.* Фразеологические единицы с колоративным компонентом в английском и турецком языках: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 /Быйык Яна Артуровна. – Казань, 2016. – 160с.
4. *Гурьянов, И.О.* Книжные фразеологические единицы в английском, русском и немецком языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 /Гурьянов Игорь Олегович. – Казань, 2016. – 21с.
5. *Зинатуллина, Л.М.* Адвербиальные фразеологические единицы в английском и русском языках: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Зинатуллина Лилия Мухарлямовна. – Казань, 2013. – 170 с.
6. *Arsenteva, Elena, Arsentyeva, Yulia.* Some Methods of Finding Key Komponenten in English Proverbs /Elena Arsenteva, Yulia Arsentyeva //Parémiologie. Proverbes et Formes Voisines.- Paris, 2013. – P. 113-121.
7. *Gibbs, R.W.* How to Kick the Bucket and not Decompose : Analyzability and Idiom Processing /R.W.Gibbs, N.P.Nayak, C.Cutting // Journal of Memory and Language. – 1989. - 28. – P. 576-593.
8. *Gibbs, R.W.* Idioms and Mental Imagery: the Metaphorical Motivation for Idiomatic Meaning /R.W.Gibbs, J. O'Brien //Cognition. - 1990. - 36. – P. 35-68.
9. *Gibbs, R.W.* Speakers' Assumptions about the Lexical Flexibility of Idioms /R.W.Gibbs, N.Nayak, J.L.Bolton, M.E.Keppel //Memory and Cognition. – 1989. - 17/1. – P. 58-68.
10. *Naciscione, A.* Phraseological Units in Discourse: towards Applied Stylistics /A.Naciscione. – Riga: Latvian Academy of Culture, 2001. – 283p.
11. *Naciscione, A.* Stylistic Use of Phraseological Units in Discourse /A.Naciscione. – Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2010. – 292p.
12. *Petrova, O.* Phraseological Units in Computer-Mediated Discourse /O.Petrova //Фразеология в языкознании и других науках. – Струньян, 2005. – P. 50-58.

10.02.01

В.В. Карпова

Вологодский государственный университет,
филологический факультет, кафедра русского языка,
Вологда, vasilisakarпова@gmail.com

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ ПОВЕЛИТЕЛЬНОСТИ В РУССКОЙ НАРОДНОЙ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКЕ (НА ПРИМЕРЕ КОНЦЕПТА ЧУДО)

Вопрос реализации модальных значений на примере фольклорных текстов является актуальным в силу своей не исследованности. Данная статья преследует цель рассмотрения модального значения повелительности в текстах записей Вологодских волшебных сказок. В ней содержатся иллюстрации языкового выражения значений императивности по отношению к категориям чудесного: чудесный противник, чудесный супруг (супруга или иной родственник), чудесная задача, чудесный помощник, чудесный предмет, чудесная сила или знание (умение). Данные иллюстрации классифицируются на морфологические, лексические и синтаксические. Наиболее многочисленной является группа языковых средств, представляющих морфологическую объективацию. В статье также указаны альтернативные пути исследования других модальных значений в текстах волшебных сказок.

Ключевые слова: Категория модальности, повелительное значение, волшебная сказка, концепт чудо.

Широкое понимание категории модальности с включением в ее рамки значений эмоционального плана, коммуникативной целенаправленности высказывания и отрицания представлено исследованиями следующих ученых: В.В. Виноградов, Ш. Балли, П. Адамец, М.О. Грелл, Н.Е. Петров и др. Содержательный объем этой категории очерчивается значениями действительности и недействительности, достоверности, утверждения и отрицания, необходимости, возможности, желательности, побуждения, вероятности, эмотивности и т.д.

Один или несколько типов модальных отношений включаются в рассматриваемую категорию представителями узкого подхода (Т.П. Ломтев, Г.А. Золотова, Л.С. Ермолаева и др.). Например, Г.А. Золотова выделяет три основных значения модальности предложения: 1) отношение высказывания к действительности с точки зрения говорящего, 2) отношение говорящего к содержанию высказывания, 3) отношение субъектов действия к самому действию [3].

Рассмотрение модальности как функционально-семантической категории предполагает наличие функционально-семантического поля, внутри которого модальные значения взаимодействуют как диффузные и прозрачные пласты семантически, лексически и грамматически на основе их языковых функций [6].

В современной лингвистике широкое распространение получила теория о делении модальности на два противоположных типа: модальность реальности (действительности) и модальность нереальности/ирреальности (недействительности) [4].

Модальность ирреальности представлена следующими типами: модальность необходимости и долженствования (дебитивная модальность), модальность возможности и невозможности (потенциальная модальность), предположительная (гипотетическая) модальность, побудительная (императивная) модальность, модальность намерения (интенциональная модальность), желательная (оптативная) модальность.

Изучение модальных отношений на примере фольклорных текстов затрудняется тем, что само понятие языковой личности соотносится с народом в целом, который является творцом произведений фольклора. Бытование фольклорных текстов во множестве вариантов и особая смысловая, порой символическая, нагрузка языковых элементов в них также осложняют

процесс исследования категории модальности. Комплексное описание основных средств выражения модальных значений в языковом пространстве русского фольклора, как нам известно, ранее не проводилось.

Однако Подручная Л.Ю. [6] в своей диссертационной работе анализирует в том числе тексты волшебных сказок на предмет реализации модального значения возможности в нем. Основные лексические средства выражения модальности представлены модальными глаголами *мочь, уметь, сметь* в сочетании с инфинитивом. Они являются выразителями объективной и субъективной возможности выполнить действие. Модально-предикативные слова *можно, нельзя* маркируют возможность/невозможность достижения результата конкретного желаемого действия с помощью фантастических средств. Грамматические средства выражения модальности исчерпываются формами глагольного наклонения и инфинитивными предложениями. Таким образом, видим, что тексты, принадлежащие к жанру волшебной сказки, являются богатой почвой для исследования модальных отношений, в частности ирреальной модальности в силу особой сказочной действительности.

С помощью данной статьи мы попытаемся расширить рамки описания средств выражения ирреальной модальности в текстах волшебных сказок. В качестве материала для анализа нами выбран сборник «Вологодские сказки конца XIX – начала XX века» [2]. В сборник вошли сказки, записанные на территории западных районов Вологодской области в период с 1979 по 2004. Сборник вводит в научный оборот новые тексты, позволяет проследить процессы эволюции и закономерности бытования народной сказки. Данный сборник ценен тем, что в текстах (всего 37 волшебных сказок) сохранены диалектные особенности речи сказочников, отклонения в морфологических и синтаксических конструкциях, что позволяет анализировать вербально-семантическую составляющую сказочного текста.

К средствам выражения модальности относятся: 1) морфологические средства выражения модальности высказывания: наклонения глагола; 2) синтаксические средства выражения модальности: различные типы вводных и вставных слов и конструкций (словосочетаний и предложений), например: полагаю, поверь, как видим, по правде говоря, уверяю вас, известное дело, вне (без) всякого сомнения, сколько помню, мы все глубоко убеждены, давно пора признать и т. п.; лексические (модальные значения входят в семантическое содержание многих знаменательных слов, относящихся к различным частям речи): 1) имена существительные: истина, ложь (не)правда, сомнение, предположение, возможность и т. п. 2) имена прилагательные: (не)правильный, (не)ложный, (не)возможный, (необязательный, сомнительный; уверен, должен и т. п.; 3) наречия: (не)правильно, (невозможно, (не)обязательно, сомнительно, уверенно и др. 4) глаголы: утверждать, отрицать, сомневаться, предполагать, уверять и т. п.

На фоне подобных слов выделяются так называемые модальные слова, обособившиеся в самостоятельную часть речи (подлинно, верно, возможно, никак и т.д.). Они объединяются на базе общности лексического значения и грамматических свойств и функций [9].

Нас будут интересовать в первую очередь словоформы, описывающие семантические группы *чудесного*: *чудесный* противник, *чудесный* супруг (супруга или иной родственник), *чудесная* задача, *чудесный* помощник, *чудесный* предмет, *чудесная* сила или знание (умение). Самой многочисленной группой среди указанных является императивная модальность, которая представлена в ситуации общения с волшебными помощниками, в ситуациях обращения с волшебными предметами. Во-первых, когда необходимо спасти/помиловать потенциальных помощников, в их речи (обращение к главному герою) используется прохибитивные предложения [8] с использованием форм повелительного наклонения глагола, т.е. с использованием морфологических средств выражения модальности. Например, «*Не бей меня, добрый человек, у меня есть дети, сделаешь ты их сиротами*»; «*Нет, милые братья не бейте меня, я за себя выкуп отдам*». Нередко используются просторечные слова: «*Не трожь меня, отпусти меня, я тебе много добра принесу*». В последнем примере наряду с прохибитивной используется форма глагола совершенного вида в непосредственно

повелительном значении. Или еще: «*Стой, - говорит, - Иванушко, не стреляй. Я тебе, - говорит, - пригожуся*». Значение мольбы иногда усиливается дополнительным использованием частиц. Например, «*Ёна говорит, што: «Только отпусти, сейчас придёт корабль к берёгу*». Следует отметить тот факт, что вторая часть сложного предложения содержит в себе обещание волшебного помощника, тем самым указывает на потенциальность действия, которое будет осуществлено в будущем. Действие спасенного совершается через какое-то время, а иногда сразу. Например, «*Только отпусти, сейчас придёт корабль к берёгу. ...и ниоткуда взялось, пришло девять бохатырей, выходят с карабля, все эдакие братья*». Иногда с просьбой/мольбой о спасении к помощнику обращается сам герой: «*Гуси-гуси, возьмиё, мне смерть подходит*»; «*Гусь, возьми миня с собой, а не то мне смерть*». Интересно, что в последнем примере значение потенциальности выражено существительным в отличие от предыдущих примеров, где в основном используются глаголы совершенного вида в будущем времени. В этом же ряду оказывается обращение-просьба к Морозко: «*Кинь мене ножиток*»; «*Кинь мне хоть яшуток*».

В сказке «Морозко» (№ 53), волшебный помощник (мышка) трижды обращается к героине с просьбой: «*Деушка, блинка-тинька со сковородниц'кя*»; «*Деушка, блинка-тинька со сковородниц'кя, я тебе пригожусь*»; «*Ну, я тебе пригожусь, - говорит*». Глагола, выражающего повелительное наклонение ни в одном из предложений нет. Однако его можно легко восстановить по смыслу. В последнем случае использование побудительной частицы *ну* объективирует значение побуждения к действию. Таким образом, видим выражение модальности с помощью использования неполных предложений, т.е. синтаксически. Аналогичный случай выражения модальности находим при демонстрации способностей помощника: «*Мурзя, на стол*»; «*Мурзя!*» - *опять все*. Глагольного выражения приказ не получает, само обращение к помощнику служит одновременно приказом к тому, чтобы накрыть на стол («*И опять никого нет, а на столе всё появляётсы*»). Однако глагол можно легко восстановить: «*Мурзя, накрой на стол!*» или с помощью инфинитива: «*Мурзя, накрыть на стол!*».

Во-вторых, императивные формы используются в ситуациях, когда герой наделяется волшебным средством и его учат, как обращаться с ним. Например, «*Ты ими (дубинки) ударь три раза по воротам что-нибудь выдумай, а про меня не говори*»; «*А ты потряси кошелек*»; «*А к царю твоему ты идти не бойся, там тебя ждет удача, только перстень не теряй. Да вот еще саблю возьми*»; «*Не кручинься, - говорит царь зверей, - я помогу твоему горю. Дам я тебе три цветочка. Когда понадобится, брось ты их через себя в воду*»; «*Только вот дуни, она проиграет, все зайсы к тебе прибегут*»; «*Вот, - говорит, - махни 2 раза вправо платоськом, явитцы, - горит, - Бурко-Ковурко*». В данных примерах наблюдается использование прохибитивных (запретительных) форм глагола наряду с глаголами в собственно повелительном значении, которые вносят значение альтернативы действию запрета. В данных примерах речь также идет о морфологических средствах выражения значений категории модальности. Прохибитивные глаголы зачастую употреблены с тем, чтобы пресечь существующее эмоциональное состояние (*Не кручинься, не бойся*). Ср.: «*Вот пойдешь, я тебе, - grit, - вот клубочик вот дам - куда клубочик покатицы - туда за ним пойдешь*». В данном примере значение повелительности передается формой глагола совершенного вида в будущем времени, при чем только одной (*пойдешь*) из двух одинаковых грамматических форм в одном предложении.

Формулы-реализации действия чудесного предмета также содержат формы повелительного наклонения: «*Был дом – стань круглым яйцом*». Наблюдается констатация реальной ситуации, а затем ее перевод в ирреальную. Или, например: «*Вынул из кармана яйцо: «Встань передо мной дворец в десять раз лучше царского*».

В-третьих, формы повелительного наклонения используются в случае, когда помощник выдвигает условие, при котором помощь герою/герою будет оказана: «*Съешь у меня яблочкё, дак и скажу, куды гуси-лебеди политили*»; «*Поеште моего яблочкя*»; «*А вот съеси ты моего*

лесного яблочка, дак я спрячу тебя»; «Залезывайте в пец'кю да поешьте моево перожка»; «Садитесь под бережок да похлѣбайте моёво кисѣлька с молоцком». Данному условию предшествует просьба героев о спасении с использованием личных форм глагола: «Пец'кя, пец'кя, спаси нас»; «Рец'кя, рец'кя, кисельные берега, спаси ты нас, за нам догонюшки летят»; «Яблоня, спаси нас»; «Яблонькя, яблонькя, спрячь меня!».

Речь волшебного противника также содержит приказания, адресованные лицам, реализующим вредительство: – «Подите вдогонь летитѣ, имайте»; «Доц'кя, истопи-ко пец'кю пожарц'яя, да вон этова парнишку зажарь-ко мне». Форма повелительного наклонения может дополнительно содержать частицу –ко.

Отдельной группой с использованием форм повелительного наклонения можно выделить формулировку чудесной задачи с использованием личных форм глагола: «Вот ты сичас, - говорит, - банькю истопи, да саморав согрий, да пол вымой – вот тогда уйдешь домой»; «Машенька, качай! Машенька, качай!»; «Топерь ты меня росчѣши». Следует также указать на использование просторечной частицы *пуцай* несмотря на дискуссионный характер включения ее в парадигму императивности в силу того, что исполнитель действия не участвует в речевом акте [8]: «Пуцай, - грит, - найдет всёво, не знает, што и чово (вообще-то вот так), найти это». (Ср. также «...пуцай будѣт мой сужоной- ряжоной»). Использование инфинитива *найти* в данном примере привносит значение необходимости в общий модальный смысл высказывания. Эта же задача получает только инфинитивное выражение в речи самого героя: «Потти туда, не знаю куда, принести то, не знаю што», благодаря чему усиливается значение необходимости. Далее сказитель как бы уточняет еще раз для слушателя: «Поди туда, не знаѣшь куда, принеси то, не знаю што, вот». Здесь использованы только глаголы повелительного наклонения 2л., ед.ч. Таким образом, одна задача в одной сказке получает несколько вариантов языкового выражения.

Формулировка чудесной задачи может происходить с помощью существительного, в лексическом значении которого содержится сема повелительности – задание (То, что назначено для выполнения, поручение) [5]; а также использование форм инфинитива (с тем же оттенком необходимости) для раскрытия ее сути используются в сказке «Заячья скрыпка»: «... сарь... дал ему заданьѣ - двенацать штук зайцей, диких зайцей, пропасти лето и пригнать к осени в цельности». В дальнейшем сам герой усиливает значение должествования, используя модальное слово *надо*: «Царь мне задал заданье двенацать зайцеф дикиф пасти надо....».

Модальное значение волеизъявления к осуществлению действия, выраженное сочетанием инфинитива с глаголом *взяться* в личной форме, наблюдаем при обозначении чудесной задачи в сказке о Портупее: «Возьмешь ли ты, солдат Портупей, выполнить одно трудное царское поручение?». Эта же сказка содержит в своем тексте наибольшее количество императивных форм, полученных от волшебного помощника: *прохибитивные* формы: *не бойся, не поднимай (тревогу), не усыпай, не жди, не ешь, не спеши; собственно императивные: выслушай, слушайся, вычисти, оденься и жди, беги, становись, стой, пользуйся, иди; превентивная форма – не прозевай*, выражающая больше предостережение, чем запрет. Данный текст также содержит в терминологии А.А. Шахматова *недействительное наклонение* [1]: «...хотел уже яблоко надкусить, как появляется опять «огненная» женщина».

Мотив чудесного исцеления получает современное звучание и выражается с помощью конструкции «Скорую помощь» *быстро!*», неполнота которой также дает основание квалифицировать данный пример как иллюстрацию синтаксического способа выражения категории модальности.

Мотив запрета может представлять отдельную группу средств, выражающих значения модальности морфологически. Например, «Вы никуда не уходите, дети, из дома».

Таким образом, видим, что значения повелительности являются многочисленной группой, представляющей категорию модальности в текстах волшебных сказок. В исследуемых контекстах можно наблюдать все из названных нами ранее средств выражения категории

модальности. Наиболее представленным является пласт словоформ, получивших морфологическое выражение значений повелительности.

В рамках продолжения описания модальных значений на примере текстов волшебных сказок интересными с точки зрения их дискуссионности могут быть рассмотрены значения оценки, неоднозначно квалифицирующиеся учеными в плане включения их в категорию модальности. Некоторые [8] считают, что «оценочность лишь частично связана с семантикой модальности: налицо точка зрения говорящего, его отношение к содержанию высказывания, но далеко не всегда достаточно ясно выражено «отношение содержания высказывания к действительности». Скорее всего, оценочность целесообразно рассматривать как особую семантико-прагматическую сферу, взаимодействующую с модальностью». Другие [7] полагают, что «эмоциональная экспрессия, в которой отражается эмоциональное отношение говорящего к предмету речи, является специфической формой выражения отношения человека к окружающему его миру, что дает объективные основания для включения эмоциональной экспрессии в категорию модальности». В этом смысле продуктивными могут быть рассуждения на тему оценки и восприятия в целом героя сказки Ивана-дурака, а также меняющееся по ходу повествования отношение к нему, что свидетельствует о полимодальном характере текста с разной, подчас диаметрально противоположной оценкой одного и того же объекта. Исследования в области пересказанной реальности и адмиратива могут существенно дополнить описание значений оценки. Ср., например (№49), реакция родителей на появление чудесной супруги : *«Нивесту привел. Утка». Батько с маткой: «Как так? Какая невеста-то? Утку привел!»*.

Отдельной темой при рассуждении об отношении говорящего (рассказчика) к действительности (хотя данные понятие применимы условно к текстам волшебной сказки, поскольку цель рассказывания в них – развлечение, а как следствие целевой установки – вымысел рассказываемого) может быть исследование сказочных формул, особенно финальных/финитных, поскольку именно в них автор/сказитель пытается поменять пласты действительности, как бы перенося слушателя из мира фантастического в мир реальный. Ср, например (№36): *«Вот я там била, мед-пиво пила, но в рот не попало. Сказка ся, врать незя»*.

Список литературы

1. *Виноградов В. В.* О категории модальности и модальных словах в русском языке. Избранные труды: исследования по русской грамматике. – Москва: Наука, 1975. – С. 53-87, С.64.
2. Вологодские сказки конца XX – начала XXI века. – Воскресенское, 2008.
3. *Золотова Г.А.* О модальности предложения в русском языке //Научные доклады высшей школы. Филологические Науки. – 1962, №4. – С. 65-79, С.71.
4. *Наронова Т.Д.* Понятие модального поля и место потенциальной модальности в нем. Проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации. Сборник научных трудов. – Москва: Московский Государственный областной университет, 2015. Вып.17. – С. 43-49, С.45.
5. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка/С.И. Ожегов. – Москва: Оникс, 2005. – С.259.
6. *Подручная Л.Ю.* Средства выражения модального значения возможности в языке русского фольклора (функционально-семантический анализ). Автореф. дис. ... канд. филол. наук/Л.Ю. Подручная. – Калининград, 2010, С.8.
7. *Романова Т.В.* Модальность. Оценка. Эмоциональность/Т.В. Романова. – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2008. – С. 5.
8. Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. – Ленинград: Наука, 1990. – С. 211, С. 193, С.62.
9. *Шанский Н.М., Тихонов А.Н.* Современный русский язык/ Н. М. Шанский, А. Н. Тихонов. В 3 ч. Ч. 2. – Москва: Просвещение, 1987. – С.72.

10.02.00

Н.А. Сегал, С.А. Зиятдинова

Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского,
факультет славянской филологии и журналистики,
кафедра русского, славянского и общего языкознания,
Симферополь, natasha-segal@mail.ru

ТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРУППА «ДРАГОЦЕННЫЕ КАМНИ» КАК ИСТОЧНИК МЕТАФОРИЗАЦИИ В МАСС-МЕДИЙНЫХ ТЕКСТАХ

В статье устанавливаются особенности реализации тематической группы «драгоценные камни» в русскоязычных медиатекстах. Выявляется специфика функционирования и ассоциативный потенциал языковых единиц, номинирующих драгоценные камни на уровне вторичной номинации.

Ключевые слова: *тематическая группа, метафорическая модель, масс-медийный текст, семантика, прагматика, коннотация.*

В глубокой древности, когда жизнь человека была наполнена опасностями и зависимостью от стихии, красивые природные минералы напоминали об утраченной роскоши райского сада. Бытовые радости приносили только кратковременное удовлетворение, а таинственное великолепие камней сохранялось вечно. Великие монархи и богатые феодалы украшали свой быт предметами с драгоценными камнями, а немалая часть рядовых граждан была занята производством для них этих элементов роскоши. Изобретение стекла и развитие технологий его обработки во многом лишили драгоценные камни их притягательности в качестве украшений. Менее дорогое стекло с успехом заменило алмазы, изумруды, рубины, сапфиры и аметисты.

Современные технологии позволяют имитировать практически любой драгоценный камень, однако натуральные камни все еще продолжают цениться. **Целью** данной статьи является рассмотрение особенностей метафоризации наименований драгоценных камней в современных медиатекстах.

Как показал анализ текстов СМИ, процессы метафоризации происходят при выдвижении в ядерную зону компонентов 'ценность', 'редкость', 'значимость'. Подтвердим данный тезис примерами: *Авантюрины Германии выдвинули свои предложения* (www.avanturin.org, 17.05.2017). В данном контексте под авантюринами понимают не камень, а защитников окружающей среды. Кроме вышеперечисленных интегральных признаков, значимым выступает колоратив «зеленый», который не только является отличительным признаком камня, но и ассоциируется с защитниками природы. В создании метафорического образа охраны окружающей среды участвует и такой камень, как малахит: *Малахитовая сказка: по всей России проходят субботники* (www.1tv.ru, 29.04.2017). Малахит представляет собой непрозрачный камень от светло-зеленого до темно-зеленого цвета с темными и светлыми прожилками бирюзового, синего, изумрудного. Следует отметить, что субботники, в свою очередь, проводятся с целью уборки и озеленения окружающей среды. Именно компонент «озеленение» объясняет фигуру речи, представленную в медиатексте.

Обратимся к следующему примеру: *Политический агат: разборки политиков, как известно, самое интересное* (www.agat-roscosmos.ru, 15.10.2015). Агат – полудрагоценный камень. Разные по цветовой гамме волнистые полосы образуют невероятные узоры, в которых иногда можно разглядеть целые картины. Поскольку агат характеризуется замысловатым рисунком, в политическом контексте он свидетельствует о замысловатости конфликта, его происхождения, сути и, возможно, разрешения. Рассмотрим иной образ: *Средства Барака Обамы – азурит для Украины* (www.obozrevatel.com, 12.09.2015). Азурит известен давно в качестве сырья синего пигмента, и в этом качестве его использовали еще древние египтяне, греки и майя. Хотя его порой можно увидеть в ювелирных украшениях,

такое применение нельзя назвать хорошей идеей: минерал слишком мягок. В данном контексте азурит обозначает источник питания, категория мягкости, в свою очередь, свидетельствует о шаткости и непостоянности финансовой почвы.

Для русского языкового сознания, бесспорно, ценным и значимым является образ алмаза. Алмаз – это самый дорогой и красивый драгоценный камень, используемый как в ювелирном деле, так и в сложной электронике. В следующем контексте алмаз символизирует главную социальную ценность – детей: *Дети – цветы нашей жизни! Эти алмазы – самое главное сокровище нашего общества* (www.kremlinrus.ru, 29.08.2017). Бриллиант – это алмаз ювелирного качества: специально обработанный алмаз, которому придана специальная форма и огранка, придающая максимально естественный блеск. В представленном далее контексте драгоценный камень обозначает нечто красивое и особо ценное: *Парк Горького: бриллиант в короне советской Москвы засиял снова* (www.inosmi.ru, 27.08.2012). Иной образ формируется при сопоставлении в контексте изумруда и гагата. Изумруд – истинный «король драгоценных камней», который украшал наряд первосвященника в храме Соломона, использовался в убранстве покоев египетских фараонов, венчал короны европейских императоров. Гагатом или черным янтарем называют разновидность недорогого бурого каменного угля, который имеет вид черного или черно-коричневого камня с ярко-блестящей поверхностью. В рамках контекста рассматривается антитеза «изумруд – гагат». Изумрудная политика объясняет слаженную и исправную политическую систему государства и государственных органов, а политика гагата – шаткое политико-экономическое единство: *Казалось бы, изумрудная политика, однако нет, – политика гагата* (www.ria.ru, 29.03.2013).

Типичной основой метафоризации является жемчуг. Под ним закрепляется устойчивый образ уникальности, исключительности: *Крым – жемчужина России* (www.rvtravel.ru, 24.05.2016). Создание данного стереотипного образа, вероятно, обуславливается тем, что жемчуг – это единственный драгоценный камень, который имеет особое, животное происхождение: он образуется не в земных недрах, как алмазы или изумруды, а в раковинах двусторчатых моллюсков.

На языковой игре шпиналь (шпинель) – шпинат построен следующий образ: *Богачи садятся лишь на шпинальские диеты* (www.bigmir.net, 27.09.2015).

Таким образом, тематическая группа «драгоценные камни» является ценным источником метафоризации в медиатекстах. Не смотря на отдаленность представленной сферы от политической, экономической и культурной жизни общества языковые единицы, номинирующие драгоценные камни, становятся источником ассоциирования и формируют пространство современных СМИ.

Список литературы

1. Базылев В.Н. Национальная идентичность: фрагмент русской общественно-политической мысли // Известия Уральского государственного педагогического университета. Лингвистика. Выпуск 16. – Екатеринбург, 2005. – С. 5–12.
2. Бессонова Л.Е. Коммуникативные аспекты политического дискурса / Л. Е. Бессонова // Ученые записки ТНУ им. В. И. Вернадского. Серия «Филологические науки». – Т. 16 (55). – № 1. – Симферополь, 2004. – С. 22–27.
3. Беличкая Э.И. Художественная обработка цветного камня. – СПб.: Наука, 1983.
4. Гураль С. Самые известные драгоценные камни. Путеводитель-определитель. – М.: «Эксмо», 2011.
5. Сегал Н.А. Категория *пространство* в лингвокогнитивном освещении (на материале русскоязычных политических текстов 2005-2013 гг.) : монография. – Симферополь : Изд-во ДИАЙПИ, 2015. – 242 с.
6. Сметанина С.И. Медиа-текст в системе культуры (динамические процессы в языке и стиле журналистики конца XX века) : [монография] / С. И. Сметанина. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 383 с.
7. Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации : монография. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2003.

13.00.00 - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ*13.00.08***Н.П. Гончарук, Э.Р. Валеева, Е.И. Хромова**

Казанский национальный исследовательский технологический университет
кафедра методологии инженерной деятельности,
кафедра социальной работы, педагогики и психологии
Казань, gonch54@mail.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ**

В статье проанализированы дидактические возможности информационных технологий в аспекте интеллектуального саморазвития; представлены основные пути актуализации технологии развития интеллектуальных компетенций с использованием Интернет-ресурсов.

Ключевые слова: Интернет-технологии, интеллектуальные компетенции, технологии интеллектуальной деятельности.

Информатизация образования – это многоаспектный процесс, который усиливает требования к информационной и интеллектуальной компетентности не только педагогов, но и студентов; выдвигает новые условия конструирования содержания учебных дисциплин и трансформации учебных материалов с использованием средств информационных технологий, способствует изменению мотивов познавательной деятельности студентов и педагогов. Переход высшей школы на многоуровневую структуру образования выдвигает новые требования не только к профессиональной, но и к общекультурной подготовке студентов [1]. Выпускник вуза должен уметь самостоятельно вырабатывать алгоритмы решения нестандартных задач, творчески подходить к новым проблемам – то есть обладать интеллектуальной компетентностью и креативностью. Интеллектуальная компетентность определяется как метакачество, обеспечивающее готовность эффективно решать проблемы разного уровня сложности, мобилизовать свои интеллектуальные возможности для решения образовательных и профессиональных задач на основе актуализации индивидуального ментального и личностного опыта [2].

Интернет рассматривается нами как среда, которая, в силу своих информационных, коммуникационных, образовательно-познавательных возможностей, обладает огромным потенциалом для развития интеллектуальной компетентности студента. Наилучшим образом интеллектуальные компетенции развиваются через целенаправленный поиск оптимального решения, при этом задачи должны быть нестандартными, требующими переноса знаний в новые ситуации. Важной группой задач такого плана является самостоятельный поиск информации в Интернете. Такой вид деятельности требует от студента разработки оптимальной стратегии решения определенной группы задач: определения эффективного алгоритма поиска, наиболее значимых ключевых понятий, осуществления выбора из предметной области с помощью прогнозирования результатов на основе предварительного анализа массива данных. Таким образом, пользователь сети Интернет является не только читателем многочисленных источников информации, но и активным участником дискуссий по прочитанному материалу, экспертом, издателем, рецензентом, автором текстов (соавтором).

Познавательная деятельность в Интернете включает поисковую деятельность; деятельность по освоению новых технологий; обучение и самообразование; деятельность по созданию нового контента. Эффективность учебно-познавательной деятельности студента в интернет-среде связана, прежде всего, с уровнем развития его интеллектуальных

компетенций. К основным характеристикам интеллектуальной компетентности относятся: способность отказаться от устаревших стереотипов познавательной деятельности, стремление к творческому мышлению и многовариантному восприятию происходящих изменений; готовность к освоению новых технологий интеллектуальной деятельности, включающих многоаспектный анализ, систематизацию, структурирование, обобщение, умение выбрать основные идеи, выделить ключевые слова и др. [3,4]. Однако результаты проведенного исследования показали, что информационные, дидактические, интерактивные и поисковые функции Интернет-ресурсов используются студентами для учебной работы недостаточно эффективно.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе Казанского национального исследовательского технологического университета, было опрошено 167 студентов Института пищевых производств и биотехнологии КНИТУ. В исследовании применялся опросный метод, а также специальные задания, выполняемые в письменной и устной форме по материалам курса «Культура умственного труда». Кроме того, по специальному критерию анализировались студенческие проектные работы, связанные с использованием информационных технологий в самообразовании, с исследованием влияния Интернет-технологий на познавательную мотивацию, особенности мышления.

Анализ результатов. В своем исследовании мы уделили большое внимание изучению познавательных барьеров и затруднений, с которыми сталкиваются студенты в процессе самостоятельной учебно-познавательной деятельности в интернет-среде, а также анализу их причин. Проведенные исследования показали, что около 40% студентов не осознают свои затруднения, возникающие в процессе работы в Интернете, не готовы к самоанализу и оценке результатов своего труда. Ответы большинства студентов свидетельствуют о недостаточном понимании специфики самоорганизации учебной работы в интернет-среде. Например, на вопрос «Чем отличается Ваш стиль мышления от стиля мышления Ваших знакомых, которые не пользуются (или редко пользуются) компьютерными технологиями?» были получены следующие типичные ответы: «Найти информацию в сети Интернет легче и быстрее, чем спрашивать у других людей. А полученный ответ будет точнее, чем ответы людей, которые могут ошибиться или не знать»; «Использование интернета позволяет мне быстрее выполнять задания. В то же время, я не вдумываюсь глубоко, хотя и соображаю быстро»; «Я склонен искать короткие и быстрые варианты решения любых вопросов в Интернете». Ответы студентов показали недостаточное понимание особенностей технологий интеллектуальной деятельности в интернет-среде. Анализ письменных работ студентов, показал, что более 80% студентов недостаточно владеют умением структурировать и систематизировать полученную информацию, характерной особенностью ответов студентов были неаргументированные утверждения, большой объем общих фраз, отсутствие примеров, подтверждающих свою позицию, а также неумение выделить ключевые элементы информации. Это может привести не только к проблемам поиска качественной информации, необходимой для выполнения учебных проектов, но и к проблемам, связанным с формированием технологий интеллектуального труда.

На вопрос «Как Вы можете использовать компьютерные технологии в своей учебной деятельности?» более 70% студентов ответили, что «применяют информационные технологии в основном для поиска готовых решений проблем, скачивания текстов, чужих вариантов ответов и рефератов без критического анализа их качества». В то же время в качестве эффективных способов использования Интернет-ресурсов в учебной работе 30% студентов описали следующие: «Интернет дает возможность связаться с преподавателем», «Помогает в создании презентаций», «Помогает узнавать расписание, новости деканата/профкома», «С помощью Интернета можно найти информацию для участия в конкурсах, олимпиадах», «Если пропустил занятие, то можно просмотреть виртуальные опыты (например, по химии) и найти информацию, чтобы разобраться в новом материале» и т.п.

Анализ результатов данного исследования позволил выявить ряд особенностей организации учебного труда студентов, которые негативно влияют на эффективность использования информационных технологий в учебном процессе. Отметим наиболее характерные: желание найти нужную информацию как можно быстрее, без анализа ее качества и соответствия поставленным учебным задачам; частое и быстрое переключение с одного предмета на другой, что приводит к поверхностному характеру восприятия, переработки разнообразной и многочисленной информации, а также затрудняет контролирование и концентрацию внимания, процессы запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Многим студентам знакомо чувство растерянности, когда нужно систематизировать большой поток информации, структурировать уже имеющиеся знания, найти новую информацию, необходимую для выполнения учебного задания.

Выводы. Изложенное позволяет считать, что развитие интеллектуальной компетентности средствами Интернет-технологий у студентов представляет собой важную педагогическую проблему. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что далеко не все студенты умеют эффективно использовать ресурсы информационных технологий в учебной деятельности. Очевидна тесная связь между целями, потребностями, мотивами использования компьютерных технологий студентами и уровнем развития интеллектуальных компетенций, которые создают базу для формирования культуры умственного труда в условиях информатизации образования. Для более эффективного развития интеллектуальных компетенций студентов средствами Интернет-технологий необходимо конструирование и реализация следующих организационно-педагогических условий: 1) создание информационно-образовательной среды средствами новых информационных технологий, направленной на развитие культуры интеллектуальной деятельности студентов; 2) модернизация методического обеспечения дисциплины «Культура умственного труда» в контексте информатизации образования; 4) интеграция современных Интернет-ресурсов с традиционными учебными пособиями; 5) разработка инновационных педагогических технологий, основанных на применении ИКТ, стимулирующих развитие индивидуальных стилей интеллектуальной деятельности студентов, формирование интеллектуальных компетенций.

Список литературы

1. *Валеева Э.Р.* Развитие интеллектуальных компетенций методом проблемного обучения / Э.Р.Валеева // В сборнике: Проблемное обучение в современном мире VI Международные Махмутовские чтения: сборник статей; под редакцией: Е.Е.Мерзон, В.Л.Виноградова, Р.Ф.Ахтариевой, В.А.Мартыновой. Казань: 2016. – С. 56-62.
2. *Гончарук, Н.П.* Развитие интеллектуальной компетентности и профессиональной мобильности научно-педагогических кадров в условиях информационного общества: монография / Н.П.Гончарук. – Казань: Изд-во МОиН РТ, 2011. – 224 с.
3. *Гончарук, Н.П.* Модель развития интеллектуальной компетентности будущих инженеров в условиях непрерывного образования / Н.П.Гончарук, Е.И. Хромова // Вестник казанского технологического университета. – 2013. - №14. – С.299-304.
4. *Халперн, Д.* Психология критического мышления/ Д.Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

13.00.01

Е.Н. Коновалова

Казанский государственный архитектурно-строительный университет,
кафедра иностранных языков,
Казань, Nikkon2003@yandex.ru

МОДЕЛИ И ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В США

В работе представлены результаты исследования истории развития социальной работы с семьей в США в период с 60-е по 90-е годы XX века. Выявлены и охарактеризованы модели и подходы к социальной работе с семьей, а в частности семейно-центрированный подход, экологический подход, медицинская модель социальной работы. Особое внимание автор уделяет анализу семейной политике в данный период.

Ключевые слова: *семейно-центрированный подход, служба по охране детства, групповой процесс, благосостояние семьи.*

В связи с активизацией усилий специалистов в сфере социальной работы, направленных на помощь в решении семейных проблем в нашей стране, серьезного внимания заслуживает положительный опыт в этой области в других странах, а в частности США, имеющей более вековую историю развития этой сферы.

Цель исследования: выявить исторически-сложившиеся модели социальной работы с семьей в США, проанализировать перспективные подходы в этой области.

Как показало исследование, социальная политика 60-х годов в США характеризовалась усилением внимания к семье. Стали востребованы реабилитационные услуги по сохранению семьи, а также большое внимание было направлено на развитие семейно-центрированного подхода. Следствием этого стал рост общественных служб, особое место среди которых, занимали службы по охране детства. В задачи данных служб входило предоставление помощи родителям в решении проблем, которые могут привести к насилию, недостаточному уходу за ребенком;

2) защита или поддержка благосостояния детей работающих матерей;

3) защита и помощь бездомным, детям-инвалидам;

4) защита и поддержка благосостояния детей, заключающаяся в укреплении их собственных семей, когда это возможно или в случае необходимости обеспечение надлежащего ухода в приемных семьях или создание других благоприятных условий для воспитания.

В этот период появилось много трудов и исследований в области социальной работы с семьей, многие из которых указывали на необходимость использования семейно-центрированного подхода при индивидуальной социальной работе. Так, Г. Хамилтон в работе «Теория и практика индивидуальной социальной работы» отмечала, что «использование «группового процесса» в семейной жизни дает многое: он определяет и вносит ясность в проблему, посредством совместного обсуждения. Он рассеивает беспокойство детей, потому что в ситуации наряду с социальным работником участвуют и другие члены его семьи, и это участие дает возможность выработать дальнейшую стратегию действий. Работа с семьей неизбежно включает в себя детей, взрослых, подростков, молодые супружеские пары, стариков; никто из них не может рассматриваться изолированно из-за природы самих социальных отношений» [5, с.95-96]. Концепция Г. Хамилтон предшествовала движению за семейную терапию, так как его представители являлись во многом последователями ее идей.

Такие американские исследователи как Н. Аккерман, М. Боуэн, Д. Джексон, С. Минучин, Ф. Холлис и др. были среди тех, кто внес большой вклад в развитие семейно-центрированного подхода к социальной работе с семьей. Их исследования показали силу взаимовлияния внутри семейной группы. Прежние попытки видеть клиента отдельно от его семьи стали считаться устаревшими. Психиатры демонстрировали более эффективные изменения при работе с семьей как с группой, помогая членам семьи, выражать свои чувства относительно друг друга и, тем самым, общаться и изменить свое восприятие.

В ходе терапевтического воздействия могли быть задействованы разнообразные подходы к разрешению семейных проблем. В практике семейной терапии в США получили свое развитие структурный и стратегический подходы. Структурный подход предполагает изменение образов повседневной жизни. В этом процессе есть свои этапы: «выделение эпизодов, требующих иных подходов, стратегий поведения; вмешательство социального работника в ситуации взаимодействия клиента с его близкими; выработка новых стратегий взаимодействия; достижение результатов общения социального работника с клиентом и членами его семьи». [1, с.177-178]

Стратегический подход, в отличие от структурного подхода, не имеет своей целью изменение самих людей, их поведения, а предполагает переформулирование проблемы, т. е. пересмотр роли проблемной ситуации в жизни клиента. Метод изменения соотношения проблемной ситуации и фона ее восприятия называют методом реконструкции восприятия события.

Новым для этого периода было стремление систематизировать накапливаемый опыт, попытки определить ключевые моменты и с этой точки зрения решать, где и как вмешиваться в судьбы людей.

Следует отметить, что постепенно социальные работники стали фокусировать свое внимание также и на социальные факторы. Время показало, что одного психоанализа недостаточно для решения проблем семьи. Социальная работа стала фокусировать свое внимание на применение экологического подхода. Согласно экологическому подходу социальная работа должна вестись по трем направлениям. Во-первых, она должна быть «сосредоточена на конкретном человеке и развивать его способности к самовыживанию и контролю ситуации». [2, с.105-106] Во-вторых, она должна касаться взаимоотношений человека и социальных структур - систем, в которые он вовлечен. В-третьих, в центре ее внимания - сами социальные системы (социальные институты) и поиск путей их реформирования с целью улучшения положения и удовлетворения потребностей личности.

Период с 70-х годов характеризуется расширением роли правительства, что было оценено как важнейшее не только в экономическом смысле, но и с точки зрения ослабления автономии семьи. В этой связи Циммерман отмечает, что «если общество отказывается от воздействия на семейные функции и, следовательно, от специально продуманной семейной политики, то оно оставляет на волю случая важнейшую социальную ячейку, заведомо обрекая ее на неконтролируемое и зачастую негативное воздействие различных социальных процессов и явлений». [4, с.145-146]. Высказывались предостережения относительно ущемления личной свободы выбора, поскольку общенациональная семейная политика противоречит национальным принципам и ценностям индивидуализма. Была и такая точка зрения, согласно которой правительство - слишком грубый инструмент, чтобы иметь дело с такой деликатной сферой, как семейные отношения.

Изменения семейного образа жизни и структуры семьи также интерпретировались по-разному. Одни объясняли их всеобщим разрушением общественной и семейной морали, ссылаясь на коэффициенты разводимости и внебрачной рождаемости или на растущее число работающих вне дома матерей с маленькими детьми и на увеличивающееся число пар, обходящихся без регистрации брака. Другие связывали эти изменения с адаптацией семьи к изменяющимся условиям. Основной целью политики на федеральном уровне и в отдельных штатах стало включение в 80-е годы части расходов на поддержку семей в правительственные расходы.

После десятилетия относительной стабильности коэффициент бедности начал расти вновь, причем уровень безработицы в 1981-1983 годах превысил этот уровень в период великой депрессии (9.7%). Семьи матерей-одиночек составили костяк бедного населения, и если в 1969 году среди всех семей их доля равнялась 11%, а среди всех бедных семей – 36%, то к 1982 году аналогичные показатели соответственно возросли до 15% и свыше 50%. Проблемы бедных семей в рейгановские времена игнорировались. И только их чрезмерное обострение вызвало в 1986 году признание президентом дезориентированности программ благосостояния, ведущей к национальной трагедии распада семей, подростковой добрачной рождаемости и углубляющейся бедности. В 1988 году был принят акт о поддержке семьи.

Непредвиденной проблемой, подвергшей сомнению философию акта, провозгласившего ответственность обоих родителей за материальную поддержку ребенка, явилась нехватка фондов для финансирования «отцов-одиночек». После продолжительной борьбы Конгресс наконец-то утвердил первое после 1981 года увеличение минимальной зарплаты до 3.8 долл. в час в 1990 году и до 4.25 долл. - в 1991 году, при этом 70% всех получающих такую зарплату составили женщины-матери. [3]

Анализ, проведенный американскими специалистами, показал, что те штаты, которые меньше тратили на общественное благосостояние, образование, больницы пострадали больше не только от низкого уровня семейного благополучия, но и от роста случаев суицидов и беременности подростков. Фактически это означало нарушение функционирования семей, что проявилось также в индикаторах младенческой и детской смертности, насилии над детьми, наркомании подростков, исключений из школы и т.д.

Итак, как показало исследование, в период с 60-х по 90-е гг. в США социальные факторы становятся все более доминирующими для социальных работников при анализе семейной истории, и постепенно медицинская модель, основывающаяся на семейной терапии и индивидуальных особенностях личности, сменяется экологическим подходом к социальной работе с семьей.

Список литературы

1. Коновалова Е.Н. Социально-педагогическая работа с семьей в США/ Е.Н.Коновалова// Казанский педагогический журнал. – 2012. – № 5-6 – С.176-181.
2. Трегубова Т.М. Становление и развитие социальной работы с молодежью: зарубежный опыт/ Т.М.Трегубова. – Казань: КГУ, 2001. – 204 с.
3. Adaption and families act clarifies child welfare. The Roundtable, 2009, vol.5, no.5. pp.56-58.
4. Axinn J., Levin H. Social Welfare: A History of the American Response to Need. N.Y., 2009. – 254 p.
5. Hamilton G. Theory and Practice of Social Case Work, 5d ed., N.Y.: Free Press, 2011. – 285 p.

*13.00.04***Е.В. Макарова, А.Л. Макаров**

Ульяновский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина,
кафедра физического воспитания,
Ульяновск, vasilevna73@mail.ru, makaroval73@mail.ru

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ В ПОВЫШЕНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

В работе рассматриваются особенности организации самостоятельных занятий физическими упражнениями, описаны разработанные комплексы упражнений для самостоятельных занятий студентов, проанализированы результаты экспериментальной работы.

Ключевые слова: самостоятельные занятия, круговая тренировка, физические качества, физическая подготовленность.

Самостоятельные занятия физической культурой являются чрезвычайно важной формой процесса физического воспитания студентов [2, 3]. Прежде всего, они дают возможность увеличить общий объем занятий по физическому воспитанию. Кроме этого, самостоятельное выполнение физических упражнений играет чрезвычайно важную роль в решении вопросов внедрения физической культуры в жизнь студентов. За счет систематичности занятий укрепляется здоровье студентов, повышается уровень их физических возможностей, улучшается их подготовка к выполнению нормативных испытаний Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО [1].

Самостоятельные занятия при подготовке к выполнению норм комплекса ГТО предусматривают выполнение студентами во внеучебное время определенных комплексов упражнений с целью развития физических качеств. В домашних условиях и в условиях студенческого общежития могут развиваться как скоростно-силовые качества студентов, так и качества общей выносливости в зависимости от того, какой комплекс предложен тому или иному студенту преподавателем. Выполнять упражнения можно как во время утренней гигиенической гимнастики, так и в специально отведенное для этого время.

Задания для самостоятельной работы могут быть общими, когда содержание упражнений и их дозировка одинаковы для всей группы; дифференцированными, когда в одинаковых для всей группы упражнениях устанавливаются различные требования для каждого занимающегося в зависимости от его подготовленности и возможностей; индивидуальными – для отдельных студентов, отстающих от группы или, наоборот, проявляющих интерес к совершенствованию в отдельных упражнениях.

Дифференцированные задания рассчитаны преимущественно на развитие отдельных физических качеств. При таких заданиях на обязательных занятиях в вузе предварительно проводится контрольная проверка правильности выполнения упражнения студентами, преподавателем делаются соответствующие коррективы и исправляются ошибки, устанавливается индивидуальная дозировка выполнения упражнения.

Удобной формой для самостоятельных занятий студентов являются комплексы упражнений «круговой тренировки», т.к. они позволяют самому студенту следить за правильностью (т.е. за режимом работы и отдыха) прохождения круга, за дозировкой упражнений и постепенным увеличением числа повторений упражнений в круге.

Приведем несколько примерных комплексов упражнений различной трудности для самостоятельных занятий студентов.

I. Комплекс упражнений для студентов с низким уровнем физической подготовленности.

1. Сгибание и разгибание рук в упоре, стоя наклонно у стены.
2. Из положения лежа на спине – сед, ноги вместе.
3. Из стойки ноги врозь – выпады с наклоном вправо и влево.
4. Из стойки ноги врозь – наклоны вперед, прогнувшись.

II. Комплекс упражнений для студентов со средним уровнем физической подготовленности.

1. Отжимания из упора лежа.
2. Из положения лежа на спине – «складной нож».
3. Из стойки ноги вместе – глубокие приседания.
4. Из стойки ноги врозь – глубокий наклон туловища.

III. Комплекс упражнений для студентов с высоким уровнем физической подготовленности.

1. Отжимания из упора лежа, носки ног на стуле.
2. Из положения сед углом:
 - а) разведение ног в стороны и сведение;
 - б) сгибание ног, подтягивая колени к груди, и выпрямление.
3. Из стойки ноги вместе – приседание на одной ноге.
4. Из основной стойки – наклоны туловища с поворотами (при выпрямлении – мах ногой назад попеременно).

Методы выполнения упражнений могут быть различными.

1. Каждое упражнение предлагаемых комплексов выполняется одной серией до 30 раз. После каждой серии следует пауза (до 2 минут). Пульс в это время должен снизиться до 120 уд/мин. Нагрузка повышается за счет прохождения круга до 3 раз.

2. Каждое упражнение выполняется тремя сериями по 10 повторений в каждой. После каждой серии следует одноминутный перерыв. Если в серии, несмотря на максимальное усилие, оказывается меньше 10 повторений, то одно и то же упражнение следует выполнить тремя сериями подряд возможно чаще. Перерыв в этом случае составляет не меньше 1 минуты.

Основная направленность скоростно-силовой подготовки занимающихся в этих комплексах объяснялась тем, что именно анализ выполнения контрольных нормативов студентами-мужчинами I курса выявил низкий уровень развития этих качеств.

По мере достижения запланированных изменений в уровне подготовленности студентов в определенных упражнениях комплекса ГТО повышается удельный вес упражнений, направленных на повышение уровня подготовленности в других упражнениях комплекса.

Количество профилирующих упражнений — 4-5. Наибольший удельный вес составляют упражнения с отчетливо выраженной направленностью, результативность в которых объективно и просто регистрируется в пространственных и временных единицах. К таким упражнениям относятся: приседание, подтягивание на перекладине, отжимание, прыжки с места, тройной прыжок и т. д., разгибание и сгибание туловища, бег (длительный, с максимальной частотой, челночный), подскоки (с высоким подниманием бедра).

Скоростно-силовые упражнения выполняются преимущественно в смешанном – преодолевающе-уступающем – режиме мышечной деятельности.

Чрезвычайно важной составной частью организации самостоятельных занятий студентов физическими упражнениями является контроль за выполнением заданий. Для этой цели применяется текущий и итоговый контроль. Сущность текущего контроля заключается в наблюдении за изменением уровня развития физических качеств, функциональным состоянием организма, степенью освоения двигательных навыков. Текущий контроль выполняется на основе использования методов педагогического наблюдения, педагогических тестов. Данные текущего контроля отражают изменения физической подготовленности и функционального состояния организма занимающегося.

Проведенное исследование в Ульяновском государственном аграрном университете имени П.А. Столыпина было направлено на выяснение количественных оценок эффективности самостоятельных занятий студентов. Анализ результатов эксперимента показал, что студенты, самостоятельно занимающиеся физическими упражнениями, лучше выполняют нормативные испытания Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО VI ступени.

В среднем прирост по всем упражнениям составил 19,4% . Так, число выполнивших нормы в беге на 100 м в группах студентов, занимавшихся самостоятельными занятиями, на 19,5% выше, чем в группах, студенты которых занимались физическими упражнениями только на учебных занятиях. В прыжках в длину эта разница составила 18,2%, в подтягивании – 15%, в беге на 3км –20,4%.

Таким образом, проведенная нами экспериментальная работа показывает большую эффективность самостоятельных занятий студентов при прохождении элективного курса по физической культуре и спорту. Самостоятельные занятия способствуют лучшему усвоению программы, повышению уровня физической подготовленности, улучшению функционального состояния здоровья студентов, а также развивают более сознательное и инициативное отношение к средствам физической культуры, формируют определенные методические навыки, что может быть использовано будущим специалистом в условиях производства.

Список литературы

1. Макаров А.Л., Макарова Е.В. Особенности профессионально-прикладной физической подготовки будущих специалистов сельского хозяйства // Вестник Ульяновской государственной сельскохозяйственной академии. – 2007. – № 2 (5). – С. 85-90.
2. Тимошина И.Н., Богатова С.В. Исследование динамики физической подготовленности студентов педагогических и непедагогических специальностей // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2015. – № 1 (34). – С. 146-153.
3. Тимошина И.Н., Немытов Д.Н., Богатова С.В. Особенности организации физической культуры и спорта в педагогическом вузе // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2012. – № 4. – С. 143-148.

АННОТАЦИИ
ABSTRACTS

Ю.М. Кудрявцев, И.С. Казаков
ИНВАРИАНТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
КАК ИНТЕГРАТИВНАЯ ОСНОВА УЧЕБНО-
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ, НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Ключевые слова: инварианты, информационная компетентность, интеграция педагогической деятельности, профессиональная подготовка.

В работе представлены результаты по выявлению основы для интеграции основных видов деятельности педагога в инфосфере, проанализированы их особенности и основные функции. Определение интеграционной основы позволит спроектировать матрицу дидактических задач по уровням поисковой активности будущего педагога в инфосфере, позволяющую индивидуализировать процесс формирования готовности и обеспечить его ориентацию на зону ближайшего развития информационной компетентности.

Р.Р. Хуснулина
«БЕСЫ» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО И РОМАНЫ Г. ГРИНА
Ключевые слова: святой, грешник, праведник, толкователь, переосмысление.

В лице Ф.М. Достоевского Гр.Грин сразу нашёл своего писателя. К его произведениям он обращался настойчиво и постоянно. Значение его как художника он видел в созданном им типе «праведника», который воплощал нравственное совершенство и оказывался способным противостоять злу. Переосмысливая творчество Достоевского и следуя за ним, Грин вывел в своих романах героев противоречивых, в которых переплетаются черты «святых» и «грешников». Такой подход он считал неотделимым от современного прочтения Достоевского, видя в нем нечто программное для самого как художника. В результате Грин стал восприниматься как продолжатель Достоевского, его тонкий толкователь. Хотя он следовал ему по-своему.

С.В. Игонина, А.Г. Желябина, Т.Л. Павлова
СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОНФЛИКТА В ПОВЕСТИ «КЛАСС
КОРРЕКЦИИ» Е. МУРАШОВОЙ

Ключевые слова: конфликт, бинарные оппозиции, подросток, реальный и ирреальный мир.

В настоящей статье анализируется повесть Екатерины Мурашовой «Класс коррекции». Выявлен набор бинарных оппозиций: «реальный мир – ирреальный мир», «благополучное – неблагоприятное», «взрослые – дети», через которые реализуются внутренний и внешний конфликт произведения.

К.М. Миннуллин
О СЛОВАРНОМ СОСТАВЕ ТАТАРСКИХ ПЕСЕН:
ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ДАННЫХ

Ключевые слова: татарский фольклор, песня, лексика, слово-образ, квантитативные данные, компьютерно-информационные технологии.

В работе представлены результаты одного из первых исследований татарских фольклорных текстов с использованием современных компьютерно-информационных технологий. Объектом исследования являются шесть видов народных песен (обрядовые, игровые и плясовые, исторические, старинные лирические, лирические советского периода, лирические короткие), а также авторские песни. Устанавливается объем, характер словарного состава песен, выявляется своеобразие отдельных их видов. Раскрываются возможности привлечения количественных данных для разносторонней характеристики произведений устного народного творчества, их особенностей, системы образов, а также обосновывается перспективность использования корпусного подхода для комплексного филологического анализа фольклорных текстов.

Yu.M. Kudryavtsev, I.S. Kazakov
INVARIANTS OF INFORMATION COMPETENCE AS
AN INTEGRATED BASIS OF EDUCATIONAL-
COGNITIVE, SCIENTIFIC-RESEARCH AND
PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE
FUTURE TEACHER

Keywords: invariants, information competence, integration of pedagogical activity, vocational training.

The paper presents the results of identifying the basis for integrating the main activities of the teacher in the infosphere, their features and main functions are analyzed. The definition of the integration framework will allow to design a matrix of didactic tasks according to the levels of search activity of the future teacher in the infosphere, which allows to individualize the process of forming readiness and ensure its orientation to the zone of the nearest development of information competence.

R.R. Khusnulina
“THE DEMONS” BY F.M. DOSTOEVSKY AND THE
NOVELS BY G. GREEN

Keywords: saint, sinner, righteous man, an interpreter, overestimating.

In Dostoyevsky's face G.Green had immediately found his own writer. He insistently and constantly applied to his novels. His meaning Dostoyevsky as a writer he admitted in his type of righteous man who had personified ethical perfection and had been able to resist an evil. Overestimating Dostoyevsky's novels and following him, Green revealed contradictory heroes in whom the saints and sinners are tightly mixed. Such an approach he considered inseparable from modern understanding of Dostoyevsky, finding in it something alterable for himself. In the end he had been perceived as Dostoyevsky's keen interpreter. Though he followed Dostoyevsky in his own way.

S.V. Igonina, A.G. Zhelyabina, T.L. Pavlova
A THE WAYS OF IMPLEMENTING THE CONFLICT IN
NOVEL THE REMEDIAL CLASS BY E. MURASHOVA

Keywords: conflict, binary oppositions, teenager, real and unreal world.

This article analyzes novel The Remedial Class by Ekaterina Murashova. The authors have determined a set of binary oppositions: real - unreal world, prosperous - unfavorable, adults – children, through which the inner and outer conflict of the novel is realized.

K.M. Minnullin
ON THE VOCABULARY OF TATAR SONGS:
THE EXPERIENCE OF QUANTITATIVE DATA
APPLICATION

Keywords: Tatar folklore, song, vocabulary, word-image, quantitative data, computer and information technologies.

The article presents the results of one of the first studies on Tatar folklore texts with the application of modern computer and information technologies. The research subject is presented by six types of folk songs (ceremonial songs, game and dance songs, historical songs, old lyrical songs, lyrical songs of the Soviet period, lyrical short songs) as well as author's songs. The article establishes the range and specificity of these songs vocabulary and identifies the distinctiveness of certain song types. The article discusses the new possibilities to apply quantitative data for the comprehensive study of oral folklore pieces, their features, and system of images. The article justifies the prospects of corpus studies approach for the complex philological analysis of folklore texts.

О.А. Москаленко

КАТЕГОРИЯ ДЕТСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ Ф.ГАРСИА ЛОРКИ В РЕЦЕПЦИИ ЗАПАДНОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

*Ключевые слова: архетип, категория детства, детский фольклор, комплекс гомосексуальности.**В статье анализируются основные точки зрения на функционирование категории детства в творчестве Ф.Гарсиа Лорки, представленные в современном западном литературоведении. Детство рассматривается на уровне мотива, сюжета, фольклорной аллюзии. Приведены примеры интерпретации данного феномена, основанные на использовании методологии психоанализа.*

Ю.В. Буянова

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЗНАЧЕНИЯ КОМПАРАТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)

*Ключевые слова: компаративная фразеологическая единица, прагматическое значение, коннотация, оценочность, экспрессивность.**Статья посвящена описанию структурно-семантических особенностей компаративных фразеологизмов французского языка, которые обнаруживают все признаки прагматически маркированных единиц языка. Проводится анализ прагматически значимой информации заложенной в коннотативном аспекте их значения. Раскрываются внутренние семантические связи компонентов компаративных ФЕ и выявляются механизмы создания экспрессивности.*

Вэнькан Дун

ФОНЕТИЧЕСКАЯ РИТОРИКА В РУССКОЙ ПОЭЗИИ

*Ключевые слова: фонетическая риторика; уровень; форма; метод композиции; поэтическая цель.**Фонетическая риторика в русской поэзии является важной частью творчества, а также важным ключом к пониманию творческих намерений поэта и поэтических реализаций интенций. В настоящей работе проявляется попытка обобщить закон, касающийся уровня, формы и состава фонетической риторики. Изучается риторика, которая позволяет читателям, особенно не носителям русского языка, лучше понимать поэзию.*

Л.Ш. Галявиева

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ – НАИМЕНОВАНИЕМ ЛИЦА ПО ПРОФЕССИИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

*Ключевые слова: фразеологическая единица, экспериментальное исследование, окказиональные трансформации, эллипсис, замена компонента /компонентов.**В данной статье представлены результаты экспериментального исследования фразеологических единиц с компонентом – наименованием лица по профессии в английском и русском языках. Для определения ключевого компонента/компонентов используются два типа окказиональных трансформаций фразеологических единиц: замена компонента/компонентов и эллипсис. Полученные результаты наглядно свидетельствуют о том, что ключевые компоненты заключают в себе основное значение фразеологизма.*

В.В. Карпова

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ ПОВЕЛИТЕЛЬНОСТИ В РУССКОЙ НАРОДНОЙ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКЕ (НА ПРИМЕРЕ КОНЦЕПТА ЧУДО)

*Ключевые слова: Категория модальности, повелительное значение, волшебная сказка, концепт чудо.**Вопрос реализации модальных значений на примере фольклорных текстов является актуальным в силу своей не исследованности. Данная статья преследует цель рассмотрения модального значения повелительности в текстах записей Вологодских волшебных сказок. В ней содержатся иллюстрации языкового выражения значений*

O.A. Moskalenko

THE FOREIGN LITERARY CRITICISM VIEW UPON THE CATEGORY OF CHILDHOOD IN F.GARCÍA LORCA'S WORKS

*Keywords: archetype, category of childhood, childlore, homosexuality complex.**The article analyses some views upon the category of childhood in García Lorca's works represented by modern foreign literary criticism. Childhood is analyzed as a motif, plot, folklore allusion. Some example of the phenomenon's interpretation based upon the methodology of psychoanalysis are given.*

Y.V. Buyanova

THE PRAGMATIC ASPECT OF COMPARATIVE PHRASEOLOGICAL UNITS (ON THE MATERIAL OF MODERN FRENCH LANGUAGE)

*Keywords: comparative phraseological units, pragmatic meaning, connotation, emotive-estimative component, expressive component**The article deals with the structural-semantic characteristics of comparative phraseological units in the French language, which reveal all the signs of pragmatically marked language units. The article analyzes pragmatically significant information of their connotative aspect. The author reveals the inner semantic connection of the components of the comparative phraseological units and identifies the mechanisms for creating emotionally-expressional features.*

Wenkang Dong

PHONETIC RHETORIC IN RUSSIAN POETRY

*Keywords: phonetic rhetoric; level; the form; Method composition; Poetic purpose.**Phonetic rhetoric in Russian poetry is an important part of creativity, as well as an important key to understanding the poet's creative intentions and poetic realizations of intentions. In this paper, an attempt is made to generalize the law concerning the level, form and composition of phonetic rhetoric. The rhetoric that allows readers, especially those for non-Russian speakers, is better understood poetry.*

L.Sh. Galyavieva

EXPERIMENTAL INVESTIGATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENT - PERSON'S DESIGNATION BY PROFESSION IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES

*Keywords: phraseological unit, experimental investigation, occasional transformations, ellipsis, substitution of component/components.**The article is devoted to the results of experimental investigation of phraseological units with the component - person's designation by profession in the English and Russian languages. Two types of occasional transformations of phraseological units are used to determine their key component/components: component substitution and ellipsis. The results obtained are a vivid evidence of the fact that key components convey the main meaning of a phraseological unit.*

V.V. Karpova

WAYS OF EXPRESSION OF MODAL IMPERATIVE MEANING IN RUSSIAN FOLK FAIRY TALE (THE CASE OF THE CONCEPT MIRACLE)

*Keywords: Category of modality, imperative meaning, fairy tale, the concept of miracle.**The question of representation of modal meanings in folklore texts is relevant because of its unexplored character. This article aims to review imperative modal meaning based on records of fairy tales made in Vologda region. It contains illustrations of linguistic expression of imperative meaning*

императивности по отношению к категориям чудесного: чудесный противник, чудесный супруг (супруга или иной родственник), чудесная задача, чудесный помощник, чудесный предмет, чудесная сила или знание (умение). Данные иллюстрации классифицируются на морфологические, лексические и синтаксические. Наиболее многочисленной является группа языковых средств, представляющих морфологическую объективацию. В статье также указаны альтернативные пути исследования других модальных значений в текстах волшебных сказок.

connected to categories of miraculous: a wonderful opponent, a wonderful husband (spouse or other relative), a wonderful challenge, a wonderful assistant, a wonderful thing, wonderful power or knowledge (skill). These illustrations are classified into morphological, lexical and syntactic. The most numerous group is the language means, presenting morphological objectification. The article also shows other alternative ways to study modal meanings in texts of fairy tales.

Н.А. Сегал, С.А. Зиятдинова
ТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРУППА «ДРАГОЦЕННЫЕ КАМНИ» КАК
ИСТОЧНИК МЕТАФОРИЗАЦИИ В МАСС-МЕДИЙНЫХ
ТЕКСТАХ

Ключевые слова: тематическая группа, метафорическая модель, масс-медийный текст, семантика, прагматика, коннотация.

В статье устанавливаются особенности реализации тематической группы «драгоценные камни» в русскоязычных медиатекстах. Выявляется специфика функционирования и ассоциативный потенциал языковых единиц, номинирующих драгоценные камни на уровне вторичной номинации.

N.A. Segal, S.A. Zijatdinova
THEMATIC GROUP "PRECIOUS STONES" AS A
SOURCE OF METAPHORIZATION IN MASS MEDIA
TEXTS

Keywords: thematic group, metaphorical model, mass-media text, semantics, pragmatics, connotation.

The article establishes the peculiarities of the implementation of the thematic group "precious stones" in Russian-language media texts. The specifics of the functioning and associative potential of linguistic units, nominating precious stones at the level of the secondary nomination, are revealed.

Н.П. Гончарук, Э.Р. Валеева, Е.И. Хромова
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ
СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ключевые слова: Интернет-технологии, интеллектуальные компетенции, технологии интеллектуальной деятельности.

В статье проанализированы дидактические возможности информационных технологий в аспекте интеллектуального саморазвития; представлены основные пути актуализации технологии развития интеллектуальных компетенций с использованием Интернет-ресурсов.

N.P. Goncharuk, E.R. Valeyeva, E.I. Khromova
PEDAGOGICAL ASPECTS OF STUDENTS
INTELLECTUAL COMPETENCIES DEVELOPMENT
USING INFORMATION TECHNOLOGIES

Keywords: internet technologies, intellectual competencies, methods of intellectual activity.

This paper analyses the didactic possibilities of information technologies in the aspect of intellectual self-development; The main ways of updating the technology of intellectual competencies development using Internet resources are considered in the paper.

Е.Н. Коновалова
МОДЕЛИ И ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ
РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В США

Ключевые слова: семейно-центрированный подход, служба по охране детства, групповой процесс, благосостояние семьи.

В работе представлены результаты исследования истории развития социальной работы с семьей в США в период с 60-е по 90-е годы XX века. Выявлены и охарактеризованы модели и подходы к социальной работе с семьей, а в частности семейно-центрированный подход, экологический подход, медицинская модель социальной работы. Особое внимание автор уделяет анализу семейной политике в данный период.

E.N. Konovalova
MODELS AND APPROACHES TO ORGANIZATION OF
SOCIAL WORK WITH FAMILY IN THE USA

Keywords: family-centered approach, Child-welfare services, group process, family welfare.

This paper deals with the history of social work with family in the USA from 60s to 90s of the XX century. Models and approaches to the social work with family such as family-centered approach, ecological approach, medical model are revealed and characterized. Special attention is paid to the analysis of the family politics in this period.

Е.В. Макарова, А.Л. Макаров
РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ В ПОВЫШЕНИИ
ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

Ключевые слова: самостоятельные занятия, круговая тренировка, физические качества, физическая подготовленность.

В работе рассматриваются особенности организации самостоятельных занятий физическими упражнениями, описаны разработанные комплексы упражнений для самостоятельных занятий студентов, проанализированы результаты экспериментальной работы.

E.V. Makarova, A.L. Makarov
THE ROLE OF INDEPENDENT LESSONS IN
IMPROVING PHYSICAL PREPAREDNESS OF
STUDENTS

Keywords: the self-study, circuit training, physical qualities, physical readiness.

In work features of the organization of independent occupations are considered by physical exercises, the developed sets of exercises for independent occupations of students are described, results of experimental work are analysed.

Публичный лицензионный договор-оферта

Редакция журнала «Казанская наука» предлагает Вам присылать свои статьи для публикации на страницах журнала, а также на сайте Научной электронной библиотеки (НЭБ). Предоставление Автором своего произведения является полным и безоговорочным акцептом, т.е. данный договор считается заключенным с соблюдением письменной формы. Присылая для публикации произведение, Автор также предоставляет Редакции журнала права на использование произведения и гарантирует, что он обладает достаточным объемом прав на передаваемое произведение. Также Автор предоставляет редакции журнала право переуступить на договорных условиях частично или полностью полученные по настоящему Договору права третьим лицам без выплаты Автору вознаграждения. Все авторские права регулируются в соответствии с действующим законодательством России.

Договор публичной оферты по обработке персональных данных

В процессе осуществления выпуска журнала «Казанская наука» ООО «Казанская наука» и ООО «Казанский Издательский Дом» осуществляется обработка персональных данных, предоставленных авторами статей в рамках сообщения своих регистрационных данных для осуществления публикации в журнале (имя, фамилия, отчество, адрес автора, контактный телефон и e-mail приводятся в регистрационной форме, заполняемой авторами при отправке статьи в журнал). Обработка осуществляется редакцией журнала для целей надлежащей отправки журнала автору и возможности связи с автором лиц, заинтересованных в результатах труда автора статьи. Под обработкой персональных данных в контексте настоящего согласия понимаются действия редакции по сбору, систематизации, накоплению, хранению, использованию, распространению, уничтожению персональных данных, а также действия по их дальнейшей обработке с помощью автоматизированных систем управления базами данных, и иных программных средств, используемых редакцией журнала. Настоящее согласие автора на обработку персональных данных является бессрочным и может быть отозвано в любой момент путем отказа автора от получения журнала и дальнейшей обработки его персональных данных.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

КАЗАНСКАЯ НАУКА

№7 2017

www.kazanscience.ru

Лицензия ПИ № ФС77-59615

Подписано в печать 30.07.2017 Формат 60 x 84 1/8. Печать цифровая.

4,3 усл.печ.л. 5,0 уч.изд.л. Тираж 900 экз. Заказ 1465.

Учредитель: ООО «Казанская наука»:

420111, г. Казань, ул. Университетская, 22

Адрес издательства, типографии – ООО «Казанский Издательский Дом»:

420102, г. Казань, ул.2-ая Юго-Западная, 3

Цена - договорная

© Казанский Издательский Дом

тел.(843) 290-60-15

факс.(843) 238-32-01

Отпечатано с готового оригинал-макета

ООО «Казанский Издательский Дом»