

ISSN 1680-1709 (print)

ISSN 2713-0630 (online)

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

**ВЕСТНИК
ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА**

Научный журнал

№ 4(113)

октябрь – декабрь 2021 г.

Учредитель

Федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева»

Издается с ноября 1997 г.

Периодичность выхода –
4 номера в год

Зарегистрирован в Федеральной
службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(свидетельство о регистрации
ПИ № ФС77-58093 от 20.05.2014)

Включен в Перечень рецензируемых
научных журналов и изданий,
в которых должны быть
опубликованы основные
научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней
доктора и кандидата наук

Подписной индекс в каталоге
«Пресса России» 39898

Адрес издателя:

428000, г. Чебоксары,
ул. К. Маркса, 38

Адрес редакции:

428000, г. Чебоксары,
Президентский бульвар, 19А

Тел.: (8352) 22-28-71, доб. 1182

E-mail: redak_vestnik@chgpu.edu.ru

www: <http://vestnik.chgpu.edu.ru>

© Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, 2021

Главный редактор *В. Н. Иванов*, д-р пед. наук, профессор

Ответственный редактор *Л. Н. Улюкова*

Ответственный секретарь *М. В. Ганин*, канд. филол. наук

Редакционная коллегия:

редакционный совет:

Адягаши К., д-р филол. наук, профессор (г. Дебрецен, Венгрия);
Автухович Т. Е., д-р филол. наук, профессор (г. Гродно, Беларусь);
Байрам Б., д-р филол. наук, доцент (г. Кыркларэли, Турция);
Болбас В. С., д-р пед. наук, профессор (г. Мозырь, Беларусь);
Дыбо А. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Катермина В. В., д-р филол. наук, профессор (г. Краснодар);
Кожанов И. В., д-р пед. наук, доцент (г. Чебоксары);
Кусаль К. Ч., д-р филол. наук, профессор (г. Лодзь, Польша);
Луутонен Й., PhD, адъюнкт-профессор (г. Турку, Финляндия);
Мотова Г. Н., д-р пед. наук, доцент (г. Йошкар-Ола);
Мухтарова Ш. М., д-р пед. наук, доцент (г. Караганда, Казахстан);
Сааринен С., PhD, профессор (г. Турку, Финляндия);
Тер-Минасова С. Г., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Хрисанова Е. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Шаклеин В. М., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);

члены редакционной коллегии:

Гурьев А. С., PhD, постдокторант (г. Женева, Швейцария);
Драндров Г. Л., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Дурмуш О., д-р филол. наук, доцент (г. Эдирне, Турция);
Жамсаранова Р. Г., д-р филол. наук, доцент (г. Чита);
Закиев М. З., д-р филол. наук, профессор (г. Казань);
Зиновьева Е. И., д-р филол. наук, профессор (г. Санкт-Петербург);
Иванова А. М., д-р филол. наук, доцент (г. Чебоксары);
Кельмаков В. К., д-р филол. наук, профессор (г. Ижевск);
Ломакина О. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Масалимова А. Р., д-р пед. наук, доцент (г. Казань);
Мудрак О. А., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Мышкина А. Ф., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Пьянзин А. И., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Сарбаш Л. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Старыгина Н. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Йошкар-Ола);
Фахрутдинова Г. Ж., д-р пед. наук, профессор (г. Казань);
Янурик С., PhD, старший преподаватель (г. Будапешт, Венгрия).

УДК 821.112.2.09

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.001

М. Г. Алексеева

**ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ РОМАНА ТЕОДОРА ФОНТАНЕ
“EFFI BRIEST”: ПСЕВДОГОТИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ**

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье исследуются жанровые особенности супружеского романа Теодора Фонтане “*Effi Briest*”. Роман, жанр которого определяется как поэтический реализм, изобилует псевдоготическими элементами. Их вычленение, установление значимости межжанровых вкраплений обуславливает актуальность исследуемой проблемы. В результате применения метода лингвистического анализа текста в работе были выделены и описаны признаки готического романа, актуализированные писателем в виде клишированных амплуа героев – злодей и юная жертва, клишированных мотивов – путешествия, мотив экзотики, мотивы сна и сновидений, в виде типичных топологических маркеров – проклятое место и в каноническом стержне романа – преступлении или исчезновении какого-либо героя в прошлом. Элементы готического романа переоцениваются в дальнейшем повествовании, они последовательно нейтрализуются главными героями, при этом выявляются дополнительные личностные характеристики главных персонажей, например, «мистицизм» барона Инштеттена, его страсть воспитывать окружающих, в том числе методом запугивания. Нивелирование и изымание из повествования готических элементов, действия героев вопреки готическим канонам, например, желание Эффи вернуть «счастливые дни в доме с привидениями» или примирение, пусть и через посредников, «злодея» и «жертвы», способствуют выделению признаков жанра «поэтический реализм», подчеркивают критическую оценку Т. Фонтане Прусской Германии, противопоставление гуманистического начала прогрессу, власти и культуре.

Ключевые слова: *жанр, признаки жанра, готический роман, реализм, роман «Эффи Брист»*

М. G. Alekseeva

**THEODOR FONTANE’S NOVEL “EFFI BRIEST”:
PSEUDO-GOTHIC FEATURES**

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. This article explores the genre features of Theodor Fontane’s marital novel “*Effi Briest*”. The novel, the genre of which is defined as poetic realism, is replete with pseudo-gothic elements. The identification of those elements and ascertainment of the significance of inter-genre inclusions make the problem

under research relevant. The method of linguistic analysis of the text made it possible to identify and describe the features of the Gothic novel actualized by the writer in the form of clichéd characters (the villain and the young victim), clichéd motives (travel, exotic motive, motives of sleep and dreams), typical topological markers (cursed place), and the canonical core of the novel (the crime or disappearance of a character in the past). The elements of the Gothic novel are reevaluated in the further narrative, they are consistently neutralized by the main characters, while revealing additional personal characteristics of the main characters, such as 'mysticism' of Baron Instetten, his passion to educate others, even employing intimidation. Neutralization and removal of Gothic elements from the narrative, the actions of the characters contrary to Gothic canons, such as Effie's desire to return 'happy days in a haunted house' or the reconciliation, even through intermediaries, of 'villain' and 'victim', contribute to the identification of signs of the genre 'poetic realism', emphasize T. Fontane's critical assessment of Prussian Germany, the opposition of the humanist principle to progress, power and culture.

Keywords: *genre, genre features, Gothic novel, realism, "Effi Briest" novel*

Введение. Роман "*Effi Briest*" немецкого писателя и журналиста Теодора Фонтане (1819–1898) относится к так называемым «супружеским романам» (*Eheroman*), анализирующим такие понятия, как долг и чувство, верность и измена, расчет и любовь. Героиня Фонтане Эффи Брист – наряду с «Мадам Бовари» и «Анной Карениной» – является одним из знаковых женских образов мировой литературы [18, s. 214, 468]. Роман "*Effi Briest*" вскрывает общественные условности Германии времен Бисмарка, критикует феодальные представления о чести, зависимое положение женщины в обществе и семье [19, s. 8–18]. «Человеческое» противопоставляется в этом художественном произведении прогрессу и власти [16, s. 297].

Жанр, в котором создан роман-наследие Теодора Фонтане, литературоведы определяют как «поэтический реализм» [19, s. 8–18], [3, с. 548–549]. Категория жанра является ключевой категорией исторической и теоретической поэтики. Такие ученые, как П. Н. Медведев, Д. С. Лихачев, М. М. Бахтин, Г. Н. Пospelов, В. В. Кожин, В. Е. Хализев, уделяли особое внимание разработке основных вопросов категории «жанр», систематизации жанров, их классификации, жанровым структурам и канонам. М. В. Заваркина подробно анализирует в своем исследовании вклад этих ученых в разработку концепции «жанр», описывает разные подходы к изучению этой категории – генетический, функциональный, системный, топологический. Автор статьи подчеркивает и то обстоятельство, что В. Б. Шкловский, М. М. Бахтин и Д. С. Лихачев указывают на важность адресата в сложной коммуникативной цепочке «автор – герой – читатель» [4, с. 15–17]. В. Б. Шкловский определяет жанр, например, как некий договор между автором и читателем, конвенцию о значении и согласовании сигналов, способ восприятия структуры произведения [15, с. 220]. В. Е. Хализев подчеркивает, что жанр выступает в функции посредника между писателем и читателем [14, с. 158]. Опираясь на положения этих лингвистов, автор статьи предпринимает попытку определения жанровой принадлежности романа "*Effi Briest*", анализа межжанровых вкраплений в текст романа.

Актуальность исследуемой проблемы. В лингвистических трудах часто поднимается вопрос о смешении (диффузии, гибридизации, «борьбе») жанров, исследуются положительные и отрицательные последствия такого смешения. Так, М. В. Маркова описывает сосуществование разных жанровых моделей в одном из современных художественных произведений и приходит к выводу о том, что межжанровое смешение не всегда приводит к созданию экспериментального пограничного произведения, обуславливает, скорее, размытие жанровой специфики и разрушение сюжетной структуры произведения [8, с. 276].

Однако существуют и многочисленные продуктивные сочетания жанров, примеры развития одних жанров из других с сохранением своеобразных «архипризнаков» первичного

жанра. Например, детектив считается производным от готического романа жанром, своеобразным антидотом против хаоса и мистицизма, сохраняющим, однако, признаки «таинственного». Приемы актуализации «таинственного» в шпионском детективе раскрывает, например, М. А. Родина [10]. Г. А. Завьялова прослеживает взаимодействие в классическом английском детективе межжанровых связей – детективного романа, готического романа и жанра детской считалочки [5].

С нашей точки зрения, роман *“Effi Briest”* также обнаруживает межжанровые признаки. Гипотеза исследования заключается в том, что писатель сознательно вводит элементы «готического романа» в ткань повествования, затем нейтрализует и изымает их, тем самым делает признаки жанра «поэтический реализм» более яркими, выпуклыми. Необходимость глубокого анализа межжанровых взаимосвязей, вызванных влиянием исторических факторов, установление «инородных» жанровых элементов, исследование причины их появления в сюжете романа и последующая их нейтрализация обуславливают актуальность исследуемой проблемы.

Цель исследования заключается в выделении псевдоготических признаков в романе *“Effi Briest”* и в подробном описании их значимости в художественном тексте.

Материал и методы исследования. Материалом данного исследования, составляющим эмпирическую основу, послужили контекстуальные блоки романа Т. Фонтане *“Effi Briest”*, отобранные методом сплошной выборки.

В работе использованы теоретические и практические методы исследования, включающие анализ теоретических источников, метод сплошной выборки, лингвистический анализ контекстуальных блоков романа, метод литературоведческого анализа текста.

Результаты исследования и их обсуждение. Т. Фонтане работал над итоговым произведением своей жизни с 1890 по 1894 год, в период поздней Викторианской эпохи.

Викторианская эпоха (1837–1901) по праву считается золотым веком мистики и жутких рассказов о призраках [12], ее влияние на творчество писателей того времени трудно переоценить. Именно в этот период выкристаллизовывается такой литературный жанр, как готический роман [1], [7], [11]. Т. Фонтане, известный критик и писатель, был не чужд новым направлениям своего времени и использовал готические каноны в своем творчестве.

Готический роман как особый жанр проявляет целый ряд устойчивых признаков, клишированных ситуаций, топологических маркеров и мотивов. Рассмотрим подробнее, как каждый из признаков используется Т. Фонтане в анализируемом художественном произведении. Один из значимых признаков – это, конечно, наличие чего-то сверхъестественного (у некоторых авторов – возвышенного), призрачного и неясного [2], [5], [6], [9]. Главная героиня романа Эффи, выйдя замуж за бывшего поклонника своей матери барона фон Инштеттен, уезжает в далекий северный город Кессин после короткого свадебного путешествия. Ландшафтные описания путешествия в Кессин предваряют появление сверхъестественного в жизни Эффи: призрачный медно-красный диск луны, болота и вода [17, с. 56]. Мотив путешествия из родной страны в далекую, перемещение героев из привычного мира в чужой, а также мотив экзотики являются по А. А. Поляковой условием возникновения в готическом романе связи между живым и неживым / призрачным [9, с. 214].

Сам город Кессин представляет собой причудливую смесь наций и даже рас, здесь живут и добропорядочные бюргеры, и коренное кашубское население, и пришлые люди вроде капитана Томсена с его слугой-китайцем, аптекаря-итальянца Гизгюблера с управляющим Мирабо (еще один пример экзотики, тезка Мирабо – печально известный главарь шайки разбойников в Африке) [17, с. 52–54, 99–100].

По прибытии в Кессин Эффи поселяется в старомодном доме своего супруга-ландрата. Именно пребывание героя (в готическом романе, придерживающемся клишированности амплу персонажей, это, как правило, добродетельная героиня, страдающая от действий злодея)

в определенном проклятом месте является стержнем сюжета. Здесь и происходит встреча реального и сверхъестественного [5, с. 109], [2, с. 197]. Фонтане подробнейшим образом описывает месторасположение дома, его пространственную организацию, убранство комнат первого этажа: *Aber noch viel, viel Anderes und zum Teil **Sonderbares** kam zu dem allen hinzu. ...an dem vordersten hing ein Schiff mit vollen Segeln, hohem Hinterdeck und Kanonenluken, während weiter hin ein riesiger Fisch in der Luft zu schwimmen schien. ... "Was ist das, Geert?" fragte sie. "Das ist ein Haifisch." "Und ganz dahinten das, was aussieht wie eine große Zigarre vor einem Tabaksladen?" "Das ist ein junges Krokodil"* [17, с. 59].

Обстановка второго этажа, с которой Эффи под руководством барона знакомится после первого ночного кошмара, ничем не примечательна, кроме, пожалуй, картинки на стуле, вырезанной из детского букваря. На картинке изображен китаец, который вызывает живейший интерес барона: *Effi fand es auch und war nur verwundert, dass Innstetten alles so ernsthaft nahm, als ob es doch etwas sei* [17, с. 73]. В первую же ночь в Кессине Эффи встречается с призраком – ей чудятся шорохи длинного шлейфа по полу, которые, как объясняет наутро служанка, всего лишь колыхание гардин на сквозняке [17, с. 63–64, 69]. Барон сначала многозначительно отмалчивается, затем предполагает, что в старом доме завелись жуки-точильщики или хорьки. Но укоротить гардины, однако, не позволяет [17, с. 70]. Примечательно, что встречи с призраком юной, часто страдающей от одиночества Эффи, (кстати, эти две характеристики также входят в амплуа готической героини [2]), происходят во сне. Мотив сна является одним из стержневых в готическом романе. Так, О. В. Федунина рассматривает ряд структурных особенностей и функций снов в двух типах готического романа – сентиментального и френетического. В своем исследовании лингвист определяет границы изображенных в романе снов, а также долю участия сновидений в создании картины мира персонажей [13]. Мотивы сна и видения поддерживают колебания между реальным и сверхъестественным [9, с. 215], музыка же служит инструментом, способным спровоцировать встречу призрака с человеком: *Nichts, als was ich dir eben gesagt habe. Wohl eine Stunde lang, als ich in der Nacht aufwachte, war es mir, als ob ich Schuhe auf der Erde schleifen hörte und als würde getanzt und fast auch wie Musik. Aber alles ganz leise* [17, с. 69].

Вторая встреча с призраком китайца происходит в отсутствие барона. Эффи сначала неудачно выбирает для чтения на ночь старинный справочник-путеводитель, откуда случайно узнает о портрете так называемой «белой дамы», знаменитого призрака из хроники Гогенцоллернов [17, с. 85], а затем, погрузившись в крепкий сон, Эффи внезапно просыпается и замечает нечто, проشمывнувшее мимо нее. В реальности произошедшего Эффи убеждает и громкий лай встревоженного Ролло, верного пса, ночующего у порога спальни своей госпожи [17, с. 91–92]. Отметим здесь, что Т. Фонтане вводит в повествование портрет знаменитого привидения неслучайно: старинные портреты напоминают живым об ушедших поколениях, являются проводниками между двумя мирами [9, с. 213].

В классическом готическом романе сюжет строится вокруг загадочного преступления или исчезновения кого-либо в прошлом [5, с. 109]. Писатель и здесь следует готическим канонам, в романе представлены исчезновение и смерть, вызывающая сомнения в ее естественности. Барон Инштеттен сам рассказывает Эффи историю о загадочном исчезновении племянницы капитана Томсена Нины в день ее свадьбы и историю не менее загадочной скоропостижной смерти слуги-китайца. К ужасу Эффи выясняется, что дом ландрата принадлежал раньше капитану Томсену [17, с. 103–105]. Итак, анализируемое художественное произведение обнаруживает основные признаки готического романа [1], [7], [11].

Затем Т. Фонтане последовательно нейтрализует элементы готического жанра в тексте художественного произведения. Во-первых, «неверный» с точки зрения жанровой принадлежности ход делает сам барон Инштеттен: своей реакцией на кошмары юной супруги барон совсем не подходит для амплуа «избавителя», об этом прямо говорит и разочарованная

Эффи. Вопреки ее ожиданиям, Инштеттен вовсе не собирается продавать проклятый дом. Барон впадает в противоречия, аргументы его слабы – то он опасается осуждения со стороны кессинцев, то он признает существование потусторонних сил и высмеивает страхи Эффи. Более того, считает наличие призрака в доме привилегией, вызывая к честолобию Эффи [17, с. 96–98]. Только преданные существа – пес Ролло и новая служанка Розвита, нанятая Эффи незадолго перед родами, – помогают ей бороться со страхами. Примечательно, что не последнюю роль в найме Розвиты сыграли конфессиональные воззрения служанки, ее католическая вера кажется юной Эффи более надежным щитом против привидений [17, с. 143–144].

Во-вторых, окончательное развенчивание призрака и одновременно «разоблачение» Инштеттена происходит с назначением майора Крампаса, бывшего сослуживца Инштеттена, в город Кессин. Во время уединенной прогулки с Эффи Крампас рассуждает об особенностях характера барона, раскрывает тягу последнего к мистицизму, вернее, желание барона внушить другим мистические представления. Барон вовсе не духовидец, но его страсть – рассказывать истории с привидениями. Цели, которые Инштеттен при этом преследует, – привлечь к себе внимание, в том числе и для исполнения карьерных замыслов, выделиться своей экстраординарностью и, самое неожиданное для Эффи, воспитывать окружающих. Ведь барон, по словам Крампаса, «прирожденный педагог» [17, с. 164–167]. Сознательное запугивание – это гарантия, с точки зрения барона, верности молодой жены: “*Also Spuk aus Berechnung, Spuk, um dich in Ordnung zu halten*”. [17, с. 169]. Последующая за этим разоблачением супружеская неверность Эффи, возможно, является реакцией на воспитательные методы барона, ее внутренним протестом, желанием вырваться из золотой клетки [17, с. 214].

С повышением по службе, которое заслуженно получает барон, и переездом всей семьи в Берлин Эффи снова «начинает свободно дышать» [17, с. 231–232]. Эффи покидает Кессин и обманом остается в Берлине на более долгий, чем оговаривалось, срок, подыскивая дом, в котором нет «ни акулы, ни крокодила, ни привидения» [17, с. 258]. Но и в светском Берлине Эффи настигают призраки прошлого: сначала это невинное замечание Инштеттена о том, что служанка Иоганна отклеила изображение китайца и хранит его в своем кошельке [17, с. 264]; затем это неудачное путешествие супружеской четы на курортный остров Рюген, где путешественники обнаруживают деревушку с роковым названием Крампас (имя любовника Эффи), а также озеро Герты с жертвенными камнями и желобками на них для стока крови [17, с. 267–268]. Благодаря благополучной размеренной жизни в Берлине приступы страха Эффи, ужас обманувшей жены постепенно исчезают. Эффи обласкана любовью окружающих, отмечена вниманием императрицы, все былое рассеялось, как сон [17, с. 282–283]. Но прошлое не оставляет Эффи. Спустя семь лет после переезда барон случайно обнаруживает переписку Эффи с Крампасом. Зачем Эффи сохранила это неопровержимое доказательство своей вины, неясно даже самой изменнице. Инштеттен незамедлительно начинает бракоразводный процесс, отлучает Эффи от дома и от ребенка, вызывает Крампаса на дуэль и убивает его. При этом Инштеттен отдает себе отчет в том, что его представление о чести – это своего рода культ, дань идолопоклонству, всего лишь спектакль в угоду предрассудкам [17, с. 302–308].

В классическом готическом романе юная жертва никогда не жалеет о прошедшем, не желает больше встреч с призраком. В романе Т. Фонтане все иначе – Эффи, страдающая от полной изоляции, ведущая жизнь изгоя, вспоминает «счастливые дни в Кессине»: *Ach, Spuk ist lang nicht das Schlimmste!* [17, с. 334]. Действительность оказывается во сто крат хуже: дочь Анни становится послушной марионеткой, не смеющей выразить ни одного желания без разрешения отца-«дрессировщика», от нервных потрясений Эффи заболела быстротечной чахоткой. Эффи признает свою вину, но добродетель Инштеттена для нее невыносима, от нее «ей худо вдвойне» [17, с. 350–351].

В финале романа барон критикует понятия чести и культуры в современном ему обществе, мечтает о жизни дикарей, которым «чужд этот вздор» [17, с. 367]. Эффи, доживая свои последние дни в родительском доме, окруженная запоздалой любовью, прощает своего несчастливого супруга, парадоксальным образом признавая его правоту во всем, жалея человека, у которого нет «настоящей любви» [17, с. 375].

Выводы. Как показал комплексный анализ романа Т. Фонтане *“Effi Briest”*, его жанровая принадлежность не вызывает сомнений – роман написан в жанре «поэтического реализма». Писатель критикует здесь двойную мораль, культ чести, положение женщины в семье и обществе в Германии конца XIX века. Псевдоготические элементы, введенные писателем в повествование, их последующая нейтрализация, нивелирование их значимости подчеркивают реалистические черты романа-наследия Т. Фонтане.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белокурова С. П. Словарь литературоведческих терминов [Электронный ресурс] // Словари онлайн. – 2010–2021. – URL: <https://rus-literary-criticism.slovaronline.com/> (дата обращения : 01.09.2021).
2. Буденец Ю. Б., Потанина А. В. Рецепция категории возвышенного в английской и немецкой литературе // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – Вып. 21. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2013. – С. 196–200.
3. Дмитриева Е. Е., Маркина А. В., Павлова Н. С. История немецкой литературы: новое и новейшее время. – М. : РГГУ, 2014. – 828 с.
4. Заваркина М. В. Жанр как категория поэтики (проблемы, тенденции, перспективы) // Проблемы исторической поэтики. – 2020. – Т. 18, № 1. – С. 7–35.
5. Завьялова Г. А. Межжанровые связи в классическом английском детективе (на материале романа А. Кристи «Ten Little Niggers») // Сибирский филологический журнал. – 2010. – № 3. – С. 109–113.
6. Клейменова В. Ю. Биологическое правдоподобие сказочных персонажей как порождение синкретичного вымысла // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – Вып. 34. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2016. – С. 264–272.
7. Краткая литературная энциклопедия : в 6 т. Т. 2 : Гаврилюк – Зюльфиگار Ширвани / гл. ред. А. А. Сурков. – М. : Сов. энцикл., 1962. – С. 125.
8. Маркова М. В. Жанровая «машина различий»: парадоксы сочетания стимпанка, сказки и фэнтези в пересказе «Рапунцель» // Шаги / Steps. – 2020. – Т. 6, № 3. – С. 269–277.
9. Полякова А. А. Комплекс мотивов готического романа в сюжетной структуре русской повести // Новый филологический Вестник. – 2006. – № 2 (3). – С. 211–215.
10. Родина М. А. Способы моделирования таинственного в романах The Ministry of fear Г. Грина и The heat of the day Э. Боуэн // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 440. – С. 24–28.
11. Словарь литературоведческих терминов [Электронный ресурс] // Slovar.cc : Словари, энциклопедии и справочники. – 2010–2021. – URL: <https://slovar.cc/lit/term.html> (дата обращения : 31.08.2021).
12. Тимофеева А. А. Лингвистические средства выражения понятия «сверхъестественное» (на материале произведений британских авторов викторианской эпохи) // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – Вып. 40. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2018. – С. 365–372.
13. Федюнина О. В. Поэтика сна и картина мира в готическом романе («Удольфские тайны» А. Радклиф и «Монах» М. Г. Льюиса) // Новый филологический Вестник. – 2007. – № 1 (4). – С. 105–117.
14. Хализев В. Е. Теория литературы : учеб. для студентов вузов. – Изд. 4-е, испр. и доп. – М. : Высш. шк., 2004. – 405 с.
15. Шкловский В. Б. Кончился ли роман // Иностранная литература. – 1967. – № 8. – С. 218–231.
16. Deutsche Literaturgeschichte. Von Anfängen bis zur Gegenwart. Hrsg. von W. Beutin, K. Ehlert, W. Emmerich, Ch. Kanz u.a., die 7., erweit. Aufl. – Stuttgart, Weimar : J. B. Metzler Verlag, 2008. – 761 s.
17. Fontane T. Effi Briest : книга для чтения на немецком языке. – СПб. : Антология : КАРО, 2005. – 384 с.
18. Schnell R. Geschichte der deutschsprachigen Literatur seit 1945 / Ralf Schnell. 2. überarb. und erweit. Aufl. – Stuttgart ; Weimar : Verlag J. B. Metzler, 2003. – 628 S.
19. Uhlmann A. M. Theodor Fontane: Sein Leben in Bildern. – Leipzig : VEB Verlag Enzyklopädie, 1961. – 120 s.

Статья поступила в редакцию 07.09.2021

REFERENCES

1. Belokurova S. P. Slovar' literaturovedcheskih terminov [Elektronnyj resurs] // Slovari onlajn. – 2010–2021. – URL: <https://rus-literary-criticism.slovaronline.com/> (data obrashcheniya : 01.09.2021).
2. Budenec Yu. B., Potanina A. V. Recepciya kategorii vozvyshennogo v anglijskoj i nemeckoj literature // Inostrannye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty. – Vyp. 21. – Tver' : Tver. gos. un-t, 2013. – S. 196–200.
3. Dmitrieva E. E., Markina A. V., Pavlova N. S. Istoriya nemeckoj literatury: novoe i novejshee vremya. – M. : RGGU, 2014. – 828 s.
4. Zavarkina M. V. Zhanr kak kategoriya poetiki (problemy, tendencii, perspektivy) // Problemy istoricheskoy poetiki. – 2020. – T. 18, № 1. – S. 7–35.
5. Zav'yalova G. A. Mezhdzhanrovyje svyazi v klassicheskom anglijskom detektive (na materiale romana A. Kristi «Ten Little Niggers») // Sibirskij filologicheskij zhurnal. – 2010. – № 3. – S. 109–113.
6. Klejmenova V. Yu. Biologicheskoe pravdopodobie skazochnyh personazhej kak porozhdenie sinkretichnogo vymysla // Inostrannye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty. – Vyp. 34. – Tver' : Tver. gos. un-t, 2016. – S. 264–272.
7. Kratkaya literaturnaya enciklopediya : v 6 t. T. 2 : Gavrilyuk – Zyl'figar Shirvani / gl. red. A. A. Surkov. – M. : Sov. encikl., 1962. – S. 125.
8. Markova M. V. Zhanrovaya «mashina razlichij»: paradoksy sochetaniya stimpanka, skazki i fentezi v pereskaze «Rapunzel» // Shagi / Steps. – 2020. – T. 6, № 3. – S. 269–277.
9. Polyakova A. A. Kompleks motivov goticheskogo romana v syuzhetnoj strukture russkoj povesti // Novyj filologicheskij Vestnik. – 2006. – № 2 (3). – S. 211–215.
10. Rodina M. A. Sposoby modelirovaniya tainstvennogo v romanah The Ministry of fear G. Grina i The heat of the day E. Bouen // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2019. – № 440. – S. 24–28.
11. Slovar' literaturovedcheskih terminov [Elektronnyj resurs] // Slovar.cc : Slovari, enciklopedii i spravochniki. – 2010–2021. – URL: <https://slovar.cc/lit/term.html> (data obrashcheniya : 31.08.2021).
12. Timofeeva A. A. Lingvisticheskie sredstva vyrazheniya ponyatiya «sverh"estestvennoe» (na materiale proizvedenij britanskix avtorov viktorianskoj epohi) // Inostrannye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty. – Vyp. 40. – Tver' : Tver. gos. un-t, 2018. – S. 365–372.
13. Fedunina O. V. Poetika sna i kartina mira v goticheskom romane («Udol'fskie tajny» A. Radklif i «Monah» M. G. L'yuisa) // Novyj filologicheskij Vestnik. – 2007. – № 1 (4). – S. 105–117.
14. Halizev V. E. Teoriya literatury : ucheb. dlya studentov vuzov. – Izd. 4-e, ispr. i dop. – M. : Vyssh. shk., 2004. – 405 s.
15. Shklovskij V. B. Konchilsya li roman // Inostrannaya literatura. – 1967. – № 8. – S. 218–231.
16. Deutsche Literaturgeschichte. Von Anfängen bis zur Gegenwart. Hrsg. von W. Beutin, K. Ehlert, W. Emmerich, Ch. Kanz u.a., die 7., erweit. Aufl. – Stuttgart, Weimar : J. B. Metzler Verlag, 2008. – 761 s.
17. Fontane T. Effi Briest : kniga dlya chteniya na nemeckom yazyke. – SPb. : Antologiya : KARO, 2005. – 384 s.
18. Schnell R. Geschichte der deutschsprachigen Literatur seit 1945 / Ralf Schnell. 2. überarb. und erweit. Aufl. – Stuttgart ; Weimar : Verlag I. B. Metzler, 2003. – 628 S.
19. Uhlmann A. M. Theodor Fontane: Sein Leben in Bildern. – Leipzig : VEB Verlag Enzyklopädie, 1961. – 120 s.

The article was contributed on September 7, 2021

Сведения об авторе

Алексеева Марина Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии Чувацкого государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2626-1087>, margennal@yandex.ru

Author information

Alekseeva, Marina Gennadyevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia; <https://orcid.org/0000-0002-2626-1087>, margennal@yandex.ru

УДК 398.41:82-343(=512.157)

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.002

А. А. Борисова, И. А. Данилов

ОБРАЗ УЛУУ ТОЙОНА В ЭПОСЕ ОЛОНХО: ФУНКЦИЯ И СЕМАНТИКА (ПО МАТЕРИАЛАМ РАННИХ ЗАПИСЕЙ)

*Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова,
г. Якутск, Россия*

Благодарность

Исследование выполнено в рамках научно-исследовательского проекта Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова «Эпический памятник нематериальной культуры якутов: текстологический, типологический, когнитивный и историко-сравнительный аспекты».

Аннотация. В статье раскрывается мифологический образ Улуу Тойона в текстах ранних записей олонхо и определяется его семантика. В качестве материала исследования использованы ранние записи якутского героического эпоса олонхо, включенные в трехтомное академическое издание «Образцы народной литературы якутов», составителем и редактором которого выступал Э. К. Пекарский. Для подробного анализа образа использована схема описания мифологических персонажей, введенная в научный оборот Л. Н. Виноградовой. С целью наиболее объективной характеристики анализируемого образа вместе с фольклорным материалом в сравнительном аспекте рассмотрены сведения, хранящиеся в этнографических трудах исследователей якутской мифологии и религии, в которых образ Улуу Тойона вызывает споры, представляется двойственным, сложным, неоднозначным. В ходе анализа выявлено, что Улуу Тойон в текстах ранних записей олонхо изображен персонажем, враждебным жителям Среднего мира, они его боятся. Улуу Тойон и его племя не покровители, наоборот, они совершают только зло, пытаясь погубить все живое в Среднем мире. Сам персонаж также представлен одиноким, хотя имеет множество детей и потомков, которые бесплодны и несчастны. Защитой для людей-айыы выступает Древo Аар Луук Сибээт Мас и искры прозрачной печки. Авторы приходят к выводу, что в изученных материалах ранних олонхо Улуу Тойон выступает дьявольским божеством абаасы.

Ключевые слова: *великий господин, Улуу Тойон, абаасы, мифологический образ, антропоморфное существо, эпос, олонхо, ранние записи олонхо, типология, функции*

A. A. Borisova, I. A. Danilov

THE IMAGE OF ULUU TOYON IN THE OLONKHO EPOS: FUNCTION AND SEMANTICS (BASED ON THE MATERIALS OF EARLY RECORDS)

North-Eastern Federal University in Yakutsk, Yakutsk, Russia

Acknowledgement

The study was carried out within the framework of the North-Eastern Federal University in Yakutsk Research Project “Epic Monument of the Yakut Intangible Culture: Textological, Typological, Cognitive and Historical-Comparative Aspects”.

Abstract. The article reveals the mythological image of Uluu Toyon in the texts of the early records of Olonkho and defines its semantics. The material for the study is the early records of the Yakut

heroic Olonkho epos included in the three-volume academic publication “Samples of Yakut Folk Literature” compiled and edited by E. K. Pekarsky. For a detailed analysis of the image, the scheme of mythological character descriptions introduced by L.N. Vinogradova was used. In order to characterize the analyzed image in the most objective way along with the folklore material in a comparative aspect, the author analysed the information preserved in the ethnographic works of the researchers of Yakut mythology and religion in which the image of Uluu Toyon is controversial, complex and ambiguous. Through the analysis it was revealed that Uluu Toyon in the texts of early records of Olonkho is depicted as a character hostile to the inhabitants of the Middle World. Uluu Toyon and his tribe do not protect, on the contrary, they perform only malignant functions, trying to destroy all living things in the Middle World. The character himself is also represented as lonely, although he has many children and descendants who are barren and unhappy. The protection for the Aar Luuk Sibaet Mas Tree and the sparks of the transparent stove are the protection for the Aayyu people. Thus, in the studied materials of the early Olonkho, Uluu Toyon appears as a devil deity of the Abaasy.

Keywords: *great lord, Uluu Toyon, abaases, mythological image, anthropomorphic creature, epos, olonkho, early records of olonkho, typology, functions*

Введение. Якутский героический эпос олонхо, признанный шедевром устного и нематериального культурного наследия человечества, как и все эпико-фольклорные произведения народов мира, таит в себе интереснейшие сведения о мировоззрении, мировосприятии и категоризации мира носителями этнической культурной традиции. Мифологические и религиозно-философские воззрения предков якутов нашли свое отражение в текстах олонхо, благодаря чему сохранились и по сей день, претерпев в своей структуре и содержательной стороне незначительные изменения. Безусловно, этому способствовала архаичность олонхо, в том числе каноничность исполнения, традиция и традиционность ее устной передачи. Также немалую роль в этом сыграли ранние записи и публикации эпических текстов первыми исследователями Якутии, издание трудов которых продолжается нашими современниками, изучающими эпическое наследие народа саха.

Важное место в эпосе занимает образная система, которая была подробно охарактеризована и классифицирована видными якутскими фольклористами И. В. Пуховым [18] и Г. У. Гермогеновым – Эргис [23]. В этой системе привлекательными выступают мифологические образы, в большинстве случаев не играющие главенствующей или даже второстепенной роли, но выполняющие определенные функции и тем самым усиливающие мифологизм эпоса. Изучению образов олонхо вилюйского региона, в том числе анализу мифологических персонажей, посвящена монография А. А. Кузьминой [11], образов женщин-богатырок – работа А. Н. Даниловой [7], основных образов в олонхо таттинской локальной традиции и северных якутов – диссертации Н. А. Оросиной [14] и О. К. Павловой [15] соответственно, образной системы среднеколымских олонхо – статья А. Ф. Корякиной [10]. Мифологический образ духа огня, функционирующий в якутском фольклоре, был исследован Н. В. Афанасьевым [2]. Пантеон божеств в олонхо был описан в коллективной статье Н. В. Афанасьева, Л. С. Ефимовой и др. [24]. Семиотическая интерпретация мифологического образа древа Аал Луук Мас в эпосе олонхо проведена М. Т. Сатанар [20]. В статьях философов Н. Н. Кожевникова, В. С. Даниловой, В. В. Винокурова мифологический образ Улуу Тойона проанализирован в контексте семиотической системы олонхо [9] и космологического представления в эпических произведениях долган, эвенков и якутов [6]. «Модель мира» небесных чудовищ-абаасы в эпосе олонхо была сконструирована Г. Е. Саввиновой, Е. Е. Жирковой [19], тема структуры Верхнего мира в контексте религиозно-мифологического представления народа саха обсуждена Л. А. Афанасьевым – Тэрис и В. Н. Курилкиной [3].

Целью настоящей статьи является раскрытие образа Великого Господина в текстах ранних олонхо и определение его семантики.

Актуальность исследуемой проблемы. Как показал историографический обзор, исследование анализируемого нами образа никем ранее не было предпринято, что подчеркивает новизну данной статьи. Актуальность работы обусловлена прежде всего растущим интересом к мифологизму эпосов народов мира и мифологии в целом и к изучению значения мифопоэтического сознания народов в фольклористических исследованиях в частности.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили тексты эпоса олонхо, включенные в трехтомное академическое издание «Образцы народной литературы якутов», составителем и редактором которого выступил Э. К. Пекарский. Был рассмотрен всего 21 текст ранних записей олонхо на якутском языке, из которых 1 – вилюйской эпической традиции («Эриэдэл Бэргэн» – *неполный олонхо*), 5 – северной (*полные олонхо*: «Ючюгяй Едюйян», «Бэрт Хара», «Старик Ураныкан», «Старик со старухой», «Хан Джаргыстай»), остальные – центральной традиции (*полные олонхо*: «Бессмертный Витязь», «Удаганки Уолумар и Айгыр», «Ньургун Ботур Стремительный», «Богатырь Тойон Ньургун», «Братья Басымны Батыр, Эрбэхтэй Бэргэн», «Братья Элик Ботур и Ньыгыл Ботур», «Старик Кюлкюл бега и старушка Силирикан», «Строптивый Кулун Куллустур», «Ала Булкун»; *неполные олонхо*: «Богатыри братья – Ала Хара, внук Айыыһыт, Илэ Хара, внук Ийэхсит», «Эр Соготох, имеющий сестру Хара Холорукай», «Богатырь Смертоносный Едюлбя», «Аландаи-Куландаи Кулун Куллурскай», «Потомки Юрюнг Айыы Тойон», «Ого Тулайах на черном коне, родившийся позднее в Среднем мире»).

Основным инструментом исследования выступает описательный метод, путем которого анализируются способы и приемы раскрытия образа Великого Господина (як. Улуу Тойон (далее – *Улуу Тойон*) – в эпическом тексте. Для установления и иллюстрации схожести или различия исследуемого образа в разных текстах олонхо используется метод сравнительно-типологического изучения. С целью наиболее объективной характеристики образа вместе с фольклорным материалом в сравнительном аспекте рассматриваются сведения, хранящиеся в этнографических трудах исследователей якутской мифологии и религии. Кроме того, привлекаются методы семантического анализа. Необходимым является также использование лексикологического анализа при описании вариаций эпитетов, примыкающих к имени собственному исследуемого мифологического образа. Метод сплошной выборки был применен для сбора эмпирического материала исследования из текстов олонхо.

Результаты исследования и их обсуждение. *Образ Улуу Тойона в этнографических трудах.* В представлении якутов мир разделен на Верхний, Средний и Нижний миры. В мифах о трех мирах Верхний мир заселен потомками Юрюнг Аар Тойона и Улуу Тойона [23]. Главою всех абаасы Верхнего мира считался, по данным всех исследователей, Улуутуйар Улуу Тойон (Гордый и Великий господин). Он жил в Верхнем мире на расстоянии трижды девяти шаманских мест-остановок от земли. По данным, собранным С. И. Боло, он жил на шестом небе [1].

Образ Улуу Тойона спорный: его относят то к светлым божествам айыы, то к дьявольским божествам абаасы. В этнографических материалах дореволюционных исследователей Улуу Тойон представлен как злой дух верхних божеств. Я. И. Линденау относил к главе злых духов абаасы, имеющих 8 родов Usaagni или Üssagü Abasi, которые носят в воздухе. Они называются Tschogur Silgilak и держатся южной стороны [12]. По определению В. Л. Серошевского, «живет он на западной стороне на третьем небе ... так как благодать существования разлита повсюду помимо его Аи-тоеном, то Улу-тоену выпало на долю проявляться только в мучительных и грозных явлениях бытия» [21]. В материалах В. Л. Приклонского Улуу Тойон – это демон, которому поклоняется шаман, поскольку он «верховнейший, сильнейший, демон над демонами, повелитель трех родов демонов, живущих на вершинах гор, именуемому шаманами Суостуганнаах Улуу Тойон

(грознаму, гордому), его старшему сыну Уйгул Тойон (сумасшедшему), его жене Уйгул Хотун (сумасшедшей), его младшему сыну Кыя Чуран Тойон (звонкоговорящему), жене его Кыя Чуран Хотун (звонкоговорящей) и их многочисленной семье и служителям, через которых посылают на людей болезни, припадки, ломоту костей, судорогу в ногах» [17]. Также говорится о том, что существует младший брат Улуу Тойона – демон Хара Суорун Тойон (черный ворон) [17].

В работах советских ученых образ Улуу Тойона также имеет неоднозначную характеристику. А. А. Попов включил в список абаасы, обитающих в Верхнем мире, указав его родоначальником и владыкой всех абаасы Верхнего мира. Определил, что Улуу Тойон представлен божеством мужского пола, создающим скот необычайной масти, предназначенный в жертву духам через шаманов [16, с. 269]. И. В. Пухов также обозначил, что «Улуутуйар Улуу Тойон – бог небесных абаасыларов» [18, с. 183]. Н. В. Емельянов считал, что Улуу (Улуутуйар Улуу Хара) Суорун (Тойон) является одним из сложнейших образов якутской мифологии, полуайы-полуабаасы, иногда братом Юрюнг Айыы, главы одного из трех небесных племен [8, с. 364]. Г. У. Гермогенов – Эргис констатировал, что Улуу Тойон – не абаасы, а айыы: «как говорят мифы, Улуу Тойон дает людям душу – сүр, через ворона он передал им огонь, для лечения создал шаманов, он судит богатырей олонхо и простых людей вместе с Үрүн-Айыы Тойоном. Таким образом, Улуу Тойон совершает добрые дела, следовательно, он айыы, а не абааһы: последние никогда не делали добра людям» [23, с. 130].

Из вышеизложенных сведений можно сделать вывод, что образ Улуу Тойона в религиозно-философском воззрении якутов вызывает споры, представляется двойственным, сложным, неоднозначным.

Образ Улуу Тойона в эпосе. Описание Верхнего мира в текстах олонхо краткое. Образ Улуу Тойона встречается чаще всего в зачине олонхо, в большинстве используется в виде упоминания, иногда вообще отсутствует. В рассмотренных нами материалах данный образ не найден в 13 текстах, в их числе 6 полнотекстовых произведений: «Старик Ураныкан», «Строптивый Кулун Куллустур», «Богатырь Тойон Ньургун», «Удаганки Уолумар и Айгыр», «Братья Басымны Батыр, Эрбэхтэй Бэргэн», «Бэрт Хара». Остальные являются отрывками олонхо. Следует отметить, что вместо упоминания Улуу Тойона присутствует описание верхних дьявольских племен, оппозиционных светлым божествам. Например, в последнем олонхо говорится: «Богатырь Смертоносный Едюлбэ, рожденный уничтожить три племени Верхнего мира, Аан Адылга, рожденный уничтожить восемь племен Нижнего мира» (як. «үөһэ үс биийин ууһун үнтү үттүү төрөөбүт Өлүү Үөдүлбэ, аллараа абыс биийин ууһун хампы үттүү төрөөбүт Аан Адылба»).

В восьми текстах ранних записей олонхо присутствует образ Улуу Тойона («Ала Булкун», «Ньургун Ботур Стремительный», «Братья Элик Ботур и Ньыгыл Ботур», «Бесмертный Витязь», «Потомки Юрюнг Айыы Тойон», «Богатырь Смертоносный Едюлбэ», «Старик со старухой», «Аландаи-Куландаи Кулун Куллурускай»). Стоит отметить, что образ утратил свою функцию: он упоминается в начале олонхо, дальше не совершает никаких действий. Лишь в одном олонхо северной традиции «Хан Джаргыстай» Улуу Тойон выступает как действующее лицо.

Для исследования образа Улуу Тойона в текстах ранних записей олонхо использована схема описания мифологических персонажей, разработанная на основе трудов Л. Н. Виноградовой, А. В. Гурой, Г. И. Кабаковой, О. А. Терновской, С. М. Толстой, В. В. Усачевой [5, с. 80].

1. **Названия, имена, интерпретации.** Собственное имя анализируемого персонажа во всех материалах остается неизменным и обозначается Улуу Тойоном, что дословно переводится как Великий Господин. Данный перевод является единственным и общепринятым в научной литературе именем мифологического образа. Согласно исследованиям якутского

лингвофольклориста Н. И. Филипповой, собственные имена персонажей олонхо обладают сложной, многосоставной структурой и обычно состоят из трех компонентов: эпитета, имени и показателя [22, с. 9]. В данном случае именем, являющимся семантическим ядром, можно считать субстантивное прилагательное *Улуу* «лучший из лучших» [4, с. 137]. Эпическая именная формула расширяется показателем *Тойон* 'Господин', относящимся к титулатуре. Двухкомпонентное имя использовано лишь в олонхо «Аландаи-Куландаи Кулун Куллурускай», но стоит отметить, что перед ним в данном тексте применяется сложное описание – *утуйан баран уоралыйан уордайдан уһуктар уобан-дыбаан* (букв. после сна пробуждающийся яростным, разгневанным старший ...). Данное описание трудно отнести к числу многокомпонентных эпитетов. В остальных текстах к двусоставному имени добавляются несколько вариантов конкретизирующих монолексемных эпитетов. В центральной эпической традиции имя наделено эпитетом *Улуутуйар* 'возвеличивающийся', образованным от глагола *улуутуй* «1) вести себя надменно, напускать на себя важность; 2) выглядеть, смотреться величаво, величественно» [4, с. 139]. В северной традиции обнаружено функционирование имени прилагательного *Улусханнаах* 'робкий, горячий, ретивый, стремительный', исходной лексемой которого является наречие *улусханлык* «проворно, стремительно (двигаться); очень сильно, страшно (рассердиться)» [4, с. 137]. Эпитет *Уолуйар* 'вздрагивающий, всполошенный, всполощенный', корнем которого выступает глагольная основа *уолуй* «растеряться от неожиданности, оторопеть, сильно испугаться» [4, с. 198], используется в обеих традициях и употребляется чаще всего. Вариации собственных имен, употребляемых в олонхо, представим в виде таблицы с указанием эпической традиции (табл. 1).

Таблица 1

Вариации собственного имени *Улуу Тойон* в олонхо

	Олонхо	Вариант эпитетов к имени
Северная традиция	«Хан Джаргыстай»	Улусханнаах Улуу Тойон
	«Старик со старухой»	Уолуйар Улуу Тойон
Центральная традиция	«Аландаи-Куландаи Кулун Куллурускай»	Улуу Тойон
	«Ала Булкун»	Улуутуйар Улуу Тойон
	«Потомки Юрюнг Айыы Тойон»	Уолуйар Улуу Тойон
	«Бессмертный Витязь»	Уолуйар Улуу Тойон
	«Братья Элик Ботур и Ньыгыл Ботур»	Уолуйар Улуу Тойон
	«Ньургун Ботур Стремительный»	Улуутуйар Улуу Тойон

2. *Иностаси*. В эпических текстах Улуу Тойон описывается как антропоморфное существо, представляемое в образе старика, что зафиксировано в тексте олонхо «Ала Булкун». В эпосе отсутствует цельное изложение его внешности, но в некоторых текстах встречается его частичное описание. Например, в северных олонхо устойчиво изображается как «со ртом на ямочке под кадыком» (як. «уолугунан аныхтаах»). В олонхо «Братья Элик Ботур и Ньыгыл Ботур» описывается высоким, громадным (як. «дуолан бэйэлээх»). В олонхо «Аландаи-Куландаи Кулун Куллу» изображен с наростом, шишкой на теле размером с чашку (як. «уолугун төрдүгэр уоннаах обо тото аһыыр ур чааскытын саҕа урдаахх»).

3. *Социальный статус*. Улуу Тойон – образ мужского пола. Он – глава (як. *баһылык*), господин (як. *тойон*) племени Верхнего мира. Количество его племен разное: описывается господином «деяти племен» («Старик со старухой»), «тридцати девяти племен» («Ньургун Ботур Стремительный»). В олонхо «Хан Джаргыстай» представлен как глава великого племени Дарасын. Что подразумевается под собственным именем Дарасын, неизвестно. В словаре Э. К. Пекарского обозначено просто как собственное имя, определения нет.

4. *Атрибуты, спутники.* Наличие атрибута не выявлено. Спутники имеются у его детей. К примеру, в олонхо «Бессмертный Витязь» сын Улуйа Боотур спускается в Средний мир, чтобы насильно женить на себе девушку-айыи. Вместе с ним как сопровождающие спускаются девушки и богатыри абаасы: «...на девяносто видов оборачивающиеся богатыри, на восемьдесят видов оборачивающиеся девушки» (як. «тобус уон кубулбаттаах бухатыыр уолаттар... аҕыс уон албастаах абааһы кыргыттар...»). Также спускаются девять волков, девять медведей (як. «тобус сур бөрө ытын, тобус сырбан эһэ ытын түһэрэн»).

5. *Взаимоотношения мифологического персонажа.* В рассмотренных нами текстах олонхо Улуу Тойон представляется один. В тексте «Старик со старухой» есть воспоминание комического персонажа старушки Симэхсин: «...когда я была молода, была любовницей Уолуйар Улуу Тойона» (як. «эдэр эрдэхпинэ, Уолуйар Улуу Тойону кытары көрсүүлэһэн сылдыбытым»). В остальных случаях Улуу Тойон описывается всегда без жены или невесты.

Интересным можно считать, что его дети неисчислимого количества (як. «ыһар кумах ыччаттаах, кутар кумах норуоттаах»), но почему-то изображаются одинокими, бесплодными, несчастными. Например, в олонхо «Ала Булкун»: «дочь развратная, блудная, заматеревшая дева ... развратный, блудный бесплодный неженатый сын» (як. «ойох ылбат ойоһумсах кур дьурабай уоллаах ... эргэ барбат эримсэх байтаһын кыыстаах»); в олонхо «Хан Джаргыстай»: «не вступившая в брак бесплодная дочь, неженившийся ретивый сын» (як. «эргэ барбатах эринэх кыыстаах, ойох ылбатах дьулусхан уоллаах»). Не только дети описываются таким образом, но и все его племя, как в олонхо «Братья Элик Ботур и Ньыгыл Ботур» – «несчастные, жадные, корыстные люди» (як. «сор соллонноох дьонноох»), все коровы и лошади тоже бесплодные: як. «биэ ылбат дьурабай атырдаах, ынах ылбат мунгутах оҕустаах» (олонхо «Ала Булкун»); як. «биэбэ турбатах дьурабай-соробой атырдаах, ынаҕы баппатах былабай соботох эриэн оҕустаах» (олонхо «Хан Джаргыстай»).

В некоторых олонхо говорится о том, что племя Улуу Тойона представляет собой шаманов: як. «ойуун удаҕан олохтоох, омулун-чомолун аартыктаах» (олонхо «Ала Булкун»). В данном олонхо также описывается его дочь – безобразная Есех Харбылай, являющаяся шаманкой, которой боится племя айыи.

6. *Локусы.* Улуу Тойон и его племя обитают в Верхнем мире Вселенной олонхо. В Верхнем мире на юго-восточной части неба, откуда восходит зимнее солнце, на седьмом ярусе неба, где пребывает якутское божество солнца – стране ярко-белого неба – живет Юрюнг Аар (Айыи) Тойон. Там нет зимы, «растет белая трава, подобно крыльям белого лебедя, повернутым наизнанку» [13, с. 292]. Страна Улуу Тойона пространственно отдалена от места Юрюнг Аар (Айыи) Тойона, она находится на западе, на другой стороне двойного желтого неба, на южном крае едва видимой отдаленностью неба; на восьмом ярусе неба – як. «арбаа... саппахтаах сабыдал арабас халлаан анараа өттүгэр, кус уоһабын курдук суоду-бэди халлаан собуруу улабата дойдулаах» (олонхо «Ньургун Ботур Стремительный»); «күлүгэ көстүбэт күндэр манан халлаан собуруу өттүгэр ... собуруу бөбө тумула арбаа санныгыгар содуомнаах халлаан суйдам манан хочолоох» (олонхо «Братья Элик Ботур и Ньыгыл Ботур»); «уолуйар улуу халлаан улабаатыгар ... аҕыс хаттыгастаах аҥаарыйар арабас мэнэ халлаан арбаа дьайынар» (олонхо «Хан Джаргыстай»).

Описание природы и климата страны Улуу Тойона неоднозначно. Повествуется о светлой стране с летом и зимой: «Үөһэ кыйыа маҕан ааттыктаах, кыйда манан тумуллаах», «сай самаан сайылыктаах, кырыа кыдымах кыстыктаах». Помимо этого, изображена как холодная, темная: «холодный ледяной пригон» (як. «чуосхааннаах тон муус тулаһатыгар» (олонхо «Ала Булкун»), «күнүһэ суох түүнүнэн түбүлээбит, сайына суох кыһынан кыскыйбыт, түгүнэри эргиирдээх түгүнэстигэс түгүн харана күннээх ... үрдүнэн үмүрүк, аннынан нэлбиһэх, ортотунан бурчайдаах, нангал таас тимир лыглыа дьыэлээх ... Хаан Хатын ... дайдытыгар» (олонхо «Хан Джаргыстай»).

7. *Функции и предикаты / действия, основанные на контакте с объектом.* На основе текстов ранних записей олонхо можно выделить несколько функций Улуу Тойона и его подчиненных. В основном образ Улуу Тойона пассивный, недействующий. Но, несмотря на краткость действия и места описания данного образа, их функции вполне очевидны. Во-первых, выполняют функцию вредителя (антагониста), представляющего опасность для жителей Среднего мира, жители боятся их нападения. К примеру, ветви Древа Аар Луук Сибээт Мас не обросли до Верхнего мира в страну Улуу Тойона, чтобы защитить людей и скот Среднего мира от возможного проклятия безобразной шаманки Есех Харбылай. Если дочь-шаманка Улуу Тойона будет камлать, тогда якуты и их скот станут бесплодными и несчастливыми.

Кроме этого, жители Среднего мира опасаются, что племя Улуу Тойона разрушит их земное богатство: «күдэн хара былтыт үктэллэнэн киирэннэр ... кутаа уот тыыннарынан, сатыы холорук саҕа санааларынан ... хара буорунан тибэн кэбиһиэхтэрэ ... үрүн сүүрүкпүн ... хара сүүрүкпүн ... хамыйан сиэхтэрэ ... саадыаҕай киргил саҕа буоланнар хонкуйа куурдан кэбиһиэхтэрэ» (олонхо «Братья Элик Ботур и Ньыгыл Ботур»). В олонхо «Бессмертный Витязь» сын Улуу Тойона, Улуйа Боотур, представлен как богатырь абаасы. Он спускается из Верхнего мира в Средний мир и насильно хочет жениться на девушке-айыы, сражается с главным героем – Бессмертным Витязем. В конце он проигрывает, все его спутники (волки, медведи, девушки и богатыри абаасы) погибают от руки главного героя олонхо. Раненый Улуйа Ботур улетает обратно в Верхний мир, остается живым, что нетипично для абаасы из Нижнего мира.

В сюжетной линии северного олонхо «Хан Джаргыстай» существуют моменты, где Улуу Тойон выступает как действующее лицо, имеет прямое отношение к главному герою олонхо – Хан Джаргыстаем. В зачине олонхо рассказывается о том, что искры прозрачной печки (як. «дээнкир таас оһох») дома главного героя защищают Средний мир от нападков племени Улуу Тойона: они не могут нанести вред и убить жителей-айыы.

Выводы. Проведенное исследование показало, что организация эпического пространства Верхнего мира имеет сложную структуру, его строение многослойное. В нем живут не только светлые божества айыы, но и дьявольские божества абаасы. Выявлено, что Великий Господин (як. Улуу Тойон) в текстах ранних записей олонхо изображен враждебным жителям Среднего мира персонажем. В проанализированных текстах ранних записей олонхо Улуу Тойон и его племя не создают никаких попечительских действий, наоборот, совершают только злокозненные функции: могут насылать несчастье, бесплодие, пытаются умерщвлять живое в Среднем мире. Сам образ также представлен одиноким, хотя имеет множество детей и потомков, которые бесплодны и несчастны. Жители Среднего мира боятся племени Улуу Тойона, защитой для людей-айыы выступает Древо Аар Луук Сибээт Мас и искры прозрачной печки. Таким образом, в изученных материалах ранних олонхо Улуу Тойон – это дьявольское божество абаасы. Сохраненная форма в эпической традиции показывает совпадение с его дефинициями в этнографических трудах. В перспективе представляется интересным проведение типологического исследования путем сравнения результатов данного исследования с материалами поздних изданий олонхо, что наглядно покажет эволюцию мифологического образа Улуу Тойон.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеев Н. А.* Традиционные религиозные верования якутов в XIX – начале XX в. – Новосибирск : Наука, Сибирское отделение, 1975. – 197 с.
2. *Афанасьев Н. В.* Мифологический образ духа огня в фольклоре якутов: типология, функции, лексический код : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.09. – Майкоп, 2017. – 22 с.
3. *Афанасьев-Тэрис Л. А., Курилкина В. Н.* Религиозно-мифологические представления народа саха в контексте ментальных схем проявленности // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2018. – № 2(3). – С. 62–69.

4. Большой толковый словарь якутского языка / под общ. ред. П. А. Слепцова. – Новосибирск : Наука, 2015. – 595 с.
5. *Виноградова Л. Н.* Славянская народная демонология: проблемы сравнительного изучения : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.09. – М., 2001. – 92 с.
6. *Винокуров В. В.* Космологические представления в эпических произведениях долган, эвенков и якутов // Вестник Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова. Сер. Эпосоведение. – 2019. – № 4(16). – С. 69–79.
7. *Данилова А. Н.* Образ женщины-богатырки в якутском олонхо. – Новосибирск : Наука, 2014. – 166 с.
8. *Емельянов Н. В.* Сюжеты якутских олонхо. – М. : Наука, 1980. – 375 с.
9. *Кожневиков Н. Н., Данилова В. С.* Семиотические системы в якутском героическом эпосе олонхо // Вестник Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова. Сер. Эпосоведение. – 2018. – № 2(10). – С. 76–84.
10. *Корякина А. Ф.* Особенности в образной системе и сюжете Среднеколымского олонхо // Вестник Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова. Сер. Эпосоведение. – 2018. – № 1(9). – С. 83–90.
11. *Кузьмина А. А.* Олонхо Вилуйского региона: бытование, сюжетно-композиционная структура, образы. – Новосибирск : Наука, 2014. – 160 с.
12. *Линденау Я. И.* Описание народов Сибири (первая половина XVIII века) : историко-этногр. материалы о народах Сибири и Северо-Востока. – Магадан : Магадан. кн. изд-во, 1983. – 176 с.
13. *Оросина Н. А.* Образ верховного божества Юрюнг Аар (Айыы) Тойона в якутской эпической традиции (на примере олонхо таттинской и вилуйской традиций) // Тенгрианство и эпическое наследие народов Евразии: истоки и современность : сб. ст. VI-й Междунар. науч.-практ. конф. – Астана, 2017. – С. 289–293.
14. *Оросина Н. А.* Таттинская локальная традиция якутского эпоса олонхо: формы бытования, основные образы и мотивы : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.09. – Якутск, 2015. – 25 с.
15. *Павлова О. К.* Северо-восточная традиция в олонхо якутов: образы, сюжеты, поэтика : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.09. – Майкоп, 2018. – 194 с.
16. *Попов А. А.* Материалы по истории религии якутов бывшего Вилуйского округа // Сборник МАЭ. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1949. – С. 255–323.
17. *Приклонский В. Л.* Три года в якутской области // Живая старина. Вып. 4. – СПб. : Типография С. Н. Худякова, 1891. – С. 43–148.
18. *Пухов И. В.* Якутский героический эпос олонхо. Основные образы. – М. : Изд-во АН СССР, 1962. – 256 с.
19. *Саввинова Г. Е., Жиркова Е. Е.* «Модель мира» небесных чудовищ-абаасы в якутском героическом эпосе олонхо // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2019. – № 4. – С. 91–99.
20. *Сатанар М. Т.* К семиотической интерпретации мифологического образа древа Аал Луук Мас в эпосе олонхо // Oriental Studies. – 2020. – № 13(4). – С. 1135–1154.
21. *Сорошевский В. Л.* Якуты. Опыт этнографического исследования. – М., 1993. – 736 с.
22. *Филиппова Н. И.* Собственные имена персонажей в якутском эпосе олонхо: структура и семантика : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.06. – Якутск, 2000. – 160 с.
23. *Гермогенов Г. У.* – *Эргис.* Очерки по якутскому фольклору. – М. : Наука, 1974. – 402 с.
24. Study of the pantheon of deities in Sakha folklore / *N. V. Afanasyef, L. S. Efimova, V. V. Illarionov et al.* // Proceedings of the International Conference on Man-Power-Law-Governance: Interdisciplinary Approaches (MPLG-IA 2019), December. – 2019. – С. 94–96.

Статья поступила в редакцию 20.11.2021

REFERENCES

1. Alekseev N. A. Tradicionnye religioznye verovaniya yakutov v XIX – nachale XX v. – Novosibirsk : Nauka, Sibirskoe otdelenie, 1975. – 197 s.
2. Afanas'ev N. V. Mifologicheskij obraz duha ognja v fol'klore yakutov: tipologiya, funkci, leksicheskij kod : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.09. – Majkop, 2017. – 22 s.
3. Afanas'ev-Teris L. A., Kurilkina V. N. Religiozno-mifologicheskie predstavleniya naroda saha v kontekste mental'nyh skhem proyavlenosti // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. – 2018. – № 2(3). – С. 62–69.
4. Bol'shoj tolkovyj slovar' yakutskogo yazyka / pod obshch. red. P. A. Slepцова. – Novosibirsk : Nauka, 2015. – 595 s.
5. Vinogradova L. N. Slavyanskaya narodnaya demonologiya: problemy sravnitel'nogo izucheniya : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.09. – M., 2001. – 92 s.

6. Vinokurov V. V. Kosmologicheskie predstavleniya v epicheskikh proizvedeniyakh dolgan, evenkov i yakutov // Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta imeni M. K. Ammosova. Ser. Eposovedenie. – 2019. – № 4(16). – S. 69–79.
7. Danilova A. N. Obraz zhenshchiny-bogatyriki v yakutskom olonho. – Novosibirsk : Nauka, 2014. – 166 s.
8. Emel'yanov N. V. Syuzhety yakutskikh olonho. – M. : Nauka, 1980. – 375 s.
9. Kozhevnikov N. N., Danilova V. S. Semioticheskie sistemy v yakutskom geroicheskom epose olonho // Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta imeni M. K. Ammosova. Ser. Eposovedenie. – 2018. – № 2(10). – S. 76–84.
10. Koryakina A. F. Osobennosti v obraznoj sisteme i syuzhete Srednekolym'skogo olonho // Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta imeni M. K. Ammosova. Ser. Eposovedenie. – 2018. – № 1(9). – S. 83–90.
11. Kuz'mina A. A. Olonho Vilyujskogo regiona: bytovanie, syuzhetno-kompozitsionnaya struktura, obrazy. – Novosibirsk : Nauka, 2014. – 160 s.
12. Lindenau Ya. I. Opisanie narodov Sibiri (pep'vaya polovina XVIII veka) : istopiko-etnogr. materialy o napodakh Si'ipi i Cevapo-Bostoka. – Magadan : Magadan. kn. izd-vo, 1983. – 176 s.
13. Orosina N. A. Obraz verhovnogo bozhestva Yuryung Aar (Ajyy) Tojona v yakutskoj epicheskoj traditsii (na primere olonho tattinskoy i vilyujskoj traditsii) // Tengriantstvo i epicheskoe nasledie narodov Evrazii: istoki i sovremennost' : sb. st. VI-j Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Astana, 2017. – S. 289–293.
14. Orosina N. A. Tattinskaya lokal'naya traditsiya yakutskogo eposa olonho: formy bytovaniya, osnovnyye obrazy i motivy : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.09. – Yakutsk, 2015. – 25 s.
15. Pavlova O. K. Severo-vostochnaya traditsiya v olonho yakutov: obrazy, syuzhety, poetika : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.09. – Majkop, 2018. – 194 s.
16. Popov A. A. Materialy po istorii religii yakutov byvshego Vilyujskogo okruga // Sbornik MAE. – M. ; L. : Izd-vo AN SSSR, 1949. – S. 255–323.
17. Priklonskij V. L. Tri goda v yakutskoj oblasti // Zhivaya starina. Vyp. 4. – SPb. : Tipografiya S. N. Hudyakova, 1891. – S. 43–148.
18. Puhov I. V. Yakutskij geroicheskij epos olonho. Osnovnyye obrazy. – M. : Izd-vo AN SSSR, 1962. – 256 s.
19. Savvinova G. E., Zhirkova E. E. «Model' mira» nebesnykh chudovishch-abaasy v yakutskom geroicheskom epose olonho // Filologicheskie nauki. Nauchnye doklady vysshej shkoly. – 2019. – № 4. – S. 91–99.
20. Satanar M. T. K semioticheskoj interpretatsii mifologicheskogo obraza dreva Aal Luuk Mas v epose olonho // Oriental Studies. – 2020. – № 13(4). – S. 1135–1154.
21. Seroshevskij V. L. Yakuty. Opyt etnograficheskogo issledovaniya. – M., 1993. – 736 s.
22. Filippova N. I. Sobstvennyye imena personazhej v yakutskom epose olonho: struktura i semantika : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.06. – Yakutsk, 2000. – 160 s.
23. Germogenov G. U. – Ergis. Ocherki po yakutskomu fol'kloru. – M. : Nauka, 1974. – 402 s.
24. Study of the pantheon of deities in Sakha folklore / N. V. Afanasyef, L. S. Efimova, V. V. Illarionov et al. // Proceedings of the International Conference on Man-Power-Law-Governance: Interdisciplinary Approaches (MPLG-IA 2019), December. – 2019. – S. 94–96.

The article was contributed on November 20, 2021

Сведения об авторах

Борисова Анастасия Анатольевна – младший научный сотрудник сектора олонхования научно-исследовательского института Олонхо Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2212-5288>, harantaby@mail.ru

Данилов Игорь Альбертович – младший научный сотрудник международной научно-исследовательской лаборатории «Лингвистическая экология Арктики» Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1974-3088>, ia.danilov@s-vfu.ru

Author information

Borisova, Anastasia Anatolyevna – Junior Researcher at the Olonkho Studies Science Sector, Olonkho Research Institute, North-Eastern Federal University in Yakutsk, Yakutsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2212-5288>, harantaby@mail.ru

Danilov, Igor Albertovich – Junior Researcher, at the International Research Laboratory “Linguistic Ecology of the Arctic”, North-Eastern Federal University in Yakutsk, Yakutsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1974-3088>, ia.danilov@s-vfu.ru

О. А. Бычкова, А. В. Никитина

ЖАНРЫ ИНТЕРАКТИВНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В АСПЕКТЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАКТИКИ ВИДЕОИГР

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

Благодарность

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта № 20-012-00553.

Аннотация. В статье рассмотрены жанры современной литературы, основанные на принципах компьютерной игры, такие как книга-игра, книга-квест и т. п. Исследуются истоки формирования подобных жанров в «докомпьютерную» эпоху, а также их развитие в практике современных видеоигр. Логика работы предполагает обращение к наиболее показательным текстам литературы предшествующего периода, таким как «Сад расходящихся тропок» Х. Л. Борхеса, «Игра в классики» Х. Кортасара, а также упоминание широкого круга подобных книг прошлого, заключающих потенциал для видеоигр с интерактивным сюжетом, вовлекающих читателя-игрока в процесс творчества. Авторы подробно анализируют современные игры-квесты «Симбионт», «Пандемия. Дорога домой» с точки зрения технологии их создания. Отдельному изучению подверглась экспериментальная книга Б. Акунина «Квест», созданная по законам интерактивных жанров. Кроме того, была изучена «визуальная новелла» как гибридный жанр, в котором соединились текст и визуальные образы видеоигры.

В заключении делается вывод о том, что интерактивные жанры литературы не теряют своей актуальности во многом благодаря внедрению в компьютерное игровое пространство, где автор выступает на равных с читателем-игроком в процессе создания текста.

Ключевые слова: *современная культура и видеоигра, книга-игра, книга-квест, книга-побег, мир как текст, визуальные новеллы, Х. Л. Борхес, Х. Кортасар, И. Кальвино, Б. Акунин*

О. А. Bychkova, A. V. Nikitina

INTERACTIVE LITERATURE GENRES IN THE ASPECT OF MODERN CULTURE AND VIDEO GAMES PRACTICE

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Acknowledgement

The research is funded by the Russian Foundation for Basic Research within Scientific Project No. 20-012-00553.

Abstract. The article examines the genres of modern literature based on the principles of computer games, such as game-book, quest-book, etc. The origins of the formation of such genres in the “pre-computer” era are investigated, as well as their development in the practice of modern video games. The logic of the work involves referring to the most revealing texts of literature of the previous period, such as “The Garden of Forking Paths” by J. L. Borges, “The Game of Classics” by H. Cortazar, as well as mentioning a wide range of similar books of the past, revealing the potential for video games with an interactive plot, involving the reader-player in the process of co-creation. The authors analyze in detail the modern game-quests “Symbiont”, “Pandemic: The Road Home” from the point of view of the technique of creation. The experimental book “Quest” by B. Akunin created according to the laws of interactive genres,

was also considered. In addition, the “visual novel” was studied as a hybrid genre in which the text and visual images of a video game were combined.

As a result, it is concluded that interactive genres of literature do not lose their relevance, largely due to the introduction into the computer gaming space, where the author acts on an equal footing with the reader-player in the process of creating a text.

Keywords: *modern culture and video game, game-book, quest-book, escape-book, the world as a text, visual novels, J. L. Borges, H. Cortazar, I. Calvino, B. Akunin*

Введение. Современная литература активно взаимодействует с новейшими тенденциями культуры, в частности, ее цифровой отрасли. Не секрет, что огромный поток литературных произведений создается, существует и находит своего читателя «в сети». Предметом нашего исследования стала так называемая интерактивная художественная литература (*IF – Interactive fiction*), в частности, жанровые разновидности книги-игры, такие как книга-квест, книга-лабиринт и т. п., в их взаимодействии с видеоиграми. Под интерактивными жанрами принято понимать разновидность развлекательной литературы, отличающейся использованием стратегий взаимодействия автора и читателя. В последнее время термин «интерактивная книга» чаще применяется к «электронным изданиям с расширенным функционалом – анимированными иллюстрациями, которые приводятся в движение пользователем, всплывающими подсказками и даже альтернативным развитием сюжета, когда пользователь сам выбирает концовку» [10].

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования состоит во все возрастающем интересе к феномену книги-игры, к появлению разнообразных ее жанров и авторов, специализирующихся в данной области. По мнению М. Черняк, сближение литературы и игры в нашей стране стало возможным по той причине, что «в конце 1990-х гг. произошла очевидная маргинализация и коммерциализация отдельных слоев культуры; литература стала превращаться в один из каналов массовой коммуникации» [12, с. 5]. Крупная дискуссия по поводу «сетературы» развернулась в рамках интерактивного конкурса сетевой литературы «Арт-Тенета-97» в 1997–1998 гг. как попытка самоопределения одного из интернет-сообществ («Сетевая словесность»). Участники дискуссии (Евгений Горный, координатор журнала «Сетевая словесность», представитель Русской виртуальной библиотеки; Роман Лейбов, редактор журнала «Сетевая словесность»; Григорий Жердев, редактор и вебмастер журнала «Сетевая словесность»; Дмитрий Манин, редактор портала «Сад расходящихся хокку», и др.) с оптимизмом приветствовали возможности сетевой литературы (даже «кибературы») по отношению к традиционным формам, прогнозируя окончательное вытеснение в ближайшем будущем электронными книгами книг бумажных [6]. Однако этого не произошло, и деятельность сообщества постепенно сошла на нет. Но эксперименты с художественной словесностью продолжаются. Развитие темы происходит в жанре *gamebooks*.

Цель исследования – изучить генезис, законы бытования, жанры, специфические черты интерактивной литературы. Наиболее актуальными нам представляются феномены книги-игры и визуальной новеллы, которые явились продуктом интерактивного взаимодействия читателя с литературным текстом, где первый становится активным участником событий и способен непосредственно влиять на их развитие, как в компьютерной игре.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили как тексты предшествующей докомпьютерной эпохи, поскольку именно они содержат необходимую нарративную базу для создания сюжетов видеоигр и вырабатывают приемы интерактивного взаимодействия, так и непосредственно сами видеоигры (книга-игра, текстовый квест, визуальная новелла). В работе использованы методы литературоведческого анализа, а также сравнительно-сопоставительный метод.

Результаты исследования и их обсуждение. У истоков интерактивных книг стоят писатели докомпьютерной эпохи: Х. Л. Борхес, И. Кальвино, Х. Кортасар, А. Битов и др. В творчестве Борхеса есть необходимый игровой потенциал, опыт размыкания «древесной» модели текста и превращения ее в «лабиринт», «ризому». Так, в рассказе «Сад расходящихся тропок» автор описывает книгу с ветвящимися сюжетными линиями, взаимодействующими друг с другом или идущими параллельно: «книга и лабиринт – одно и то же», – утверждает здесь [1].

То, что на первый взгляд герою рассказа кажется сумбурными черновиками, на самом деле видимый слой вращающихся сюжетов, которые, начинаясь в одной точке, получают вариативные развитие и финал. Борхес уклоняется от линейного течения времени. Писатель Цюй Пэн из его рассказа «верил в бесчисленность временных рядов, в растущую, головокружительную сеть расходящихся, сходящихся и параллельных времен» [1].

«Извечное коловращение времен» порождает бесчисленное количество интерпретаций и текстов. Интрига этого рассказа разрешается в финале: главный герой – прусский шпион времен империалистической войны – подает тайный знак своему начальству, совершая убийство человека просто потому, что его имя было тождественно названию города, который должен был быть подвергнут бомбардировке. Вследствие этого убийства имя-знак попадает в газеты (превращается в текст), и цель достигнута.

Х.-Л. Борхес последовательно выкристаллизовывает из реальности жизни голые схемы сюжетов, судеб, героев, вовлекая их в почти математическую игру («Вавилонская библиотека»). Так он поступает и в другом своем рассказе: «Анализ творчества Герберта Куэйна», в котором также развивается идея вариативности сюжетов литературы.

Обратим также внимание на другое произведение «докомпьютерной эпохи»: роман Хулио Кортасара «Игра в классики». Уже в самом названии романа и этого аргентинского писателя угадывается стремление к игровому взаимодействию с текстом (и в нем же видится намек на книгу предшественника – Г. Гессе «Игра в бисер», в котором нанизывание стеклянных бусин становится развернутой метафорой схематизации знания). Роман Х. Кортасара осложнен рамочной композицией и, прочитанный от начала до конца, представляет собой историю Маги и Оливейры, изложенную писателем Морелли, который своим неожиданным появлением в третьей части отменяет «реальность» героев, казавшихся подлинными. Автор у Х. Кортасара – это «развенчанный» Бог, сошедший в текст романа. Поэтому поначалу отстоящий отдельно повествовательный центр Морелли постепенно «перетекает» в пространственно-временной уровень художественного повествования. Конфликт «настоящей» реальности и мира-текста оказывается иллюзией.

Кроме того, игровое начало этого романа реализуется и с помощью алгоритма чтения глав, предложенного автором: «Эта книга в некотором роде – много книг, но прежде всего это две книги. Читателю представляется право выбирать одну из двух возможностей: первая книга читается обычным образом и заканчивается 56-й главой, под последней строкою которой – три звездочки, равнозначные слову *Конец*. А посему читатель безо всяких угрызений совести может оставить без внимания все, что следует дальше. Вторую книгу нужно читать, начиная с 73-й главы, в особом порядке: в конце каждой главы в скобках указан номер следующей. Если же случится забыть или перепутать порядок, достаточно справиться по приведенной таблице» [8].

Таким образом, мы видим, как замысел компьютерных книг рождается на страницах бумажных, и дело только за технологиями. Подобные романы успешно реализуют свой потенциал в интерактивной среде наряду со специальными сериями книг «Выберите себе приключение по вкусу», «Жизненные игры для взрослых», «Душещипательные истории на ваш вкус», запущенными еще в 1970-е годы некоторыми американскими издательствами [7].

Игровые приемы художественной прозы разнообразны: авторская маска, схождение автора или читателя в текст, вариативные финалы и т. п. (Дж. Фаулз, И. Кальвино, У. Эко, А. Битов, Дм. Галковский, В. Пелевин). Гибридизация жанров – фундаментальное свойство современной литературы. Роман-лабиринт, роман-словарь, роман-меню, роман-каталог («роман-музей», «роман-упырь», «роман-с» у Андрея Битова).

В 1980-е годы gamebooks перемещаются в компьютерное пространство, представляя во всем многообразии жанров (книга-лабиринт, книга-побег, книга-квест), предлагающих читателю модный интерактив. Остановимся на книгах-квестах, представляющих собой историю с главным героем, управляемым игроком. Он должен решить ряд головоломок и задач, чтобы преодолеть препятствия. Таковы «И грянул гром» (по мотивам Р. Бредберри), «Воспоминания: выход из комнаты», «Бегство Алисы», «Пандемия: дорога домой», «Симбионт» и т. п. Текст таких книг строится на использовании уже известных сюжетов и превращении их в игру или – что сложнее и интереснее – написан автором, специализирующимся именно на таком роде литературы (появились и таковые).

К примеру, читателя может заинтересовать авторская серия «Симбионт», это научно-фантастический текстовый квест. Автор – Николай Бородин, писатель-фантаст, публикующийся под псевдонимом Николай Трой. Согласно «легенде», в результате утечки опасного вируса из секретной лаборатории люди стали превращаться в мутантов. Выжили немногие. Главный герой – нейробиолог Соболев, спасая человечество, вступает в противоборство с силами зла. Игроки включаются в диалог с Соболевым, получая от него задания или разрешая сложные ситуации. В тексте игры, который выводится на экран, содержатся варианты развития сюжета, и от конкретного игрока зависит, по какой «ветке» он пойдет. «Читатели» управляют скоростью передвижения виртуального игрока, этапами его жизнедеятельности.

Разработчики книги-игры предлагают несколько концовок, к которым в итоге могут прийти читатели-игроки. Несмотря на то что большую часть интерфейса игры составляет текст, этот архаизм оказывается привлекательным для игроков, претендующих на интеллектуальность и сохраняющих интерес к слову как таковому. Кроме того, игра имеет неплохое музыкальное сопровождение, что также может привлекать.

Как правило, подобные эрзац-книги не способны удовлетворить взыскательные вкусы, но приобретают свой круг почитателей, незатейливо проводящих время где-то в дороге. В статье «Жанровые особенности интерактивного романа второй половины XX века» Г. Р. Касимова справедливо замечает: «К сожалению, при входе романа в эру новых технологий и виртуальной реальности утрачивается вся глубина и эстетическая ценность произведения» [5, с. 32]. О литературных качествах «Симбионта» можно судить по следующему отрывку: «День был в самом разгаре, и жизнь в полевом лагере кипела, как на базаре. Люди толкались, кричали, смеялись, менялись. Кто-то выяснял отношения, кто-то чистил оружие. Развешенные между палатками постиранные вещи развевались на ветру. Все это создавало суету, от которой хотелось скрыться.

Впереди между складами вы увидели две вывески. Правая из них гласила, что там находится бар, а левая сообщала о расположении ночлежки, в которой всегда можно найти койку. (Пойти в ночлежку). (Пойти в бар)» [9].

Обращение на «вы» к игроку не случайно, так как оно устраняет гендерные различия и отвечает правилам вежливости, а значит, максимально подходит любому игроку. И хотя тема зомби-апокалипсиса, мягко говоря, неоригинальна, она также отвечает читательским ожиданиям по поводу игр такого рода.

Еще один пример книги-квеста представляет «Пандемия: Дорога домой», над которым работает коллектив авторов, в числе которых в основном фрилансеры. Продюсер игры Михаил Михайлов и автор текстов Дарья Иванова делятся со своими поклонниками

секретами успеха: «Мы закладывали изначально, что вы и есть главный герой событий, при этом вы можете выбрать имя, можете влиять на события истории, у вас есть базовые потребности, вы можете умереть вследствие неудачного решения: любая ваша ошибка имеет последствия» [4].

Ставка здесь делается на воображение воспринимающего субъекта, поэтому игра снабжена условным фоном: в дизайне использованы фотографии городов из Гугл-карты, ведь главное – это реальность текста: он занимает основное пространство экрана. В игре около шестисот страниц, и текст значительно превышает размер видеоряда, что позволяет все-таки в первую очередь определить жанр подобных гибридов как книгу, а уже потом – как игру.

Конечно, художественные достоинства подобных текстов оставляют желать лучшего, но придуманная модель книги-игры, безусловно, может быть использована для создания настоящей литературы. Интерес может вызвать, к примеру, роман Б. Акунина «Квест», изданный в 2009 году и собравший достаточно противоречивые отзывы критики [2], [7], [11].

В романе Б. Акунина сочетаются черты жанра детектива, фантастики, приключения, обозначенные под общим заглавием «Квест». Книга состоит из двух перемежающихся частей: основного текста и «кодов» к нему, которые можно прочитать и как самостоятельные истории. Согласно основному сюжету, в 1930-е годы шпион Гарольд Нортон по заданию миллионера Ротвеллера отправляется в СССР, чтобы уничтожить лабораторию по производству эликсира гениальности (из экстракта мозга умерших гениев) и выкрасть секретный препарат, чтобы пользоваться им единолично. Из второй части мы узнаем, что опыты по селекции новых людей ведутся с древнейших времен, а ближайший след ведет нас к Самсону Фондору (здесь в такой транскрипции), родственнику Эраста Фандорина, который осуществлял шпионскую деятельность во время Отечественной войны 1812 года и деморализовал Наполеона во время Бородинского сражения с помощью эликсира.

В процессе чтения предлагается выбирать героев, развитие сюжета, а также проходить уровни, как в компьютерной игре. В конце каждой главы нужно правильно ответить на вопрос, чтобы продолжить чтение, в противном случае читателя перенаправляют в конец текста. (В электронной версии книги проверить себя можно, пройдя по ссылкам.)

В целом роман Б. Акунина оправдал читательские ожидания в плане игры в историю, увлекательных поворотов сюжета, занимательного стиля, свойственных автору, но при этом не исчерпал возможностей компьютерной игры: квест получился достаточно линейным, приводящим к единому финалу. По-видимому, автор учел возможности публикации в двух форматах: электронном и печатном, а возможности бумажной книги не безграничны.

Большую свободу получают тексты, полностью доверившиеся правилам компьютерной игры, так что иногда невозможно точно определить их жанровую природу. Такие гибридные жанры в среде разработчиков видеоигр стали определяться как «визуальные новеллы». В качестве примера можно привести игру *Kentucky Route Zero*. С одной стороны, это визуальный текст, который предполагает совершение ряда интерактивных действий со стороны игрока, но они очень простые и связаны с перемещением игрока и выбором реплик в диалогах; здесь нет головоломок и задач, которые необходимо решить, чтобы пройти дальше.

Игра выходила сериями: первый акт новеллы был представлен публике в 2013 году, последний, пятый, – в 2020. В ней нет звука, вся информация текстовая и визуальная, более того, очень часто визуальная часть отключается и остается только текст на экране. Игрок управляет Конвеем, перевозчиком грузов по Нулевой трассе. Окружающее его пространство мрачное, сюрреалистическое.

Повествование поначалу (почти весь первый акт) ведется исключительно от лица водителя грузовика, но постепенно классическая манера «одно произведение – один герой»

дает трещину; так, финальный акт целиком играется от лица кота. Тематически *Kentucky Route Zero* связана с антикапиталистическими настроениями в американском обществе. Она средствами магического реализма и авангардной литературы (авторы игры отмечают, что при ее создании они вдохновлялись творчеством Г. Г. Маркеса и С. Бэкетта) ставит вопрос о гибели американской мечты, о технократии, уничтожающей мир живого.

Особняком среди визуальных новелл стоит *“Device 6”*. Действие разыгрывается в самом тексте, который движется, создает объекты, направляет и путает игрока. Игра начинается с чтения рассказа о женщине по имени Анна, просыпающейся в таинственном замке. Текст внезапно становится сеттингом: предложение, описывающее Анну, идущую по коридору, буквально движется прямо по экрану, а затем резко поворачивает налево, описывая поворот Анны за угол. Чтобы открыть следующую главу книги, необходимо найти в тексте опирающийся ее ключ.

На наш взгляд, жанр визуальных новелл является формой примирения игры и литературы, способом создания «людо-нарративной гармонии» (vs «людо-нарративный диссонанс»). Жанр характеризуется интенсивным использованием текста и упором на чтение как на центральное действие игрока.

Игровой дискурс здесь задает повествованию особое метафорическое измерение. Картина учит человека воспринимать изображение, игра – оценивать мир как систему правил и находить лучшие стратегии по их преодолению. Визуальная новелла в этом смысле формирует особое перцептивное состояние – восприятие текста как системы правил.

Американский философ и культуролог Генри Дженкинс полагает, что видеоигры являются частью широкой текстовой экологии, включающей литературу и средства массовой информации [3]. Современность, по мнению Дженкинса, определяется состоянием конвергентной культуры. Основной ее особенностью является технологическая модификация традиционных нарративных систем. Визуальные новеллы, текстовые квесты вписываются в этот общий трансформационный процесс, когда литература приобретает интерактивность. Визуальная новелла завершает эпоху молчания читателя, он становится зримой частью нарратива. Причем интерактивность определяется значительной когнитивной нагрузкой и процессом принятия решений со стороны читателя-игрока.

Выводы. Таким образом, нами были рассмотрены интерактивные жанры современной литературы, их генезис и специфические особенности. Было установлено, что игровой потенциал текстов, созданных еще в докомпьютерную эпоху, послужил основой для современных видеоигр с «ветвящимся» сюжетом, а также нашел свое отражение в жанре визуальных новелл. В свою очередь, жанровая специфика компьютерной книги-игры, текстового квеста и визуальной новеллы имеет ряд отличительных черт. Так, книги-квесты предполагают участие игрока в решении сложных задач, головоломок, в ходе которых читатель вправе выбирать варианты развития действия и финал. Сюжеты подобных книг, как правило, связаны с жанрово-тематическим канонам массовой литературы апокалипсиса: об эпидемиях, пандемиях и т. п.

Приемы создания текстовых игр направлены на вовлечение как можно большего числа участников посредством устранения гендерных различий между ними, нивелирования их социального статуса. Такие игры имеют несложные дизайн и интерфейс: минимизация визуальных образов по отношению к тексту, использование музыки и т. д. В статье обсуждаются художественные достоинства текстовых игр и подчеркивается их неоднозначность в каждом конкретном случае.

Визуальная новелла также имеет свои особенности: текст, который предполагает интерактивное взаимодействие, очень простой и не осложнен «художественностью»; здесь нет головоломок и задач, как в квестах. Сюжеты визуальных новелл, как правило, антиутопические, сопряженные с темой крушения «мечты» в технократическом обществе.

Визуальные новеллы представляют собой технологическую модификацию традиционных нарративных систем, и в них с наибольшей полнотой предстает «конвергентная культура» современности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борхес Х. Л. Сад расходящихся тропок [Электронный ресурс]. – URL : <http://lib.ru/BORHES/sad.txt> (дата обращения : 16.11.2021).
2. Владимирский В. Игра в книгу (рецензия на «Квест» Бориса Акунина) // Мир фантастики. – Февраль 2009. – № 66. – С. 22.
3. Дженкинс Г. Конвергентная культура. – М. : РИПОЛ классик, 2019. – 384 с.
4. Интервью: «Читер» : Статьи и заметки [Электронный ресурс] // IFhub.club – URL : <https://ifhub.club/2017/07/19/intervyu-chiter.html> (дата обращения : 16.11.2021).
5. Касимова Г. Р. Жанровые особенности интерактивного романа второй половины XX века // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 1(55) : в 2 ч. Ч. 1. – С. 27–32.
6. Ким Л. Р. История деятельности литературного интернет-сообщества «Сетевая словесность» // Научный диалог. – 2017. – № 12. – С. 225–236.
7. Коровашко А. Необычайные приключения [Электронный ресурс] // Литературная газета. – 2008. – № 46 (6198). – 12 нояб. – URL : <https://lgz.ru/article/N46--6198--2008-11-12-/Neobychnyye-prikluyeniya6550/> (дата обращения : 16.11.2021).
8. Кортасар Х. Игра в классики [Электронный ресурс]. – URL : https://mir-knig.com/read_246912-1 (дата обращения : 16.11.2021).
9. Симбионт – квест-выживание [Электронный ресурс]. – URL : <https://5droid.ru/973-simbiont-kvest-vyzhivanie.html> (дата обращения : 16.11.2021).
10. Словарь литературоведческих терминов [Электронный ресурс]. – URL : <https://eksmo.ru/slovar/interaktivnaya-kniga/#h> (дата обращения : 16.11.2021).
11. Черняк М. А. Игра на новом поле, или Еще раз о диагнозе российской прозы XXI века // Знамя. – 2010. – № 11. – С. 189–196.
12. Черняк М. А. Массовая литература XX века : учеб. пособие. – 4-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2013. – 430 с.

Статья поступила в редакцию 17.11.2021

REFERENCES

1. Borhes H. L. Sad raskhodyashchihsya tropok [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://lib.ru/BORHES/sad.txt> (data obrashcheniya : 16.11.2021).
2. Vladimirskij V. Igra v knigu (recenziya na «Kvest» Borisa Akunina) // Mir fantastiki. – Fevral' 2009. – № 66. – S. 22.
3. Dzenkins G. Konvergentnaya kul'tura. – M. : RIPOL klassik, 2019. – 384 s.
4. Interv'yu: «Chiter» : Stat'i i zametki [Elektronnyj resurs] // IFhub.club – URL : <https://ifhub.club/2017/07/19/intervyu-chiter.html> (data obrashcheniya : 16.11.2021).
5. Kasimova G. R. Zhanrovye osobennosti interaktivnogo romana vtoroj poloviny XXI veka // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2016. – № 1(55) : v 2 ch. Ch. 1. – S. 27–32.
6. Kim L. R. Istoriya deyatel'nosti literaturnogo internet-soobshchestva «Setevaya slovesnost'» // Nauchnyj dialog. – 2017. – № 12. – S. 225–236.
7. Korovashko A. Neobychnyye prikluyeniya [Elektronnyj resurs] // Literaturnaya gazeta. – 2008. – № 46 (6198). – 12 noyab. – URL : <https://lgz.ru/article/N46--6198--2008-11-12-/Neobychnyye-prikluyeniya6550/> (data obrashcheniya : 16.11.2021).
8. Kortasar H. Igra v klassiki [Elektronnyj resurs]. – URL : https://mir-knig.com/read_246912-1 (data obrashcheniya : 16.11.2021).
9. Simbiont – kvest-vyzhivanie [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://5droid.ru/973-simbiont-kvest-vyzhivanie.html> (data obrashcheniya : 16.11.2021).
10. Slovar' literaturovedcheskih terminov [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://eksmo.ru/slovar/interaktivnaya-kniga/#h> (data obrashcheniya : 16.11.2021).
11. Chernyak M. A. Igra na novom pole, ili Eshche raz o diagnoze rossijskoj prozy XXI veka // Znamya. – 2010. – № 11. – S. 189–196.
12. Chernyak M. A. Massovaya literatura XX veka : ucheb. posobie. – 4-e izd., ster. – M. : FLINTA, 2013. – 430 s.

The article was contributed on November 17, 2021

Сведения об авторах

Бычкова Ольга Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой литературы и культурологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3407-6321>, volechka@bk.ru

Никитина Александра Валерьевна – кандидат философских наук, доцент кафедры литературы и культурологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5447-0735>, ddddasa@mail.ru

Author information

Bychkova, Olga Anatolyevna – Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Literature and Culture, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3407-6321>, volechka@bk.ru

Nikinina, Aleksandra Valeryevna – Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Literature and Culture Studies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5447-0735>, ddddasa@mail.ru

В. В. Катермина, М. В. Балаева

**ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «ЗАЩИТА»
В РОМАНЕ МАРГАРЕТ ЭТВУД «СЛЕПОЙ УБИЙЦА»**

Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия

Аннотация. Статья посвящена изучению вербализации концепта «защита» в романе Маргарет Этвуд «Слепой убийца». В данной работе отмечается возрастающая значимость изучения взаимосвязи языка и культуры, обусловленная глобализацией и расширением межкультурных отношений. По мнению исследователей, основным средством фиксации культурно значимых явлений в языковых элементах является концепт, выступающий в роли основной единицы лингвокультурологии. В статье описываются различные подходы к определению исследуемого понятия и признаки, дифференцирующие концепты когнитивные и лингвокультурные, главным из которых считается коллективный характер последних. В данной работе также приводится описание четырехкомпонентной процедуры концептуального анализа, разработанного В. И. Карасиком; рассматриваются способы манифестации концепта и его классификации, реализуемой на базе семи взаимодополняющих подходов. Помимо концептов когнитивных и лингвокультурных, А. В. Миллер выделяет концепт художественный со сложным ментальным образованием, принадлежащим не только индивидуальному сознанию, но и психоментальной сфере определенного этнокультурного сообщества. Проведенный концептуальный анализ материала исследования позволил сделать вывод, что основными средствами вербализации концепта «защита» в романе Маргарет Этвуд являются прямое номинирование и использование лексических единиц, выражающих родственные идеи и содержащих в семантической структуре семемы «защита».

Ключевые слова: художественный текст, языковая картина мира, концепт, вербализация, актуализация

V. V. Katermina, M. V. Balaeva

**VERBALISATION OF THE CONCEPT “PROTECTION”
IN MARGARET ATWOOD’S NOVEL “THE BLIND ASSASSIN”**

Kuban State University, Krasnodar, Russia

Abstract. The article is devoted to the study of the verbalization of the concept “protection” in Margaret Atwood’s novel “The Blind Assassin”. The article notes the increasing importance of studying the correlation between language and culture, due to globalization and the expansion of intercultural relations. According to the researchers, the main means of anchoring of culturally significant phenomena in linguistic elements is a concept that acts as the main unit of cultural linguistics. The article describes various approaches to the definition of the concept under study, and features differentiating cognitive and cultural linguistic concepts, the main of which is the collective nature of the latter. This paper also describes the four-component procedure of conceptual analysis developed by V.I. Karasik, the ways of manifestation of a concept and its classification, implemented on the basis of seven complementary approaches. In addition to cognitive and linguocultural concepts the researchers also distinguish literary concepts defining them as “a complex mental formation belonging not only to individual consciousness, but also to the psychomental sphere of a certain ethno-cultural community.” The conducted conceptual analysis of the research material allowed us to conclude that the main means of verbalization of the concept “protection” in Margaret Atwood’s novel are the direct nomination and use of lexical units expressing related ideas and containing in their semantic structure the sememe “protection”.

Keywords: *literary text, linguistic world-image, concept, verbalization, actualization*

Введение. Настоящая статья посвящена изучению актуализации концепта «защита» в романе Маргарет Этвуд «Слепой убийца».

Цель работы – провести концептуальный анализ понятия «защита» и определить способы вербализации концепта «защита» в романе М. Этвуд «Слепой убийца».

В условиях глобализации и стремительно расширяющихся межкультурных отношений изучение взаимосвязи языка и культуры (лингвокультурология) приобретает особую значимость. Лингвокультурология нацелена на определение ключевых моментов соотношения языка, сознания и ценностей, выявление отражения коллективного опыта этноса в языке как вместилище народной памяти. В рамках культурологии язык рассматривается как:

- компонент коммуникативной деятельности;
- инструмент «фиксации социальных отношений»;
- часть культуры.

Основной категорией лингвокультурологии является картина мира (сложная система образов, отражающих действительность в коллективном сознании), главными составляющими которой выступают образы и понятия. Под образами принято понимать картины, сформировавшиеся в сознании, любые перцептивные, объективно существующие или придуманные психические образования. Выделяются четкие и размытые образы. Понятия определяются как логически оформленные мысли о классах предметов и явлений. Основными характеристиками понятий являются объем и содержание. Объем – это отраженное в сознании множество предметов, представляющих данное понятие. Под содержанием понятия подразумевают отраженную в сознании совокупность свойств и признаков предметов. Таким образом, можно сделать вывод, что картина мира – это совокупность объективных и иррациональных представлений об окружающей человека действительности, выступающих в качестве результатов его познавательной деятельности [2].

Актуальность исследуемой проблемы. Концепт, как лингвокультурный, так и художественный, является неотъемлемой частью языковой и художественной картины мира. Художественное произведение представляет собой отражение не только индивидуально-авторского сознания, но и всего общества, продуктом культуры которого оно является, что позволяет говорить об авторской и национальной концептосферах, отраженных в художественных текстах. Именно поэтому изучение текстов современного литературного процесса и их концептуального содержания является богатым источником информации о состоянии современного общества и особенностях художественной литературы.

Материал и методы исследования. В качестве материала для исследования был выбран роман современной англоязычной писательницы Маргарет Этвуд «Слепой убийца». В работе использовались такие методы и приемы исследования, как метод сплошной выборки, метод контекстного анализа, позволяющий обнаружить лексемы, приобретающие в тексте новые значения, метод лингвистического анализа для определения обоснованности выбора языковых единиц и их значений при интерпретации, метод семантико-когнитивного анализа, позволяющий изучить семантическую структуру исследуемых языковых единиц, концептуальный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. В рамках культурологического направления лингвистики было проведено большое количество исследований, посвященных изучению «фиксации» культурно значимых явлений и элементов в языковых единицах. В подобного рода исследованиях изучаемый язык сопоставляется и сравнивается с другими языками на предмет наличия фактов действительности, присущих только одной культуре (лакун).

Национально-культурная специфика также находит отражение в основной единице лингвокультурологии – концепте – «многомерном смысловом образовании, в котором выделяются ценностная, образная и понятийные стороны» [2, с. 91].

Данное понятие входит в терминологический корпус многих лингвистических дисциплин, в каждой из которых он имеет определенные характеристики, обусловленные их спецификой. Так, в лингвокогнитивистике под концептом понимается «единица ментальных или психических ресурсов нашего сознания той или иной информационной структуры, которая отражает знания и опыт человека» [6, с. 90]. Психолингвисты определяют данный термин как «спонтанно функционирующее в познавательной деятельности индивида базовое перцептивно-когнитивно-аффективное образование динамического характера, подчиняющееся закономерностям психической жизни человека» [1, с. 39].

А. Соломоник предлагает следующее определение концепта: «абстрактное научное понятие, выработанное на базе конкретного житейского понятия» [8, с. 246].

В лингвокультурологии концепт считается базовой единицей культуры, концентрирующей в себе ее основные компоненты. Подобный статус, по Ю. С. Степанову, был присвоен концепту благодаря его структуре, включающей этимологию, ассоциативное поле, оценочную окраску, исторический опыт соответствующего этноса. Ученый определяет данный термин как «идею, включающую не только абстрактные, но и конкретно-ассоциативные и эмоционально-оценочные признаки» [2].

По В. И. Карасику, концепты – это типизируемые фрагменты человеческого опыта, содержащие стереотипизированные представления о мире вокруг и происходящих в нем явлениях. В концептах закрепляются важные, пережитые поколениями элементы народного опыта, закреплённые в индивидуальном и коллективном сознании. Их характеристику, согласно мнению ученого, составляют образно-перцептивная, понятийная и ценностная стороны концепта [2, с. 24].

Таким образом, основным отличием когнитивных концептов от концептов лингвокультурных является тот факт, что первые представляют собой индивидуальные ментальные образования-результаты осмысления окружающей действительности, в то время как последние – образования коллективные, являющиеся отражением особенностей соответствующей культуры.

По В. И. Карасику, именно наличие имен-концептов и неравномерная концептуализация разных фрагментов действительности в зависимости от их важности для существования данного этноса являются одними из основных онтологических характеристик языковой картины мира [2].

Согласно ученому, наличие имен-концептов возможно, если концептуализируемый фрагмент бытия осмысливается в языковом сознании и получает выражение в системе языка – «однословное выражение». Сам процесс концептуализации можно разложить на три компонента: обозначение, выражение, описание [2].

Обозначение – выделение актуального, значимого для соответствующего лингвокультурного фрагмента «осмысливаемой действительности» и присвоение ему специального знака.

Выражение – совокупность языковых и неязыковых средств, используемых для прямых или косвенных иллюстраций, уточнения и развития содержания описываемого концепта. Важно, что выражение концепта может происходить без специального (словесного) обозначения, но с помощью средств, косвенно отсылающих к осмысливаемому понятию. Возможны также случаи отсутствия однословного выражения того или иного концепта в языковой системе соответствующего этноса, но при этом концепт все равно существует в коллективном сознании народа и выражается с помощью совокупности разных языковых средств.

Описание заключается в специальных исследовательских процедурах толкования имени и ближайших обозначений исследуемого концепта. Описание, по В. И. Карасику, включает четыре компонента:

- дефинирование;
- контекстуальный анализ;
- этимологический анализ;
- паремиологический анализ [2].

Неравномерность концептуализации манифестируется в номинативной плотности, заключающейся в количественном превосходстве концептуализированных и объективизированных с помощью однословных наименований явлений над другими явлениями, обозначающимися общим, «недифференцированным знаком». Лексические и фразеологические выражения соответствующих концептов образуют систему, между элементами которой формируются системные отношения уточнения, сходства и различия [2, с. 93]. Номинативную плотность можно также определить как детализацию обозначаемого фрагмента реальности, множественное вариативное обозначение и сложные смысловые оттенки обозначаемого. Таким образом, номинативная плотность выступает в роли важнейшего объективного показателя актуальности той или иной сферы деятельности для конкретного сообщества. Одним из показателей номинативной плотности является наличие однословного обозначения того или иного концепта в одном языке и его отсутствие в другом [2].

Так как концепт является продуктом познавательной деятельности, выделение основных признаков того или иного концепта может вызвать некоторые трудности, такие как неоднозначность или неопределенность, ввиду «различной практики освоения действительности» разных носителей языка и отдельных социальных групп.

Что касается квалификации концептов, она объясняется культурными доминантами поведения, исторически сложившимися и закрепленными ценностными ориентирами, присущими той или иной культуре [2].

Стоит также помнить об ориентированности определенного концепта на ту или иную сферу общения, что зависит от того, к какому регистру общения относится то или иное смысловое образование [2].

Количественный и комбинаторный выбор признаков при концептуализации мира обуславливает различия между культурами и основывается на исторических, психологических и философских особенностях того или иного народа.

При анализе концептов также важно изучение их ассоциативного поля, что определяет важность процесса экзemplификации (конкретизации), заключающегося в том, какие конкретные явления и предметы являются первостепенными ассоциациями, фиксируемыми в языке для обозначения в переносном смысле более абстрактной вещи [2]. Обычно это явления и вещи, с которыми люди чаще всего сталкиваются в повседневной жизни. Данная особенность также отражает лингвокультурную специфику концептов. Еще одним ее проявлением является упомянутый ранее процесс квалификации – выведения определенных качеств и характеристик, метафорически выражаемых определенным понятием/концептом.

Классификация концептов представляет собой достаточно сложную задачу ввиду их высокой динамичности, размытости и противоречивости смыслов. Существует несколько подходов к изучению данного вопроса. В работе «Языковые ключи» В. И. Карасик говорит о семи взаимодополняющих подходах. В рамках подхода, в основе которого лежат знаменательные части речи, выделяют предметные, признаковые и событийные концепты. Классификация по подходу, ориентированному на когнитивную психологию, включает картинки, карты, сценарии, фреймы и гештальты. При подходе, ассоциируемом с этическими и эстетическими категориями, выделяют телесные (относящиеся к высшим

ценностям) и нетеленомные (которые, в свою очередь, подразделяются на регулятивные и нерегулятивные) концепты. Четвертый подход основан на типе дискурса, в котором реализуется тот или иной подход. Здесь выделяют: а) повседневные и художественные концепты личностно ориентированного дискурса; б) институциональные (политические, научные, спортивные и др.) концепты. По степени стабильности различают относительно стабильные и меняющиеся (уходящие и возникающие) концепты. Основываясь на круге лиц, использующих те или иные группы концептов и разделяющих различный опыт с его оценочной квалификацией, выделяют общечеловеческие, цивилизационные, этнокультурные, макрогрупповые, микрогрупповые и индивидуальные концепты. В рамках седьмого подхода классификация концептов производится на основании их тематической принадлежности. Выделяют эмоциональные, коммуникативные, гастрономические и другие концепты [3].

Говоря о типологии концептов, И. В. Карасик рассматривает параметрические и непараметрические ментальные образования [3, с. 29]. К параметрическим концептам ученый относит пространство, время, количество, качество и т. д. – все то, что может выступать в роли оснований для классификации и сопоставления объектов реального мира. Подобные концепты обладают универсальной природой. Их ценностный компонент может быть выведен лишь дедуктивно из дискурса. Непараметрические концепты отличаются предметным содержанием и могут быть разделены на регулятивные (с центральным ценностным компонентом, конституирующим оценочный кодекс соответствующей культуры) и нерегулятивные (синкретические концепты различного характера) [3].

При дальнейшем рассмотрении концепты-регулятивы распадаются на этноспецифические, социоспецифические и индивидуальные в соответствии с тремя типами ценностей, лежащими в их основе [3].

В зависимости от языковых средств репрезентации концепты подразделяют на предметные, сценарные и качественные. Основанная на степени абстрактности классификация включает конкретные картинки и обобщенные мыслимые заместители множества более частных и конкретных образов [6].

Важнейшей дискурсивной характеристикой концептов является транслируемость (переход концепта между участниками коммуникативного акта или процесс перехода концепта из одной культуры в другую). На основании данного признака выделяют активно (архитипические, основанные на системе установок и поведенческих реакций) и пассивно транслируемые, модифицируемые и немодифицируемые, переводимые и непере-водимые в иные формы концепты [3].

В современной науке о языке большое внимание уделяется исследованию не только национально-культурной специфики и языковой картины мира отдельного этноса, но и изучению индивидуально-авторской картины мира в художественных произведениях, так как текст можно рассматривать как один из возможных способов объективации сознания или индивидуально-авторской картины мира [4, с. 8]. С этих позиций можно как раз говорить о концепте как «глубинном смысле, изначально максимально и абсолютно свернутой смысловой структуре текста, являющейся воплощением мотива, интенций автора, приведших к порождению текста» [5, с. 92] и образующих художественную картину мира. Этот концепт можно назвать художественным, авторским или «текстовым».

Л. В. Миллер определяет художественный концепт как «сложное ментальное образование, принадлежащее не только индивидуальному сознанию, но и (в качестве интенциональной составляющей эстетического опыта) психоментальной сфере определенного этнокультурного сообщества», как «универсальный художественный опыт, зафиксированный в культурной памяти и способный выступать в качестве фермента и строительного материала, при формировании новых художественных смыслов» [7, с. 42].

Таким образом, можно сделать вывод, что художественный концепт, отражающий картину мира автора как представителя того или иного этноса, выступает в роли ключа к характеристике всего этнокультурного сообщества, что обуславливает важность изучения современных художественных произведений в рамках концептуального анализа.

Ярким примером произведения современного литературного процесса является роман Маргарет Этвуд «Слепой убийца», сочетающий в себе достоинства высокохудожественной интеллектуальной прозы: многослойное повествование, мастерски выстроенную многоуровневую интригу, неожиданную развязку, проработанные многогранные образы.

Мир, в котором разворачиваются события романа, поражен неравенством и угнетением: экономической эксплуатацией, разделением на социальные классы и сексизмом, которые существовали в небольших городах Канады в 1930–40-х годах, где разворачивается большая часть повествования романа. Жизнь Айрис и Лоры – главные примеры гендерного угнетения и их попыток противостоять общественным предубеждениям.

В центре повествования находится старшая сестра Айрис, заботящаяся о своей маленькой, мечтательной, безответственной сестре Лоре в отсутствие матери, а позже и отца. Их отношения подразумевают не только любовь и заботу, но и защиту от многочисленных опасностей, грозящих героиням каждую минуту. Идея защиты также напрямую связана с личностью Алекса, любой ценой готового защищать себя, свою жизнь и свои убеждения. Идея защиты красной нитью проходит по всему текстовому полотну, запечатлевая жертв и защитников, слабых, обездоленных и сильных духом и телом.

Таким образом, можно говорить о сюжетообразующей важности концепта «защита» в романе «Слепой убийца». Русскому слову защита соответствует английское *“protection”*. В толковых словарях лексема *“protection”* определяется следующим образом:

- 1) *means or method of defending* [12];
- 2) *the act of protecting or state of being protected; the condition or state of being kept safe from injury, damage, or loss* [10];
- 3) *the act of protecting or the state of being protected; preservation from injury or harm; a thing, person, or group that protects* [11];
- 4) *the act of protecting or the condition of being protected something that protects* [11].

В английский язык анализируемое слово пришло в XIV веке из старофранцузского *proteccion* «защита, щит» (XII в.) и непосредственно от позднелатинского *protectionem* (номинативное *protectio*) «прикрытие», существительное действия от причастия прошедшего времени от *protegere* «защищать, покрывать спереди». В английском оно имело форму *proteccioun* и означало «укрытие, защита, то, что защищает от вреда или увечья; хранение, опека, действие или состояние защиты».

Из приведенных дефиниций очевидно, что анализируемая языковая единица означает акт или средства защиты или состояние нахождения под защитой. Внутренняя структура значения позволяет, помимо центральной семемы «безопасность», выделить такие компоненты значения, как «опасность» и «трудность». В определениях также присутствует идея какого-либо превосходства одного человека над другим, позволяющая защитить слабого и наказать виновного.

Английский словарь ассоциаций предлагает следующий ассоциативный ряд: *endangered, equal, environmental, adequate, vulnerable, substantive, violate, implore, enforce, amend, enact, ensure, provide, police, privacy, rights, safety, directive, armour, prevention, avert, save, resist, fight*. Из приведенного списка можно сделать вывод, что негативная оценочная характеристика исследуемого концепта превалирует над нейтральной или позитивной. Данный ассоциативный ряд также демонстрирует аксиологическую специфику англоговорящих наций, придающих большое значение личному пространству, гражданским правам и правовому регулированию в целом [13].

Что касается идиоматического анализа единиц с компонентом “*protect/protection*”, нами была обнаружена лишь одна паремиологическая единица: “*heaven protects children, sailors, and drunken men*”, демонстрирующая этимологически высокий статус защитника в глазах общества и божественное происхождение его роли.

Вербализация анализируемого концепта в английском языке возможна с помощью его однокоренных слов: *to protect, protected, protecting, unprotected*, а также с помощью лексем, входящих с ними в один синонимичный ряд: *cover (to protect someone against loss, damage, accident, or having something stolen, by having insurance), defend (to protect someone or something from attack or harm), fend (to keep or ward off), guard (to protect from danger especially by watchful attention)* [10]. Из приведенных дефиниций видно, что, несмотря на семантическую близость, значения лексем данного синонимического ряда имеют некоторые отличия, позволяющие более точно и детализированно донести необходимую идею.

Для анализа реализации концепта «защита» в романе Маргарет Этвуд «Слепой убийца» был отобран ряд цитат, содержащих приведенные выше примеры. Основной целью данного анализа является выявление средств вербализации исследуемого концепта, а также обнаружение наличия его особенностей, обусловленных историческими и национально-культурными факторами.

История двух сестер так или иначе основывается на множественных, пусть далеко не всегда успешных, попытках защитить друг друга и близких им людей. Отношения Айрис и Лоры всегда были достаточно сложными и натянутыми, но с самых первых дней жизни Лора стала для старшей сестры тем, что она безоговорочно должна была защитить. Будучи ребенком, она сама еще не осознавала возложенную на ее плечи ответственность, но подсознательно стремилась оградить малютку. Это отчетливо видно при описании одной из детских фотографий героини: “*There I sat on Mother's night table, in a silver frame, in a dark dress with a white lace collar, visible hand clutching the baby's crocheted white blanket in an awkward, ferocious grip, eyes accusing the camera or whoever was wielding it. Laura herself is almost out of sight, in this picture. Nothing can be seen of her but the top of her downy head, and one tiny hand, fingers curled around my thumb. Was I angry because I'd been told to hold the baby, or was I in fact defending it? Shielding it-reluctant to let it go?*” [9, p. 136]. Реализация концепта защиты в данном фрагменте возможна не только благодаря номинативным единицам, напрямую объективизирующим его содержательную сторону (*defending, shielding*), но также благодаря таким фразам, как “*hand clutching the baby's <...> blanket*”, “*ferocious grip*”, “*eyes accusing camera*”. Подобные выражения в совокупности с концептологическими лексемами создают яркую картину оборонительной позы, раскрывающей идею реализации роли старшей сестры и защитника. Нельзя не заметить очевидное распределение ролей и явное противопоставление двух сестер, вербализуемое при помощи контрастирующих атрибутивов и глагольных лексем “*dark, ferocious, clutching*” при описании Айрис и “*white, tiny, downy*” при изображении Лоры. Из приведенного описания и без того очевидное физическое и возрастное превосходство Айрис над ее маленькой сестрой становится более осязаемым и возмущает саму Айрис о ее новом пожизненном статусе.

Необходимость защиты Лоры была очевидна не только для Айрис: “*Reenie was furious. She hated anyone getting the jump on her in the gossip department. "We certainly thank you for informing us", she said with stiff politeness. "A stitch in time saves nine". This was her way of defending Laura's honour: nothing had happened, yet, that couldn't be forestalled*” [9, p. 276]. Прямая вербализация анализируемого концепта в данной цитате также осуществляется одноименной лексемой “*defending*”, предполагающей наличие атакующей стороны (*defend – resist an attack made on (someone or something)*), что, как и в предыдущем отрывке, вводит в текст идею оппозиции Лоры окружающему миру, представляющему для нее неотвратимую угрозу, являющемуся для нее безжалостным противником, удары которого

нужно постоянно отражать. В связи с этим автор вводит в текст лексему “*forestalled*” (*forestall – prevent or obstruct (an anticipated event or action) by taking advance action*) [11], также служащую раскрытию анализируемого концепта и иллюстрирующую конкретные направления предпринимаемых героями действий для реализации оборонительных мероприятий. В данном случае концепт «защита» также помогает раскрыть мудрость описываемой женщины, которая, ввиду собственного возраста, способна не просто стоять на страже в ожидании атаки, но может предвидеть возможные выпады и предотвратить их, вместо того чтобы вступать в открытое столкновение, что нехарактерно для Айрис-ребенка, смутно осознающего суть происходящего и вцепившегося в младшую сестру, по большей части инстинктивно.

Даже после смерти Лоры Айрис продолжает ощущать ношу ответственности за младшую сестру и ее наследие, которая, гиперболизовавшись, «обволакивается» фантазмагорическими образами: “*They must think of me as a fusty old dragon crouched on an ill-gotten hoard-some gaunt dog-in-the-manger, some desiccated, censorious wardress, a prim-lipped keeper of the keys, guarding the dungeon in which starved Laura is chained to the wall*” [9, p. 376]. Данный отрывок показывает, что с возрастом, упустив возможность спасти сестру, Айрис пыталась сохранить то малое, что осталось от Лоры, и никогда не показывать это враждебному миру, чтобы как можно дольше защищать ее репутацию. Однако, осознавая возможную абсурдность подобной «жадности», героиня сравнивает себя с драконом, охраняющим сокровища, которые, по сути, никогда ему не пригодятся. Помимо мифологического и широко распространенного образа дракона, символизирующего хранителя и защитника богатств и потому являющегося образным воплощением концепта защиты, Маргарет Этвуд также вербализирует изучаемое мыслительное образование при помощи лексем “*guarding*”, “*keeper*”, в своей семантической структуре содержащих семемы «защита». Однако в приведенном контексте в сочетании со словом “*wardress*” данные языковые единицы иллюстрируют сдвиг основного значения и проявляют вторичную семантику, искажающую концепт защиты как чего-то положительного, как это было в предыдущих цитатах, и наделяя его новыми оттенками: *wardress – a woman who works in a prison supervising the prisoners, guarding – watching someone and make certain they do not escape from a place, keeper – someone responsible for guarding or taking care of a person, animal, or thing* [10]. Из приведенных дефиниций становится ясно, что после смерти Лоры распределение ролей словно сдвинулось и теперь Айрис видит в объекте своего попечительства нечто опасное, вредоносное, незаконное, от чего нужно уберечь мир. В то же время образ дракона говорит о ценностной составляющей охраняемых ею вещей для нее самой. Т. е. в данном случае можно говорить об изменении ценностной и оценочной составляющих анализируемого концепта.

Еще одним важным сюжетобразующим эпизодом данного романа, вербализирующим концепт «защита», является описание фотокарточки Алекса Томаса: “*He's smiling too-the whiteness of his teeth shows up like a scratched match flaring-but he's holding up his hand, as if to fend her off in play, or else to protect himself from the camera, from the person who must be there, taking the picture; or else to protect himself from those in the future who might be looking at him, who might be looking in at him through this square, lighted window of glazed paper. As if to protect himself from her. As if to protect her. In his outstretched, protecting hand there's the stub end of a cigarette*” [9, p. 198]. Повтор морфемы “*protect*” в словах “*to protect*”, “*protecting*” в совокупности с лексемой “*fend off*” служит, во-первых, реализации рассматриваемого концепта, во-вторых, предзнаменованию грядущих опасностей, как намек на то, что у героев нет шансов на счастливое будущее, намек на постоянную борьбу. Из данного отрывка мы видим, что вся жизнь героя, пусть и недолгая, была посвящена защите – защите своей собственной жизни, жизни своей возлюбленной, своей

страны, своих идей. Очевидно также противопоставление героя, его конфликт с обществом, конфликт с самим собой. Важно еще обратить внимание на тот факт, что приведенный отрывок является не первым описанием фотокарточки, реализующим концепт «защита». Можно предположить, что в фотокарточке автор видит способ защитить воспоминания от забвения, сохранить самые важные моменты в памяти, уберечь их от воздействия времени и иметь возможность возвращаться к ним снова и снова, возвращаться даже к тем людям, которых уже нет в живых. Айрис не удалось спасти и защитить Лору и Алекса, но она хотя бы смогла уберечь их в своей памяти и в изображениях фото пленки. Таким образом, фотографии в данном романе можно также отнести к косвенным средствам реализации концепта «защиты» и его расширения ввиду нетрадиционности и оригинальности используемых автором средств.

Концепт «защита» неразрывно связан с темой войны: *“Behind the rocks, at ambush within the parched canyons, the defenders crouch”* [9, p. 125]. Данная цитата является одним из примеров его прямой номинативной вербализации в военном контексте, однако в тексте присутствует также большое количество косвенной реализации идеи защиты – защиты родины и мира в целом во время Первой мировой войны, защиты Испании во время гражданской войны и т. д. Здесь мы видим явное расширение круга участников концептуальной семантики. Объектом защиты является не один человек или предмет, а все человечество в целом, понятие мира как отсутствие войны, право всего человечества на безопасную, достойную и независимую жизнь.

Еще одним важным примером вербализации исследуемого концепта является следующая цитата: *“The old wish the young well, but they wish them ill also: they would like to eat them up, and absorb their vitality, and remain immortal themselves. Without the protection of sURLiness and levity, all children would be crushed by the past-the past of others, loaded onto their shoulders. Selfishness is their saving grace”* [9, p. 263]. В данном контексте реализация концепта «защита» осуществляется прямой номинацией (*protection*) и подкрепляется лексемой *“saving”*, которая интенсифицирует идею опасности и служит намеком на нечто смертельное, без чего само существование молодого поколения было бы поставлено под угрозу: *save – to stop someone or something from being killed, injured, or destroyed* [10]. В совокупности с лексемой *grace* анализируемая языковая единица образует идиоматическое выражение со следующим значением: *a good quality that something or someone has that stops it, him, or her from being completely bad*, изменяющим источник защиты с чего-то извне (как это было в рассмотренных ранее примерах) на нечто внутреннее, зависящее исключительно от самого человека. Данная цитата иллюстрирует конфликт поколений, изображая старое поколение как неминуемую угрозу молодому, которое в этой неравной борьбе может полагаться только на себя.

Выводы. На основе проведенного анализа можно сделать вывод, что в романе Маргарет Этвуд «Слепой убийца» концепт «защита» в основном сосредоточен вокруг одной из центральных героинь романа – Лоры. Будучи хрупкой, порой неприспособленной к жизни девушкой, Лора нуждается в постоянной опеке и защите со стороны своей старшей сестры. В тексте также присутствует идея защиты родины, собственной жизни и убеждений. Основными средствами вербализации анализируемого концепта являются прямое номинирование и использование лексических единиц, выражающих родственные идеи и содержащих в своей семантической структуре семему «защита». Особенностью актуализации данного концепта в анализируемом тексте можно назвать образную составляющую его манифестации в некоторых случаях.

Говоря о классификации рассматриваемого концепта, можно сделать вывод, что он является примером предметного (выраженного существительным), телесного и регулятивного (непосредственно иллюстрирующего аксиологическое содержание той или иной

картины мира) типов, а неизменные значимость и актуальность понятия «защита» позволяют говорить о его стабильности. Важно также отметить, что вербализация анализируемого концепта является отражением не только общечеловеческой картины мира, но и индивидуально-авторской, так как Маргарет Этвуд расширяет и изменяет компоненты концептуальной семантики, представляя читателю собственное видение описываемого понятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Залевская А. А. Психолингвистический подход к проблеме концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2001. – С. 36–44.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М. : Гнозис, 2004. – 389 с.
3. Карасик В. И. Языковые ключи. – Волгоград : Парадигма, 2007. – 520 с.
4. Колишанский Г. В. Контекстная семантика. – М. : Наука, 1980. – 147 с.
5. Красных В. В. От концепта к тексту и обратно. К вопросу о психолингвистике текста // Вестник Московского университета. – Сер. 9 : Филология. – 1998. – № 1. – С. 53–70.
6. Кубрякова Е. С. Концепт // Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Л. Г. Лузина, Ю. Г. Панкрац. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1996. – С. 90–92.
7. Миллер Л. В. Лингвокогнитивные механизмы формирования художественной картины мира (на материале русской литературы) : автореф. дис. ... д-ра. филол. наук. – СПб., 2004. – 44 с.
8. Соломоник А. Семиотика и лингвистика. – М. : Молодая гвардия, 1995. – 352 с.
9. Atwood M. The Blind Assassin / Margaret Atwood. – N. Y. : Anchor, 2011. – 650 p.
10. Cambridge dictionary // Cambridge University Press [Электронный ресурс]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru> (дата обращения : 20.10.2021).
11. Collins English Dictionary // William Collins Sons & Co [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.dictionary.com/browse> (дата обращения : 21.10.2021).
12. Dictionary by Merriam-Webster // Merriam-Webster, Inc. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary> (дата обращения : 28.10.2021).
13. Words Associations Network [Электронный ресурс]. – URL: <https://wordassociations.net/en> (дата обращения : 20.10.2021).

Статья поступила в редакцию 01.11.2021

REFERENCES

1. Zalevskaya A. A. Psiholingvisticheskiy podhod k probleme koncepta // Metodologicheskie problemy kognitivnoy lingvistiki. – Voronezh : Izd-vo Voronezh. un-ta, 2001. – S. 36–44.
2. Karasik V. I. Yazykovoy krug: lichnost', koncepty, diskurs. – M. : Gnozis, 2004. – 389 s.
3. Karasik V. I. Yazykovye klyuchi. – Volgograd : Paradigma, 2007. – 520 s.
4. Kolshanskiy G. V. Kontekstnaya semantika. – M. : Nauka, 1980. – 147 s.
5. Krasnyh V. V. Ot koncepta k tekstu i obratno. K voprosu o psiholingvistike teksta // Vestnik Moskovskogo universiteta. – Ser. 9 : Filologiya. – 1998. – № 1. – S. 53–70.
6. Kubryakova E. S. Koncept // Kratkij slovar' kognitivnyh terminov / E. S. Kubryakova, V. Z. Dem'yankov, L. G. Luzina, Yu. G. Pankrac. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1996. – S. 90–92.
7. Miller L. V. Lingvokognitivnye mekhanizmy formirovaniya hudozhestvennoj kartiny mira (na materiale russkoj literatury) : avtoref. dis. ... d-ra. filol. nauk. – SPb., 2004. – 44 s.
8. Solomonik A. Semiotika i lingvistika. – M. : Molodaya gvardiya, 1995. – 352 s.
9. Atwood M. The Blind Assassin / Margaret Atwood. – N. Y. : Anchor, 2011. – 650 p.
10. Cambridge dictionary // Cambridge University Press [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru> (data obrashcheniya : 20.10.2021).
11. Collins English Dictionary // William Collins Sons & Co [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://www.dictionary.com/browse> (data obrashcheniya : 21.10.2021).
12. Dictionary by Merriam-Webster // Merriam-Webster, Inc. [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary> (data obrashcheniya : 28.10.2021).
13. Words Associations Network [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://wordassociations.net/en> (data obrashcheniya : 20.10.2021).

The article was contributed on November 1, 2021

Сведения об авторах

Катермина Вероника Викторовна – доктор филологических наук, профессор кафедры английской филологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9141-9867>, veronika.katermina@yandex.ru

Балаева Мария Вадимовна – студентка второго курса магистратуры кафедры английской филологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5694-5957>, balaevaa89@gmail.com

Author information

Katermina, Veronika Viktorovna – Doctor of Philology, Professor of the Department of English Philology, Kuban State University, Krasnodar, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9141-9867>, veronika.katermina@yandex.ru

Balaeva, Maria Vadimovna – Second-year Master's Degree Student, Department of English Philology, Kuban State University, Krasnodar, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5694-5957>, balaevaa89@gmail.com

УДК 81'23'32

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.005

Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТЕКСТА ВЕБ 2.0

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию особенностей восприятия и понимания текста веб 2.0 с позиций психолингвистики. В работе рассмотрена история формирования электронных текстов, представлены различные виды текстов веб. Исследование проводилось на материале трех текстов: одного традиционного письменного и двух текстов веб 2.0 с применением методики восстановления деформированного текста и подбора ключевых слов.

Актуальность исследования обусловлена тем фактом, что сфера распространения электронных текстов увеличивается с каждым днем. Все возрастающая роль общения в Интернете приводит к тому, что можно говорить о формировании особой коммуникативной среды, в которой значимость приобретает новый вид текста. В настоящее время существует мало исследований, направленных на изучение особенностей восприятия и понимания электронных текстов, хотя именно эти тексты определяют коммуникацию и развитие мыслительных процессов у современных поколений.

В статье анализируются результаты информантного анализа текстов веб 2.0: текстов из Википедии и блога – в сопоставлении с таковым же письменного текста. Анализ результатов показал, что не существует кардинальных отличий в восприятии текстов веб 2.0. Более важную роль в успешности понимания играют структура самого текста, знание особенностей его построения, читательский опыт, наличие интралингвистических опор.

Ключевые слова: *текст веб 2.0, деформированный текст, восстановление текста, понимание текста, учебный билингвизм*

N. V. Kormilina, N. Yu. Shugaeva

PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF WEB 2.0 TEXT FUNCTIONING

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. This article is devoted to the study of the peculiarities of web 2.0 text perception and understanding from the standpoint of psycholinguistics. The paper considers the history of the formation of electronic texts, presents various types of web texts. The study was conducted on the material of three texts: a traditional written one and two web 2.0 texts to which we applied the technique of reconstructing a malformed text and selecting keywords.

The relevance of the study is due to the fact that the scope of distribution of electronic texts is increasing every day. The increasing role of communication on the Internet leads to the fact that we can state the formation of a special communicative environment in which a new type of text becomes important. Currently, there are few studies aimed at studying the peculiarities of electronic texts perception and understanding, although these texts determine communication and the development of thought processes in modern generations.

The article analyzes the results of the informative analysis of the web 2.0 texts: texts from Wikipedia and a blog in comparison with the informative analysis of the written text. The analysis of the results showed that there are no cardinal differences in the perception of web 2.0 texts. A more important role in the success of understanding is due to the structure of the text itself, knowledge of the features of its construction, reader experience, intralinguistic reliance.

Keywords: *web 2.0 text, malformed text, text reconstruction, text understanding, academic bilingualism*

Введение. В современном мире происходят базовые изменения текста как лингвистического явления, а также восприятия текста, что связано с формированием нового информационного общества, в котором создаются новые условия для максимальной самореализации каждого человека. Интернет-технологии позволяют обеспечить обширный доступ к текстам большого количества пользователей одновременно. Более того, широкий круг лиц получает доступ к совместному формированию и использованию текстов. Поэтому особый исследовательский интерес вызывают тексты веба с точки зрения их структурных и языковых особенностей, а также процесс их восприятия и понимания реципиентами.

Предметом настоящего исследования являются особенности восприятия и понимания текстов веб 2.0 в условиях учебного билингвизма. Целью исследования является изучение факторов, влияющих на восприятие и понимание текстов веб 2.0 в сравнении с обычным текстом, представленным в бумажном формате.

Актуальность исследуемой проблемы. Изучение процессов восприятия и понимания текста давно привлекает интерес лингвистов и представителей разных наук и сфер научного исследования. Относительно недавно в общественной практике получили широкое распространение новые виды текста. Это тексты веб 1.0, веб 2.0 и тексты веб 3.0. Изучение процесса понимания текстов веб 2.0 представляет особый исследовательский интерес, поскольку этот вид текста приобрел большую популярность в современном мире. Это тексты Википедии, блогов, социальных сетей и других различных интернет-платформ. Педагоги и психологи отмечают, что бумажные версии учебников и традиционный способ представления информации уходят в прошлое и молодое поколение предпочитает искать информацию в сети Интернет, чем в традиционных печатных изданиях. В связи с этим представляется актуальным изучить процесс понимания текста веб 2.0 в сравнении с традиционным текстом в условиях учебного билингвизма.

Материал и методы исследования. Для проведения экспериментального исследования понимания текстов нами были использованы следующие тексты: традиционный текст в виде статьи *“Pandemic ushers in age of anxiety”* из журнала *“Perspective”* (июнь 2021 г.) [13], тексты веб 2.0: статья *“Anguish”* из свободной Википедии на английском языке [11] и статья *“Thought Leadership Is a Synonym for Attention”* из англоязычного блога Брайана Кларка, основателя *Copyblogger*, датированная 6 мая 2021 г. [12]. Для проведения экспериментального исследования были выбраны две методики: методика восстановления деформированного текста и методика подбора ключевых слов. Процедура проведения исследования с применением методики восстановления деформированного текста подразумевает предварительное деформирование текста с последующим его предъявлением информантам для анализа. В нашем случае тексты были разрезаны на части, изначальная последовательность частей была нарушена. Далее мы предъявили деформированные тексты информантам для восстановления последовательности частей. Методика подбора ключевых слов предполагает предоставление информантами ключевых слов к прочитанному тексту.

Результаты исследования и их обсуждение. Вопросы восприятия и понимания текста являются предметом изучения в психолингвистике на протяжении многих десятилетий. Вопросами понимания текста занимались такие известные психолингвисты, как В. З. Демьянков, Н. И. Жинкин, А. М. Шахнарович, А. А. Залевская, А. Е. Кибрик и т. д. Исследование процесса понимания любого текста начинается с первой стадии данного процесса – восприятия, далее следует этап интерпретации текста, в результате которого реципиентом достигается тот или иной уровень адекватности понимания текста.

На первом этапе понимания текста происходит его восприятие, которое включает многоэтапную переработку воспринимаемого, «входного сигнала» (потока звуков или последовательности графем). Далее происходит осмысление, которое является сложной перцептивно-мыслительно-мнемической деятельностью, предполагающей работу памяти. В процессе осмысления «входного сигнала» реципиент стремится приписать смысл воспринятым языковым структурам. «В силу того, что смысловое восприятие является психической функцией этого физиологического субстрата, оно также характеризуется уровневой структурой. При этом уровневость структуры восприятия речевого сообщения проявляется как в ступенчатости самого процесса, так и в последовательности (уровневости) обработки речевого сигнала» [1, с. 88]. Восприятие всегда неполно в информационном плане, поэтому за ним следует процесс интерпретации.

На стадии интерпретации текста происходит вскрытие всей совокупности скрытых от непосредственного наблюдения компонентов. Реципиент производит «достраивания» предметов на основе сравнения воспринятой информации с уже имеющимися у него знаниями, которые ряд ученых называет «эталоном». Под эталоном подразумевается «старое», фоновое знание, «существующее в сознании и являющееся субъективной характеристикой данного индивида» [10, с. 70]. Эталоны являются принадлежностью сознания каждого конкретного индивида и создают его субъективную характеристику.

Процесс интерпретации текста заканчивается его пониманием, которое «подразумевает членение текста на смысловые отрезки, выделение из общего фона некоторых ключевых для понимания текста элементов. Эти элементы часто называют опорами, поскольку они являются наиболее важными, существенными для понимания» [5, с. 109]. На них базируется образование смысла текста, которое формируется у реципиента в период его восприятия. «В качестве типичных стратегий опоры при понимании художественного неадаптированного иноязычного текста можно выделить следующие: стратегию опоры на заголовок, стратегию поиска знакомых слов, стратегию поиска связей между известной и неизвестной информацией текста, стратегию построения выводов» [9, с. 4]. Опоры обычно разделяют на интралингвистические и экстралингвистические опоры. Опоры обоих уровней способствуют, с одной стороны, успешности понимания внутренней структуры текста, а с другой – позволяют выйти за его пределы, в имеющийся у читателя опыт. «Опоры реализуются на разных уровнях с подключением языковых и энциклопедических знаний, при взаимодействии механизмов функционирования знаний декларативного и процедурного типов и при обязательном эмоционально-оценочном переживании идентифицируемых смыслов» [4, с. 250].

Изменения, произошедшие в обществе в последние три десятилетия, привели к тому, что появилась необходимость исследовать вербальное общение, которое, с одной стороны, выражается средствами письменной речи, а с другой – электронными текстами. По мере развития Интернета начали появляться тексты, передающиеся по электронным каналам. Примерно с 90-х годов XX века их количество увеличивалось огромными темпами, стали появляться новые формы их существования. В лингвистике и до этого выделяли промежуточные формы существования текста, которые нельзя было отнести ни к устному, ни к письменному тексту. К ним относились либо письменно-озвученные тексты, как то: драматургические произведения, киносценарии, лекции, публичные выступления и т. д. либо устные записанные тексты, например, интервью, лекции, пресс-конференции и т. п. Новый вид текста обладал специфической структурой построения, функциями, лингвистическими и паралингвистическими особенностями, которые позволили отнести его к письменно-устной форме коммуникации. С тех пор появилось много работ, посвященных изучению гипертекстовой структуры электронных текстов [7], их коммуникативных свойств [6], а также специфике их создания с позиции маркетологов, веб-дизайнеров, рекламных агентств и т. д. [9].

Первым по времени появления стал текст веб 1.0, который в русскоязычной лингвистике принято называть первым вебом или веб 1.0. Этот вид электронного текста включал только текстовые документы, которые не могли содержать картинки и были привязаны друг к другу гиперссылками. Такими текстами в основном пользовались научно-исследовательские институты и хайтек-компании.

Развитие и распространение широкополосного Интернета привело к появлению текстов веб 2.0. Любая информация: тексты, фотографии, музыка, видео и любая другая информация – стала доступна широкому кругу людей, поскольку все большее количество людей получили доступ к персональным компьютерам и почти все пользователи ПК получили доступ к Интернету. Появление второго веба позволило любому человеку найти тот или иной способ самовыражения в сети, и в том числе с помощью текстов. На сегодняшний день к сервисам веб 2.0 относятся следующие интернет-платформы: «блоги и микроблоги, социальные сети и системы социальных презентаций, вики-проекты, социальные закладки, мультимедийные системы распространения информации, системы совместных редакторских офисов, технологии синдикации и нотификации информации, подкастинг (звуковые файлы), системы машапа и бриколажа, позволяющие форматировать и смешивать разные форматы представления данных и обрабатывать веб-страницы без знания языка HTML» [3, с. 270–271].

Следующим этапом развития электронного текста стал текст веб 3.0, который называют еще семантический веб, построенный на идее социализации пользователей в Интернете и подразумевающий персонализацию сети.

Объектом исследования в данной статье явились традиционные письменные тексты и тексты веб 2.0, а предметом исследования – особенности восприятия и понимания данных текстов в условиях учебного билингвизма.

В качестве информантов, участвовавших в экспериментальном исследовании понимания разных видов текста, выступили студенты Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева – 25 студентов II курса факультета иностранных языков и 25 студентов V курса факультета иностранных языков. На первом этапе эксперимента информантам было предложено прочитать разрушенный текст статьи на бумажном носителе, восстановить последовательность его частей и записать на листке бумаги семь ключевых слов к данному тексту. На втором и третьем этапах эксперимента этим же информантам было предложено прочитать разрушенные тексты из Википедии и блога, представленные на ноутбуке, и выполнить те же задания. Все тексты были на английском языке, взятые из оригинальных источников (деформация текстов была осуществлена нами. – Н. К., Н. Ш.).

Проанализируем результаты восстановления разных видов деформированных текстов отдельно.

Письменный текст представлял собой статью *“Pandemic ushers in age of anxiety”* из журнала *“Perspective”* (июнь 2021 г.) [13]. Это публицистический текст, в котором четко выделяются три основные смысловые части – экспозиция, основная часть текста и заключение. Экспозиция текста, представленная в первом абзаце, легко опознается по заглавной букве, с которой начинается этот абзац. При восстановлении текста 79 % наших информантов поставили этот абзац на первое место, т. е. среагировали на маркер начала текста, 21 % студентов поставили другие части на первое место. Последний абзац текста также начинался с прописной буквы, но меньшего размера и содержал подзаголовок *“What our surveys show”*. При восстановлении деформированного текста лишь 28 % информантов определили этот абзац как заключительный. Такие результаты вполне возможно объяснить отсутствием опыта чтения публицистических журналов у информантов: в последние несколько десятилетий молодое поколение не читает печатные издания, поэтому определение начала и окончания статьи вызвало у них затруднения.

Каждый абзац текста содержит новую мысль. В нем отсутствуют речевые формулы, которые направляют понимание текста, поскольку позволяют читателям однозначно определить, к какой смысловой части относится тот или иной абзац. Другими словами, отсутствие эксплицитно выраженных средств логической связности привело к тому, что восстановление авторской последовательности частей текста вызвало большую сложность у информантов. Однако следует отметить, что варианты расположения абзацев отражают логичное развертывание повествования и могут рассматриваться как возможные варианты построения текста.

Имплицитная связность в тексте проявляется в том, что уже заголовок текста направляет нашу интерпретацию, поскольку мы понимаем, что в тексте будет затрагиваться тема пандемии и той тревожности, которую она вызвала и продолжает создавать у людей. Таким образом, с самого начала восприятия текста заголовок определяет направление интерпретации и последующего понимания текста, поскольку «... огромное значение имеют предвосхищение и установка, возникающие в языковом сознании слушателя (читателя)» [2, с. 85].

Между абзацами существует имплицитно выраженная логическая последовательность частей. Первый абзац задает тему, и авторы ставят перед читателем риторические вопросы. Во втором абзаце автор обращается к поэтическому произведению, в котором впервые была употреблена метафора *The age of anxiety*, и соотносит ее с событиями последних двух лет, на протяжении которых и взрослые, и дети испытывают различные проблемы с ментальным здоровьем. Далее следуют два абзаца о ситуации с уровнем тревожности в США и Соединенном Королевстве. Пятый абзац говорит о том, что существуют также проблемы с физическим здоровьем, и заканчивается риторическим вопросом, сможет ли система здравоохранения помочь всем тем, кто нуждается в поддержке, после того как пандемия заканчивается. Последняя часть представляет результаты опроса населения и отделена от предыдущих абзацев подзаголовком, что сейчас мы часто можем наблюдать в публицистических текстах. Результаты восстановления текста, полученные от информантов, свидетельствуют о том, что возникли сложности с восстановлением порядка следования абзацев. Имплицитная связность не всегда четко осознается и определяется без традиционных эксплицитно выраженных маркеров. Также на восстановление публицистического текста не может не влиять опыт чтения подобного рода текста.

Тема заголовка заявляет тему статьи – пандемия. В рамках данной темы можно выделить две подтемы – коронавирус и тревожность. Каждая подтема выражается с помощью логикоинформационных синтагм, которые детерминируют подтему и тем самым способствуют успешности понимания темы текста. Тема текста, в свою очередь, связывает все подтемы в единое целое, чем создает цельность текста.

Для исследования процесса понимания текста на глубинном уровне информанты предоставили нам по семь ключевых слов. Рассмотрим первую подтему текста – пандемия, которую определяют следующие лексические единицы: *pandemic* (70 % информантов), *Covid-19* (36 % информантов), *coronavirus* (20 % информантов), *post-pandemic* (6 % информантов), *post-pandemic mental health* (14 % информантов). По сути, все эти единицы имеют общий оттенок значения (пандемия, возникшая из-за коронавируса), который определяет данную подтему текста.

Вторая подтема текста – тревожность – представлена следующими лексическими единицами: *anxiety* (66 % информантов), *mental health* (91 % информантов), *depression* (30 % информантов), *isolation* (39 % информантов), *physical health* (18 % информантов), *lockdown* (16 % информантов).

Анализируя результаты, полученные в ходе эксперимента с информантами по выделению ключевых слов в тексте, мы можем сделать вывод, что студенты выделили одну

общую тему текста – пандемия и ее воздействие на людей. Подтемы, выделенные информантами, разнятся, но все они отражают те аспекты темы, которые были рассмотрены в статье:

- 1) *pandemic*;
- 2) *effects of repeated lockdowns*;
- 3) *depression and isolation*;
- 4) *stress and anxiety*;
- 5) *mental health problems*;
- 6) *physical health*;
- 7) *survey*;
- *impact*;
- *short-term or long-term effect of being isolated*.

Все информанты четко определили тему и подтемы текста. Текст, представленный для восстановления, относится к публицистическому стилю. Его заголовок четко и недвусмысленно обозначает тему, которая будет рассматриваться в статье. Также мы можем отметить, что в публицистическом тексте автор обычно раскрывает одну тему, что, несомненно, облегчает процесс его понимания в целом и восстановления в условиях нашего эксперимента в частности. Все это способствовало тому, что успешность понимания текста была высокой. Отсутствовали ключевые слова, которые не относились бы к теме текста и свидетельствовали бы о его непонимании или невнимательном прочтении. Сложности с восстановлением порядка частей объясняются отсутствием эксплицитно выраженных маркеров, которые направляют понимание текста, а также опыта чтения публицистических текстов у информантов.

Рассмотрим результаты восстановления текста “*Anguish*” [11], взятого из свободной Википедии на английском языке. Эта статья является примером текста веб 2.0. В тексте Википедии четко отделяются и опознаются его смысловые части. Экспозиция текста, представленная в первом абзаце, легко опознается по ключевому слову, написанному жирным шрифтом, указанию происхождения и содержащемуся в начале статьи определению. При восстановлении текста 88 % наших информантов поставили этот абзац на первое место, т. е. среагировали на маркер начала текста. В конце статьи Википедии обычно даются такие части, как “*See also*”, “*References*”, “*External links*”. Так, 75 % информантов определили, что эти три части должны быть в конце статьи, но поскольку их наличие в таком составе и последовательность могут варьироваться, то и информанты по-разному представили их следование друг за другом.

Количество и последовательность абзацев внутри статьи Википедии являются свободным выбором автора(ов). В отличие от традиционных энциклопедий и словарей, в этом виде текста нет четко заданной и единой для всех структуры. Каждый абзац текста выражает новую мысль, и ему предшествует заголовок. В нашем тексте это такие подзаголовки, как “*Mental health*”, “*Philosophy*”, “*Anguish and the trolley problem*”, “*Music*”. Между частями данного текста отсутствует эксплицитно выраженная связанность, которая позволила бы восстановить их порядок следования, поэтому восстановление авторского варианта было многообразным.

Имплицитная связанность в тексте Википедии проявляется в том, что тема заявляется в самом названии словарной статьи. Таким образом, заголовок сразу же направляет понимание текста, и читатель ожидает, что получит информацию, связанную только с этой темой, и в статье не будет возможностей для множественности интерпретаций. Между абзацами существует имплицитно выраженная логическая последовательность частей, однако эта связанность в большей степени определяется автором, нежели чем структурой самого текста.

Результаты восстановления текста, полученные от информантов, свидетельствуют о том, что возникли сложности с восстановлением порядка следования абзацев в основной части. Имплиcitная связность не всегда четко осознается и определяется без традиционных эксплицитно выраженных маркеров. Также абзацы представляли информацию, не связанную непосредственно друг с другом, и поэтому предполагали инвариантность их расположения относительно друг друга.

Тема заголовка статьи заявляет ее предмет – понятие «мучение». В статье присутствуют следующие подтемы – мучение как явление и сопутствующие этому явлению эмоции.

Рассмотрим первую подтему текста – мучение как явление, обозначенную следующими лексическими единицами: *anguish* (79 % информантов), *(physical or mental) suffering* (50 % информантов), *anxiety* (38 % информантов), *angst* (13 % информантов). Все эти единицы имеют общий оттенок значения – страдание, мучение, волнение, который определяет данную подтему текста.

Вторая подтема текста – сопутствующие эмоции – определяется следующими лексическими единицами: *emotions/emotional/emotional block* (67 % информантов), *mental health* (46 % информантов), *distress* (38 % информантов), *fear* (29 % информантов), *depression* (29 % информантов), *free/freedom* (25 % информантов), *tragedy* (21 % информантов), *(extreme) unhappiness* (13 % информантов).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что все информанты выделили одну общую тему текста – понятие «мучение». Все подтемы отражают те аспекты темы, которые были рассмотрены в статье. Информантами были выделены следующие подтемы:

- 1) *anguish*;
- 2) *mental health*;
- 3) *physical or mental suffering*;
- 4) *tragedy and unhappiness precede anguish*;
- 5) *anguish and freedom*.

Поскольку в статье Википедии описываемое понятие рассматривается с точки зрения философии и того, как музыка освобождает от отрицательных эмоций, то ряд информантов в качестве ключевых слов выбрали *philosophy* (29 % информантов), *music / influence of music* (13 % информантов). Выделенные студентами ключевые слова могут свидетельствовать о поверхностном восприятии текста и влиянии экспериментальных условий чтения текста, когда информанты заботились не о качестве выполняемых заданий, а о том, чтобы быстрее их выполнить.

Подводя итоги, можно отметить, что большинство информантов четко определили тему и подтемы текста. Данный текст представляет собой текст веб 2.0, в котором заголовок текста четко и недвусмысленно заявляет тему, которая будет рассматриваться в статье, а также указывает, откуда взята эта статья (Википедия). Также, можно отметить, что текст Википедии обычно не отклоняется от одной темы, что, несомненно, облегчает процесс понимания и восстановления текста. Все это способствовало тому, что успешность восстановления текста была высокой. Наличие ключевых слов, которые не относились к теме текста, свидетельствовало о поверхностном восприятии и его невнимательном прочтении, желании информантов «зацепиться» за подзаголовки.

Далее рассмотрим статью “*Thought Leadership Is a Synonym for Attention*” [12], взятую из англоязычного блога Брайана Кларка, основателя *Copyblogger*. Данный текст, так же как и предыдущий, является текстом веб 2.0. В нем не столь четко выражены и отделены друг от друга его смысловые части. Заголовок статьи гласит “*Thought Leadership Is a Synonym for Attention*”. Текст включает подтемы, каждая из которых состоит из нескольких абзацев, четыре абзаца из шести имеют свои подзаголовки. Текст был разделен на части,

начиная с подзаголовка и заканчивая последним абзацем данной подтемы. Всего 8 % наших информантов при восстановлении текста определили начало данного текста правильно. По сравнению с предыдущими статьями это худший показатель, который можно объяснить полным отсутствием каких-либо эксплицитно выраженных маркеров. 36 % информантов поставили на первое место ту часть, которая в исходном тексте была на четвертом. Такой результат объясняется тем, что в этой части автор задает вопросы читателю: “*Where do great business ideas come from? And how do you come up with ideas for content to grow an audience that powers that business idea?*”. Знание правил построения эссе и опыт их написания во время учебного процесса на английском языке подсказали студентам, что риторические вопросы и вопросы к читателю содержатся либо в начале, либо в конце статьи. Последняя часть была правильно определена 60 % информантов, поэтому часть, содержащая вопросы, была опознана как экспозиция статьи.

Каждая часть текста раскрывает новую подтему в рамках заявленной в заголовке темы. В данной статье отсутствуют речевые формулы, позволяющие определить, к какой смысловой части текста относится каждый абзац, что затрудняет определение порядка следования частей деформированного текста. Имплиcitная связность в тексте проявляется в том, что непосредственно сам заголовок говорит нам о том, что в тексте будет затрагиваться тема лидерства. Первая часть вводит тему, она не содержит подзаголовка и представляет отношение автора к рассматриваемому вопросу. Во второй части автор рассматривает историю появления термина “*thought leadership*” и как это понятие связано со второй темой данной статьи “*attention*”. Далее следует часть, в которой рассматривается взаимосвязь “*attention*” с “*authority*”. Четвертая часть текст предлагает поразмышлять, как завоевать власть через новые идеи. Пятая часть говорит о том, что чем быстрее и больше меняется мир, тем больше люди нуждаются в лидерах, которые придут к ним с новыми идеями. Анализ логической связности текста позволяет достаточно четко проследить последовательность частей. Но результаты восстановления, полученные от информантов, свидетельствуют о том, что возникли сложности с восстановлением порядка следования частей текста. Специфика структуры текста блога, в котором имплицитная связность не всегда четко осознается и определяется без традиционных эксплицитно выраженных маркеров, приводит к тому, что их последовательность может быть многообразной. Также на восстановление текста блогов, несомненно, может повлиять отсутствие опыта чтения подобного рода статей.

Тема заголовка заявляет предмет речи – ментальное лидерство – и отправляет к трем основным подтемам – лидерство, внимание и бизнес.

Рассмотрим первую подтему текста – лидерство, представленную следующими лексическими единицами: *leadership* (76 % информантов), *thought leadership* (20 % информантов), *leader(s)* (28 % информантов), *authority* (28 % информантов), *power* (28 % информантов), *responsibility* (28 % информантов), *success* (16 % информантов), *successful people* (20 % информантов). Все эти единицы имеют общие оттенки значения (лидер, который является успешным человеком и обладает властью).

Вторая подтема текста – внимание, которое привлекают лидеры, – определяется следующими лексическими единицами: *(merited) attention* (68 % информантов), *audience* (48 % информантов).

Третья подтема текста – бизнес – определяется следующими лексическими единицами: *business* (48 % информантов), *business ideas* (36 % информантов), *content/content ideas* (32 % информантов), *idea(s)* (20 % информантов), *business authority* (12 % информантов), *technology trends* (12 % информантов), *company* (12 % информантов).

Таким образом, мы видим, что все информанты выделили одну общую тему текста – ментальное лидерство. Подтемы, выделенные на основе анализа ключевых слов, отражают те аспекты темы, которые были рассмотрены в тексте блога, а именно:

- 1) *thought leadership*;
- 2) *(merited) attention*;
- 3) *authority*;
- 4) *leaders – successful people*;
- 5) *business ideas*;
- 6) *content ideas*.

Итак, мы можем сделать вывод, что все информанты успешно определили тему и подтемы текста. В данном тексте веб 2.0 заголовок сразу же акцентирует внимание на теме (лидерство) и двух подтемах (*leadership* и *attention*), которые будут рассматриваться в блоге. Однако мы можем отметить, что восстановление деформированного текста блога вызвало у информантов определенные трудности, поскольку данный вид текста имеет свободную структуру, которая определяется автором блога. Несмотря на то что автор блога обычно придерживается одной темы, это, несомненно, облегчает процесс понимания, но затрудняет восстановление текста. Сложности с восстановлением порядка частей объясняются отсутствием эксплицитно выраженных маркеров, которые направляют понимание текста, а также отсутствием опыта чтения публицистических текстов у информантов. Все это привело к тому, что успешность понимания текста была самой невысокой по сравнению с другими двумя исследуемыми текстами. Однако мы можем отметить, что отсутствовали ключевые слова, которые не относились бы к теме текста и свидетельствовали бы о непонимании текста или его невнимательном прочтении.

Выводы. Таким образом, мы можем сделать вывод, что в восприятии и восстановлении напечатанного текста и текста веб 2.0 не наблюдалось принципиального различия. По всей видимости, при восприятии и понимании текста веб 2.0 задействованы те же самые мыслительные и языковые механизмы. Успешность понимания и восстановления разрушенных напечатанного текста и текста веб 2.0 зависит от ряда факторов, которые можно поделить на интралингвистические и экстралингвистические. К первым можно отнести наличие четко выраженной структуры у каждого типа текста, имплицитную связность текста на уровне смысла, наличие эксплицитных средств связи в тексте. Экстралингвистическими факторами являются знание реципиентами специфики структуры разных типов текста, умение внимательно читать сам текст, наличие опыта чтения текстов разных типов, умение восстанавливать глубинный смысл и связность текста из намеренно перепутанных частей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Белянин В. Н.* Психолингвистика : учебник. – 3-е изд., испр. – М. : Флинта ; Московский психолого-социальный институт, 2005. – 232 с.
2. *Горелов И. Н., Седов К. Ф.* Основы психолингвистики : учеб. пособие. – М. : Лабиринт, 1997. – 224 с.
3. *Горошко Е. И.* Текст эпохи веб 2.0: психолингвистический анализ // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 9. – С. 267–280.
4. *Залевская А. А.* Введение в психолингвистику : учебник для студентов вуза. – М. : Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2000. – 382 с.
5. *Кормилина Н. В., Шугаева Н. Ю.* Структурно-семантическая связность стимулирующих реплик и реплик-реакций в диалогическом тексте // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2014. – № 2 (82). – С. 108–115.
6. *Нильсен Я.* Как читают web-пользователи? // WebMascon [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.webmascon.com/topics/text/17a.asp> (дата обращения : 15.09.2021).
7. *Потапова Р. К.* Новые информационные технологии и лингвистика : учеб. пособие. – М. : Ком-Книга, 2008. – 368 с.
8. *Смирнов К.* Создание текстов в Интернете [Электронный ресурс]. – URL: <https://present5.com/sozdanie-tekstov-v-internete-razvitie-internet-kanala-konstantin-smirnov/> (дата обращения : 10.09.2021).
9. *Соловьева М. В.* Стратегии понимания иноязычного текста : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19. – Тверь, 2006. – 16 с.
10. *Шахнарович А. М., Анухтин В. В.* Некоторые проблемы понимания текстов // Александр Шахнарович. Избранные труды, воспоминания друзей и учеников. – М., 2001. – С. 69–75.

11. Anguish // Wikipedia [Электронный ресурс]. – URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Anguish> (дата обращения : 15.09.2021).
12. Clark B. Thought Leadership Is a Synonym for Attention [Электронный ресурс]. – URL: <https://copyblogger.com/thought-leadership/> (дата обращения : 14.09.2021).
13. Pandemic ushers in age of anxiety // Prospective. – 2021. – June. – P. 28.

Статья поступила в редакцию 30.09.2021.

REFERENCES

1. Belyanin V. N. Psiholingvistika : uchebnik. – 3-e izd., ispr. – M. : Flinta ; Moskovskij psihologo-social'nyj institut, 2005. – 232 s.
2. Gorelov I. N., Sedov K. F. Osnovy psiholingvistiki : ucheb. posobie. – M. : Labirint, 1997. – 224 s.
3. Goroshko E. I. Tekst epohi veb 2.0: psiholingvisticheskiy analiz // Voprosy psiholingvistiki. – 2009. – № 9. – S. 267–280.
4. Zalevskaya A. A. Vvedenie v psiholingvistiku : uchebnik dlya studentov vuza. – M. : Ros. gos. gumanit. un-t, 2000. – 382 s.
5. Kormilina N. V., Shugaeva N. Yu. Strukturno-semanticheskaya svyaznost' stimuliruyushchih replik i replik-reakcij v dialogicheskom tekste // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2014. – № 2 (82). – S. 108–115.
6. Nil'sen Ya. Kak chitayut web-pol'zovateli? // WebMascon [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://www.webmascon.com/topics/text/17a.asp> (data obrashcheniya : 15.09.2021).
7. Potapova R. K. Novye informacionnye tekhnologii i lingvistika : ucheb. posobie. – M. : Kom-Kniga, 2008. – 368 s.
8. Smirnov K. Sozdanie tekstov v Internetе [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://present5.com/sozdanie-tekstov-v-internete-razvitiye-internet-kanala-konstantin-smirnov/> (data obrashcheniya : 10.09.2021).
9. Solov'eva M. V. Strategii ponimaniya inoyazychnogo teksta : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.19. – Tver', 2006. – 16 s.
10. Shahnarovich A. M., Apuhtin V. V. Nekotorye problemy ponimaniya tekstov // Aleksandr Shahnarovich. Izbrannye trudy, vospominaniya družej i uchenikov. – M., 2001. – S. 69–75.
11. Anguish // Wikipedia [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Anguish> (data obrashcheniya : 15.09.2021).
12. Clark B. Thought Leadership Is a Synonym for Attention [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://copyblogger.com/thought-leadership/> (data obrashcheniya : 14.09.2021).
13. Pandemic ushers in age of anxiety // Prospective. – 2021. – June. – P. 28.

The article was contributed on September 30, 2021

Сведения об авторах

Кормилина Наталья Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, декан факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-7560-7531>, kormilina@yandex.ru

Шугаева Наталья Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой английской филологии и переводоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4613-9158>, nat-shugaeva@yandex.ru

Author information

Kormilina, Natalia Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Dean of the Faculty of Foreign Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-7560-7531>, kormilina@yandex.ru

Shugaeva, Natalya Yuryevna – Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of English Philology and Translation, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4613-9158>, nat-shugaeva@yandex.ru

УДК 821.161.1.09

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.006

М. Т. Насер

ДУАЛИЗМ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА РОМАНА ВИКТОРА ПЕЛЕВИНА «GENERATION “П”»

Айн Шамс университет, г. Каир, Арабская Республика Египет

Аннотация. В статье поднимается проблема дуализма художественного пространства романа Виктора Пелевина «Generation “П”», которое представлено субъективной и объективной реальностью. Понятие «субъективная и объективная реальность» ввел в философский язык Д. И. Дубровский в 1968 году. Автор утверждает, что это понятие характерно для современной русской прозы. В работе наглядно иллюстрируется, как олицетворением художественного пространства потребительского общества становятся город Москва и средства масс-медиа (реклама, телевидение, мировая компьютерная сеть). Научная новизна работы заключается в том, что впервые художественное пространство романа рассматривается с точки зрения дуализма реальностей. Автор отмечает, что рецептивная эстетика романа состоит из интертекстуальных связей, рассчитанных на разные уровни восприятия. Исследование показало, что в произведении русского постмодерниста В. Пелевина художественное пространство состоит не только из одного вещественного мира, но и из телевизионной и психоделической реальности. На границе двух реальностей в сознании главного героя возникают вавилонские ассоциации. Структура художественного пространства в романе обусловлена городской средой. Москва в романе впитывает «петербургский миф», автор подчеркивает тревожность городского пейзажа. Результаты исследования имеют практическое значение и могут быть использованы в вузовских курсах по истории современной литературы.

Ключевые слова: *современная русская проза, рецептивная эстетика, субъективная и объективная реальность, субъективная реальность, русский постмодернизм, интертекстуальные связи, Виктор Пелевин*

М. Т. Nasser

DUALISM OF THE ARTISTIC SPACE IN VICTOR PELEVIN'S NOVEL “GENERATION ‘P’”

Ain Shams University, Cairo, Arab Republic of Egypt

Abstract. The article raises the problem of dualism of the artistic space of Victor Pelevin's novel “Generation ‘P’”, which is represented by subjective and objective reality. The concept “subjective and objective reality” was introduced into the philosophical circulation by D. Dubrovsky in 1968. The author claims that this concept is characteristic of modern Russian prose. The work clearly illustrates how the city of Moscow and the mass media (advertising, television, world computer network) become the personification of the artistic space of the consumer society. The scientific novelty of the work lies in the fact that for the first time the artistic space of the novel is considered from the point of view of the dualism of realities. The author notes that the receptive aesthetics of the novel consists of intertextual connections designed for different levels of perception. The study showed that in the work of the Russian postmodernist V. Pelevin, the artistic space does not consist of one material world, but of television and psychedelic reality. On the border of two realities, Babylonian associations arise in the mind of the protagonist. The structure of the artistic space in the novel is determined by the urban environment. Moscow in the novel absorbs the “Petersburg myth”, the author emphasizes the uneasiness of the urban landscape. The research results are of practical importance and can be used in university courses on the history of modern literature.

Keywords: *contemporary Russian prose, receptive aesthetics, objective reality, subjective reality, Russian postmodernism, intertextual connections, Victor Pelevin*

Введение. Во многих произведениях пространство выступает не только как элемент произведения, но очень часто оттеняет чувства и состояние главных героев, помещает их в свой особый мир, создает настроение произведения и является смысловой доминантой. Пространство можно отнести к универсальной литературоведческой категории. В литературе постмодернизма автор конструирует собственное пространство, в котором происходит взаимопроникновение иных реальностей в вещественный мир. Благодаря перемещению героев произведения из вещественного мира в иную реальность автор говорит о тонких вещах, которых нет в материальном мире. Этот дуализм реальностей формирует субъективную и объективную реальность.

Понятие «субъективная и объективная реальность» было введено в философский язык Д. И. Дубровским в 1968 году в статье «Мозг и психика», где автор развил идею этого понятия [8, с. 128]. Позднее Дубровский неоднократно подвергался критике со стороны своих оппонентов за введение этого термина, который, однако, до сих пор используется в качестве синонима таких понятий, как сознание, феноменальная ментальность, субъективный опыт и т. д. Идея Дубровского заключалась в том, что все попадающее в общественное сознание <...> проходит в этот мир через индивидуальные сознания отдельных личностей. Более того, оно существует, меняется, «живет» только в индивидуальных субъективных реальностях. Поэтому сознание, как некоторую особую реальность (субъективную реальность), невозможно игнорировать [20, с. 84]. В связи с тем что в романе «Generation "П"» наблюдается изменение сознания главного героя, мы считаем, что допустимо использовать этот термин и по отношению к творчеству В. Пелевина. В этом состоит научная новизна настоящего исследования.

Актуальность исследуемой проблемы. На сегодняшний день художественное пространство произведения В. Пелевина «Generation "П"» не исследовалось с точки зрения дуализма реальностей, формирующего в произведении субъективную и объективную реальность, что и определяет актуальность выбранной темы.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужил роман Виктора Пелевина «Generation "П"». В работе использованы интертекстуальный и компаративный методы исследования, благодаря которым можно увидеть общности и отличия в субъективной и объективной реальности романа.

Целью настоящей статьи выступает анализ дуализма реальностей, формирующих в произведении субъективную и объективную реальность.

Результаты исследования и их обсуждение. С учетом актуальности заявленной темы, массового и устойчивого интереса читателей и исследователей к феномену В. Пелевина материалы работы могут быть востребованы в вузовском преподавании. Результаты исследования обсуждались на заседании кафедры славянской письменности и культуры факультета Аль-Альсун университета Айн Шамс.

В романе «Generation "П"», в отличие от других художественных произведений, где художественное пространство представлено только вещественным миром, появляется еще и телевизионная и психоделическая реальность, которая замещает окружающую реальность («марка» ЛСД, «съеденная» героем, переносит его «на станцию сжигания мирового мусора») [19, с. 75]. Этот прием – путешествие героя из одной реальности в другую – аналогичен перемещению Петьки Пустоты в другом произведении Пелевина.

В сфере гуманитарных наук исследования, посвященные изучению пространства художественных произведений, есть у Ю. М. Лотмана, Е. Л. Березовича, Д. И. Дубровского, Н. П. Анциферова, А. Вежбицкой, М. М. Бахтина, Н. А. Арутюновой, В. Н. Топорова и многих других.

Среди исследований, посвященных творчеству Виктора Пелевина, выделяются работы И. Ю. Дитковской, К. В. Шульга, Янь Мэйпин, О. В. Жариновой, Е. А. Курочкиной, R. Ivashkiv, Hans Günther и других.

Роман «Generation "П"» по стилю изложения некоторые исследователи относят к русскому постмодернизму. Так, К. Шульга относит роман В. Пелевина к художественным произведениям русского постмодернизма по форме, отмечая, что этот прозаик не укладывается в жесткие рамки только данного направления [22, с. 23]. Г. Кнабе в исследовании о природе постмодернизма пишет: «В основе постмодерна лежит объективная, последняя разобщенность личности и общественного, утрата веры в создание общества». [13, с. 268]. Марк Липовецкий отмечает, что судьба «поколения "П"», к которому относится Пелевин, разместилась не до, а после: во времени и пространстве постмодернизма [15, с. 129]. В произведении русского постмодерниста В. Пелевина художественное пространство состоит не из одного вещественного мира, но из телевизионной и психоделической реальности, что позволяет автору говорить о достаточно сложных вещах с разной степенью серьезности.

Пелевин – преимущественно городской писатель. Действие романа не перемещается дальше ближайшего Подмосковья, поэтому структура художественного пространства в этом произведении обусловлена городской средой. У Ю. Лотмана пространство города выступает действующим объектом в произведении вместе с сюжетом и главными героями. Город, в оценке Лотмана, – порядок символов, принимаемых культурой [16, с. 320]. Лотман рассматривал город в соотношении с миром литературных героев, отметив, что город «не только изоморфен государству, но и олицетворяет государство, являясь центром мироздания в произведении» [17, с. 15]. Таким гиблым местом в произведениях писателей часто становится город Петербург. Об этом говорится в книге Н. П. Анциферова «Опыт построения образа города – Петербурга Достоевского – на основе анализа литературных традиций» [1, с. 15]. Но, согласно утверждению Михаила Золотоносова, в XX веке «петербургский миф» сменяется «мифом московским» и на Москву переносятся ставшие уже классическими мифологические свойства прежнего российского центра, представшего в литературе в первую очередь фантазмагоричным [11, с. 151]. Соответственно город Пелевина, как отмечает О. В. Жаринова, впитывает «петербургский миф», подчеркивая изолированность этого нового города [10, с. 10]. Москва, вбирая в себя «петербургский миф», становится гиблым местом для героев романа.

Объект, против которого направлен художественный посыл романа, – это не только город Москва, но и информационное пространство потребительского общества – масс-медиа (реклама, телевидение, мировая компьютерная сеть).

Особенностью художественного пространства романа, помимо того что действие разворачивается в двух реальностях – объективной (городской) и субъективной (телевизионной и психоделической), является то, что читатель вовлечен в диалог с виртуальной средой. Достигается этот эффект за счет рекламных цитат. Читатель узнает о рекламе шампуня Head and Shoulders из книги и в то же время видит клип этого бренда по телевидению. Происходит сдвиг в сознании читателя, какая из реальностей правдива: та, которую ты видишь, или та, что существует в тексте.

В романе присутствует густая рекламная пародийная среда. Однако прием рекламной интертекстуальности работает до тех пор, пока в сознании людей крутится слоган рекламного бренда. Произведение отличается своей рецептивной эстетикой. Рецепции романа рассчитаны на любой культурный уровень: от настенных надписей в туалете: «Trapped? Masturbate!» [19, с. 52], до псевдоцитат из книг мировых религий – ислама и буддизма: «руки Аллаха есть только в сознании Будды» [19, с. 71], «сейчас слова Будды доступны всем, а спасение находит не многих» [19, с. 73], «когда Аллах сотворил этот мир, он сначала его помыслил» [19, с. 168]. Мы считаем, что эти цитаты будут дольше жить в романе.

В исследовании Мэйпин Янь анализируется восточный мистицизм творчества В. Пелевина. Как отмечает исследователь, одна из главных линий произведений Виктора Пелевина – нахождение в плену человеческого сознания, т. е. существование, которое метафорически изображено как сон. [18, с. 12]. Этот сон – подобие субъективной реальности. В книге Е. Л. Березовича указано, что географическое пространство принадлежит к форме пространственного конструирования мира в сознании человека [3, с. 128]. В романе Виктора Пелевина телевизионное пространство замещает пространство жизни виртуальным, не спрашивая разрешения. Это происходит тогда, когда человек увлечен компьютерной игрой или смотрит телевизионную передачу и утрачивает связь с реальностью. Такой зритель живет в том мире, который показывают на экране. Поэтому в книге Пелевин отмечает, что телевидение, как наркотик, погружает человека в наркотический транс. Нахождение в психоделическом пространстве, аналогичном компьютерной игре, подчеркивает слоган *This game has no name* [19, с. 101].

В зарубежном литературоведении много исследований, связанных с объективной и субъективной реальностью романа «Generation "П"» В. Пелевина. Например, в 2015 году Роман Ивашков опубликовал монографию, в которой пишет, что в романе «Generation "П"» Вавилон Татарский адаптирует американскую рекламу к российскому рынку и в конечном итоге возглавляет организацию, имитирующую реальность [24, р. 24].

Ганс Гюнтер в статье 2013 года анализирует литературное пространство этого произведения и отмечает, что роман Виктора Пелевина «Generation "П"» повествует о пустоте, культурном вакууме постсоветского периода, когда человек жил в пространстве между государственной экономикой и необузданным капитализмом [23, с. 100]. Это исследование важно потому, что «пустота» – это тоже составляющая художественного пространства романа Пелевина.

Сирруф, страж Вавилонской башни, сопровождает Татарского в психоделическую пустоту. В изучении художественного пространства Н. П. Анциферов рассматривает город не как статичный объект, а как растущий организм, который трансформируется, перерождается и влияет на судьбу главных героев [1, с. 27]. Это объясняет принцип проникновений реалий действительности в художественный текст. В романе Виктора Пелевина можно увидеть авторскую оценку происходящих изменений окружающего мира: «Сказать, что мир стал иным по своей сущности, тоже было нельзя, потому что никакой сущности у него теперь не было» [19, с. 10].

В работе И. Ю. Дитковской анализируется характер и эволюция модели мира в рассказах и романе «Generation "П"» В. Пелевина. Исследователь отмечает, что интертекстуальность в произведениях писателя представляют переделанные цитаты, ложные цитаты, а также аллюзии [7, с. 9].

Сергей Корнеев считает, что за счет интертекстуальности роман затрагивает нервные центры новой жизни [12].

Позиция автора по отношению к стране, на наш взгляд, просматривается в вынесенных в эпиграф словах Леонарда Коэна: «I love the country but i can't stand the scene» [19, с. 5].

В научной работе Н. П. Анциферова город сравнивается с живым организмом, который живет, перерождается, развивается. Похожая точка зрения у М. М. Бахтина, который говорит о сопоставлении пространства и времени, о неразрывности этого сопоставления в художественном произведении [2, с. 122]. Благодаря этому отчетливо видно, что городское пространство не только описывает место, где происходит действие произведения с топографическими реалиями, но и влияет на структуру романа. Таким образом, взаимосвязь времени и пространства одинакова для обоих исследователей. Роман «Generation "П"» Виктора Пелевина объясняет действительность 90-х годов с точки зрения человека, который жил внутри событий этого времени и «узнавал о том, что он думает, по телевизору»

[19, с. 167]. Писатель подчеркивает, что постепенно старый мир исчезал, но появление нового еще не имело названия, и в стране возникла неопределенность. Кроме того, информация об окружающем мире поступала к людям из средств массовой информации. В исследовании А. Б. Есина отмечено, что такой показатель, как заполненность и насыщенность пространства и времени, характеризует стиль произведения [9, с. 134].

Фабула романа построена на том, что Вавилон Татарский не востребован эпохой. После окончания литературного института Татарский становится работником свободной торговли, а потом тружеником рекламной сферы (сначала копирайтером, потом «криэйтором»). Вавилон начинает создавать телевизионную (субъективную) реальность, замещающую реальность окружающую (объективную). И, наконец, Татарский становится ритуальным мужем богини Иштар. Причем живым богом становится в тот момент, когда оцифрованное изображение его тела попадает на телевизионный экран, в субъективную реальность.

Исследователь О. Богданова отмечает, что если начальное творчество Пелевина считается рецептивным, схожим с концепцией прозы В. Сорокина и «московских концептуалистов», то в романе «Generation "П"» Виктор Пелевин выступает уже как автор со сложившимися взглядами [4, с. 439]. Вавилонские ассоциации романа должны, казалось бы, создавать идиллический образ города-сада. Вместо этого Вавилон появляется в сознании главного персонажа на границе двух реальностей или при путешествии в субъективной реальности. Даже имя – Вавилон – Татарский объясняет друзьям как зашифрованные отцом тайные доктрины Вавилона. Ритуальным мужем богини Иштар Татарский становится потому, что на священном гадании в Атланте оракул предсказал, что у Иштар в России будет новый муж – человек с именем города. В романе архетип города Вавилона появляется больше двадцати раз, и при этом Татарский понимает, что «воспоминания о Вавилоне единственный возможный Вавилон» [19, с. 38].

Вавилон в романе становится библейским символом гибнущего потребительского общества. В исследовании Е. Бурлиной сравниваются место и время становления города. Этот анализ помогает выявить памятные места города, архитектуру и важные места для жителей [5, с. 109]. В романе Пелевина появляется фигура танка на мосту, памятный образ для москвичей 1993 года.

Как античный Рим, пелевинский город противопоставляется остальному миру. Выражается это в том, что в телевизионном пространстве Россию постоянно опускают в «частоту», с помощью которой считываются видеоклипы с политиками и новостные блоки. Об этом Пелевин говорит в романе: «Американцы, кстати, и есть наша главная проблема. Опускают нас как козлов. – Это как? – Да на мегагерцы. Сначала за Чечню на двести опустили. <...> Потом за то, что кредит украли. И так по любому поводу. <...> В общем, позор. Великая страна, а сидим на четырехстах мегагерцах. Да и те не наши» [19, с. 156]. «Античная» составляющая города Пелевина связана одновременно и с возрождением города, и с его упадком. Исследователь Курочкина считает, что человек в романе Пелевина погружается в собственный мир, в «пустоту», чтобы избежать давления власти [14, с. 78]. Для Татарского это путешествие по психоделической пустоте, куда он попадает вместе с Андреем Гиреевым после употребления мухоморной настойки. В путешествиях по психоделической реальности Татарский получает сакральные знания – узнает природу вавилонского смещения языков, знакомится с поэмой аль-Газзави «Парламент птиц», понимает, что означает название мухомора – «небесный гриб». Исследователь О. Вендина считает, что городская среда находит воплощение как в художественной литературе, так и в изобразительном искусстве, в результате чего складывается художественный образ. В связи с этим трактовка образа города требует не только фиксации наблюдаемого и создания портретной галереи городских видов, но и учета эпохи, внутренней установки создателей города и восприятия людей [6, с. 71]. Пелевин, описывая городскую среду начала 90-х годов,

использует такой эпитет, как «страшноватая неопределенность», отмечает, что вокруг «вдруг сразу все постарело и опустилось». Тревожность городскому пейзажу добавляют останки машин, сгоревших после бандитских разборок, огнемёт «шмель» у подъезда Татарского, кроваво-красное граффити на рекламе «Тампакс». В исследовании В. Н. Топорова художественное пространство не абстрактно пустое, оно конструируется из вещей [21, с. 256]. Город в психоделической реальности Вавилена Татарского «застроен однообразными коттеджами и над городом поднимается не то коническая заводская труба, не то телебашня» [19, с.107], и хотя он не похож на столицу, но в романе именно Москва становится центром потребительского общества. По дорогам Москвы несутся потоки тойот и мерседесов, в которых сидят «прозябающие в России обезьяны», улицы города перекрыты рекламными растяжками и щитами.

Выводы. В результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Так как «субъективная реальность» художественного пространства романа «Generation "П"» существует только в сознании главного героя, мы, опираясь на философскую концепцию Д. И. Дубровского, утверждаем, что в произведении В. Пелевина присутствует дуализм реальностей, формирующий субъективную и объективную реальность художественного пространства произведения.

2. Объективная реальность представлена вещественным миром, окружающим человека и существующим независимо от него, а субъективная реальность – это телевизионная и психоделическая, замещающая реальность окружающую. Это позволяет писателю рассказать о таких понятиях, которые отсутствуют в материальном мире.

3. В романе архетип города Вавилона появляется больше двадцати раз и сопровождает главного героя во время его путешествия по субъективной реальности. В романе Вавилон становится библейским символом гибнущего потребительского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферов Н. П. Проблемы урбанизации в русской художественной литературе. Опыт построения образа города – Петербурга Достоевского – на основе анализа литературных традиций. – М. : ИМЛИ им. А. М. Горького РАН, 2009. – 584 с.
2. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Бахтин М. М. Литературно-критические статьи. – М. : Худож. лит., 1986. – С. 121–290.
3. Березович Е. Л. Русская топонимия в этнолингвистическом аспекте. – М. : Пространство и человек, 2009. – 328 с.
4. Богданова О. В. Виктор Пелевин и «московский концептуализм» // Известия Саратовского государственного университета. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. – 2016. – Т. 16, вып. 4. – С. 438–443.
5. Бурлина Е. Я. Что ни город, то хронотоп. Пространственно-временная диагностика города // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 09 (63). – С. 103–108.
6. Вендина О. И. Москва – образ города, не похожий на портрет // Журнал Полития. – 2001. – № 3 (21). – С. 71–93.
7. Дитковская И. Ю. Интертекстуальность прозы В. Пелевина : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.02. – Днепропетровск, 2002. – 210 с.
8. Дубровский Д. И. Мозг и психика // Вопросы философии. – 1968. – № 8. – С. 125–135.
9. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения : учеб. пособие. – М. : Флинта : Наука, 2000. – 248 с.
10. Жаринова О. В. Поэтико-философский аспект произведений Виктора Пелевина «Омон Ра» и «Generation "П"» : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.02. – Краснодар, 2004. – 167 с.
11. Золотоносов М. Н. Родись второрождением тайным... (Михаил Булгаков: позиция писателя и движение времени) // Вопросы литературы. – 1980. – № 4. – С. 149–183.
12. Корнеев С. Блюстители дихотомий. Кто и почему не любят у нас Пелевина [Электронный ресурс] // Сайт творчества Виктора Пелевина. – 2001. – URL : <http://pelevin.nov.ru/stati/o-krn1/1.html> (дата обращения : 10.10.2021).
13. Кнабе Г. С. Знак. Истина. Круг. (Ю. М. Лотман и проблема постмодерна) // Лотмановский сборник. – М. : ИЦ-Гарант, 1995. – С. 266–277.

14. Курочкина Е. А. Дискус власти в творчестве Виктора Пелевина (на примере романов «Омон Ра», «Жизнь насекомых», рассказов «Подземное небо», «Вести из Непала», «Реконструктор») // Современная Филология. – 2014. – № 2. – С. 77–89.
15. Липовецкий М. Голубое сало поколения, или Два мифа об одном кризисе // Знамя. – 1999. – № 11. – С. 128–140.
16. Лотман Ю. М. Семиосфера. Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. – М. ; СПб. : Искусство – СПб, 2009. – 610 с.
17. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. Об Искусстве. – СПб. : Искусство – СПб, 1998. – С. 14–285.
18. Мэйтин Янь. Восточные мотивы в произведениях Виктора Пелевина : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01. – СПб., 2019. – 162 с.
19. Пелевин В. О. Generation «П». – М. : Вагриус, 2000. – 336 с.
20. Сафронов А. В. Проблема определения понятия «субъективная реальность» в современном контексте: диалектика человеческой реальности, случайности, необходимости // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2017. – № 5–6. – С. 83–89.
21. Топоров В. Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического // Топоров В. Н. Избранное. – М. : Издат. группа «Прогресс» – «Культура», 1995. – С. 259–367.
22. Шульга К. В. Поэтико-философские аспекты воплощения «виртуальной реальности» в романе «Generation «П»» Виктора Пелевина : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01. – Елец, 2005. – 158 с.
23. Günther Hans. Post-Soviet emptiness (Vladimir Makanin and Viktor Pelevin) // Journal of Eurasian Studies. – 2013. – № 3. – P. 100–106.
24. Ivashkiv R. Z. Transmesis in Viktor Pelevin's Generation "P" and Andrew Bromfield's English translation : dis. for the degree of doctor Philology of the Slavic language and literature ; Department of Modern Languages and Cultural Studies University of Alberta. – Edmonton, 2015. – 301 p.

Статья поступила в редакцию 23.10.2021

REFERENCES

1. Anciferov N. P. Problemy urbanizacii v russkoj hudozhestvennoj literature. Opyt postroeniya obraza goroda – Peterburga Dostoevskogo – na osnove analiza literaturnyh tradicij. – M. : IMLI im. A. M. Gor'kogo RAN, 2009. – 584 s.
2. Bahtin M. M. Formy vremeni i hronotopa v romane. Oчерки po istoricheskoj poetike // Bahtin M. M. Literaturno-kriticheskie stat'i. – M. : Hudozh. lit., 1986. – S. 121–290.
3. Berezovich E. L. Russkaya toponimiya v etnolingvisticheskom aspekte. – M. : Prostranstvo i chelovek, 2009. – 328 s.
4. Bogdanova O. V. Viktor Pelevin i «moskovskij konceptualizm» // Izvestiya Saratovskogo gosudarstvennogo universiteta. Nov. ser. Ser. Filologiya. Zhurnalistika. – 2016. – T. 16, vyp. 4. – S. 438–443.
5. BURLina E. Ya. Chto ni gorod, to hronotop. Prostranstvenno-vremennaya diagnostika goroda // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. – 2017. – № 09 (63). – S. 103–108.
6. Vendina O. I. Moskva – obraz goroda, ne pohozhij na portret // Zhurnal Politija. – 2001. – № 3 (21). – S. 71–93.
7. Ditkovskaya I. Yu. Intertekstual'nost' prozy V. Pelevina : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.02. – Dnepropetrovsk, 2002. – 210 s.
8. Dubrovskij D. I. Mozh i psihika // Voprosy filosofii. – 1968. – № 8. – S. 125–135.
9. Esin A. B. Principy i priemy analiza literaturnogo proizvedeniya : ucheb. posobie. – M. : Flinta : Nauka, 2000. – 248 s.
10. Zharinova O. V. Poetiko-filosofskij aspekt proizvedenij Viktora Pelevina «Omon Ra» i «Generation "P"» : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.02. – Krasnodar, 2004. – 167 s.
11. Zolotonosov M. N. Rodis' vtororozhden'em tajnym... (Mihail Bulgakov: poziciya pisatelya i dvizhenie vremeni) // Voprosy literatury. – 1980. – № 4. – S. 149–183.
12. Korneev S. Blyustiteli dihotomij. Kto i pochemu ne lyubyt u nas Pelevina [Elektronnyj resurs] // Sajt tvorchestva Viktora Pelevina. – 2001. – URL : <http://pelevin.nov.ru/stati/o-krm1/1.html> (data obrashcheniya : 10.10.2021).
13. Knabe G. S. Znak. Istina. (Yu. M. Lotman i problema postmoderna) // Lotmanovskij sbornik. – M. : IC-Garant, 1995. – S. 266–277.
14. Kurochkina E. A. Diskus vlasti v tvorchestve Viktora Pelevina (na primere romanov «Omon Ra», «Zhizn' nasekomyh», rasskazov «Podzemnoe nebo», «Vesti iz Nepala», «Реконструктор») // Sovremennaya Filologiya. – 2014. – № 2. – S. 77–89.
15. Lipoveckij M. Goluboe salo pokoleniya, ili Dva mifa ob odnom krizise // Znamya. – 1999. – № 11. – S. 128–140.

16. Lotman Yu. M. Semiosfera. Kul'tura i vzryv. Vnutri myslyashchih mirov. – M. ; SPb. : Iskusstvo – SPB, 2009. – 610 s.
17. Lotman Yu. M. Struktura hudozhestvennogo teksta. Ob Iskusstve. – SPb. : Iskusstvo – SPB, 1998. – S. 14–285.
18. Mejpin Yan'. Vostochnye motivy v proizvedeniyah Viktora Pelevina : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.01. – SPb., 2019. – 162 s.
19. Pelevin V. O. Generation «P». – M. : Vagrius, 2000. – 336 s.
20. Safronov A. V. Problema opredeleniya ponyatiya «sub"ektivnaya real'nost'» v sovremennom kontekste: dialektika chelovecheskoj real'nosti, sluchajnosti, neobhodimosti // Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Poznanie. – 2017. – № 5–6. – S. 83–89.
21. Toporov V. N. Mif. Ritual. Simvol. Obraz: Issledovaniya v oblasti mifopoeticheskogo // Toporov V. N. Izbrannoe. – M. : Izdat. gruppa «Progress» – «Kul'tura», 1995. – S. 259–367.
22. Shul'ga K. V. Poetiko-filosofskie aspekty voploshcheniya «virtual'noj real'nosti» v romane «Generation «P»» Viktora Pelevina : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.01. – Elec, 2005. – 158 s.
23. Günther Hans Post-Soviet emptiness (Vladimir Makanin and Viktor Pelevin) // Journal of Eurasian Studies. – 2013. – № 3. – P. 100–106.
24. Ivashkiv R. Z. Transmesis in Viktor Pelevin's Generation «P» and Andrew Bromfield's English translation : dis. for the degree of doctor Philology of the Slavic language and literature ; Department of Modern Languages and Cultural Studies University of Alberta. – Edmonton, 2015. – 301 p.

The article was contributed on October 23, 2021

Сведения об авторе

Мухамед Талха Насер – кандидат филологических наук, преподаватель кафедры славянской письменности и культуры университета Айн Шамс, г. Каир, Арабская Республика Египет, <https://orcid.org/0000-0003-4018-7183>, nasertalha04@gmail.com

Author Information

Nasser, Mohamed Talha – Candidate of Philology, Lecturer at the Department of Slavic Writing and Culture, Ain Shams University, Cairo, Arab Republic of Egypt, <https://orcid.org/0000-0003-4018-7183>, nasertalha04@gmail.com

УДК 811.581.11'373

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.007

Е. А. Пляскина

СТРУКТУРА КОНЦЕПТА «ДРАКОН / 龍 LÓNG» В КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Аннотация. В статье предпринимается попытка построения структуры китайского лингвокультурного концепта «дракон / 龍 *lóng*». Несмотря на то что китайский дракон является объектом многих исследований, опыт построения структуры данного концепта отсутствует. В работе применяется методика анализа концептуальной структуры М. В. Пименовой. В статье используются описательный метод, метод концептуального анализа, метод компонентного анализа, метод анализа словарных дефиниций. Наиболее полно национально-культурное своеобразие концепта раскрывается при обращении к языковым данным, поэтому материалом исследования стали фразеологические и лексические единицы китайского языка, репрезентирующие рассматриваемый концепт. В статье выявляются основные мотивирующие, образные, понятийные, архаичные понятийные, функциональные, ценностно-оценочные и символические признаки, составляющие структуру концепта «дракон / 龍 *lóng*». Выясняется, что концепт «дракон / 龍 *lóng*» обладает слоистой структурой, которая включает множество временных напластований значений. При этом ядро концепта остается, как правило, условно-неизменной константой. Особенностью рассматриваемого концепта является наличие у него символических признаков – важного показателя его значимости для лингвокультуры. Именно данная группа признаков наиболее ярко отражает национальную специфику рассматриваемого концепта, поскольку лишь в Китае он приобрел подобную значимость, став символом целой нации.

Ключевые слова: *концепт, дракон, китайская лингвокультура, структура концепта, концептуальный признак*

Е. А. Plyaskina

STRUCTURE OF THE CONCEPT “DRAGON / 龍 LÓNG” IN CHINESE LINGUOCULTURE

Transbaikal State University, Chita, Russia

Abstract. This article attempts to construct a structure of the Chinese linguocultural concept “dragon / 龍 *lóng*”. Despite the fact that Chinese dragon is an object of many research works there is no attempt to construct this concept structure. The study employs the methods of conceptual structure analysis by M. V. Pimenova. Other methods employed are the method of conceptual analysis, component analysis and analysis of vocabulary definitions. The appeal to language facts helps the most complete disclosure of national and cultural singularity of the concept. Therefore, the material of study is phraseological and lexical units which represent the concept under consideration. The article identifies the main features forming the structure of the concept “dragon / 龍 *lóng*”. They are motivating, figurative, conceptual, archaic conceptual, value-estimate, and symbolic features. It turned out that the concept “dragon / 龍 *lóng*” has a complex structure including many layers. However, the core of the concept remains the same. The specificity of the considered concept is that it has symbolic features. It is an important indicator of concept significance for the linguoculture. These features express national specificity of the concept achieving such importance only in China and becoming a symbol of the whole nation.

Keywords: *concept, dragon, Chinese linguoculture, structure of a concept, conceptual feature*

Введение. Цель настоящей статьи состоит в построении гипотетической структуры концепта «дракон / 龍 *lóng*» в китайской лингвокультуре. Объектом исследования выступает лингвокультурный концепт «дракон / 龍 *lóng*», предметом – основные признаки, составляющие структуру рассматриваемого концепта.

Многогранный образ китайского дракона привлекает к себе внимание исследователей, работающих в различных отраслях знаний: филологии, философии, истории, культурологии. Предпринимаются попытки интерпретации образа в китайской мифологии, фольклоре, идиомах, дракон изучается как символ в культуре и искусстве. Ф. Смоларски исследует изображения дракона на нефритовых изделиях китайской культуры Хуншань периода неолита [11]. Эволюцию и развитие китайского дракона описывают Чжу Сяоли [12], Н. П. Мартыненко [3]. Роли образа дракона в современном китайском обществе посвящены работы Цао Айхуа [13], В. В. Ступниковой [8].

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что, несмотря на имеющиеся исследования концепта «дракон / 龍 *lóng*» на фразеологическом материале [7], в них не предпринимается попыток построения развернутой структуры концепта, а лишь описываются его отдельные признаки. Рассматриваемый концепт обладает в китайской лингвокультуре особой значимостью, что подтверждается многочисленными культурными и языковыми данными.

Материал и методы исследования. Исследование выполнено на материале фразеологических единиц китайского языка, содержащих лексему 龍 *lóng*, лексических единиц, репрезентирующих рассматриваемый концепт.

При анализе китайского лингвокультурного концепта «дракон» нами применялась методика М. В. Пименовой, принятая в Кемеровской школе концептуальных исследований [5]. Результатом работы стало построение структуры китайского лингвокультурного концепта «дракон / 龍 *lóng*», включающей первичные и вторичные признаки: неметафорические, категориальные и метафорические. В ходе исследования был использован метод концептуального анализа, метод компонентного анализа, метод анализа словарных дефиниций.

Результаты исследования и их обсуждение. Обратимся к определению концепта, который в рамках данного исследования интересует нас как термин лингвокультурологии. Концепт представляет собой ментальное образование, отмеченное этносемантической спецификой. В рамках данной статьи мы будем придерживаться определения, предложенного М. В. Пименовой: «Концепт – это означенный в языке национальный образ, понятие, символ, осложненный признаками индивидуального представления» [5, с. 129].

Языковое выражение (вербализация) является важной характеристикой лингвокультурологического понимания концепта. Представляя собой единицу национальной ментальности, которая существует в сознании носителей лингвокультуры, концепт выражается и воспринимается посредством языка. В языке, как правило, фиксируется в первую очередь та информация, которая представляется наиболее значимой для его носителей. Применительно к концепту это означает, что в языке сохраняются наиболее важные его характеристики. Кроме того, значимые лингвоконцепты, как правило, имеют в языке широкое номинативное поле, включающее языковые единицы разных уровней.

Это подводит нас к важному выводу о взаимосвязи концепта и языкового знака, который является «планом выражения», средством языковой репрезентации концепта, формировавшегося в течение длительного времени, его фиксации в языке. Лингвокультурологическое описание концепта невозможно без описания особенностей функционирования репрезентирующего его языкового знака (знаков) в лексической и фразеологической системах отдельно взятого языка. Именно имя концепта, языковой знак, является тем

«видимым», доступным наблюдению материалом, который позволяет исследователю проникнуть в самую суть концепта, раскрыть заключенные в нем смыслы, выявить его национально-культурную специфику и ценностное содержание.

Любой концепт состоит из определенного набора признаков, которые формируют его структуру. Концепты, являющиеся значимыми для носителей лингвокультуры, подвергаются неоднократному переосмыслению, в результате чего их структура становится сложной, многослойной, включающей в себя признаки, возникшие в разные периоды времени.

История концепта «дракон / 龍 *lóng*» в Китае исчисляется тысячелетиями. Большинство исследователей склоняются к тому, что изначально он представлял собой тотем. В частности, отмечают, что дракон был тотемом клана Ся, от которого произошло их самоназвание – Клан Дракона [12, р. 96]. Однако существуют версии, согласно которым прототипами дракона были реальные животные (удав, крокодил, ящер, рыба и т. д.) [17, с. 4], явления природы (раскаты грома, сверкающая молния, извивающиеся после дождя черви, радуга и т. д.) [9, с. 131].

Для выявления концептуальных признаков обратимся к языковому выражению рассматриваемого концепта. Ключевым словом-репрезентантом китайского концепта «дракон / 龍 *lóng*» является лексема 龍 *lóng*. Установить точную этимологию данной лексемы сложно, однако отмечают, что слово *лун* восходит к древнекитайскому *roŋ*. При этом «прото-сино-тибетская форма восстанавливается как **rōŋ* / **rōk* (~ -ŷ-) и соответствует в тибетском языке слову *ã brug* ('brug), которое обозначает дракона, производящего грозу и рассматриваемого как источник грома» [4, с. 155].

Некоторые исследователи указывают на генетическую связь тюркского *uluğ* ~ *uluw* и китайского *long*. Отмечается, что они возникли в древнетюркском языке на базе первичного значения слова *uluğ* 'большой, огромный; страшный' (зверь, животное) – 'ящер; крокодил; дракон' [2]. В качестве примера приводятся эволюционные изменения в казахском: *ulug* > *uliq* «великий; правитель; чиновник» ~ *uli* «великий, большой» ~ *uluw* «крокодил (большой водный хищник); улитка» / монгольск. *Luw* «змея, дракон» (каз. – *uluw jili* – «год дракона») [2].

Анализируя данный пример, можно заметить параллелизм с китайским языком в развитии значений: каз. *uliq* «великий; правитель; чиновник» и кит. *lóng* «император», каз. *uluw* «крокодил, большой водный хищник» (реальное пресмыкающееся) и кит. *lóng* (мифическое пресмыкающееся). Как уже отмечалось ранее [6, с. 173], появление похожих значений может быть результатом как заимствования, так и параллельного развития на основе выделения одного и того же (значимого) признака. Таким образом, в качестве мотивирующего признака концепта «дракон / 龍 *lóng*» (внутренней формы лексемы 龍 *lóng*) может быть выделен признак «большой».

Определить образные признаки концепта позволяет анализ сочетаемости слова репрезентанта. При обращении к фразеологическому фонду китайского языка было выявлено 70 фразеологических единиц с компонентом 龍 *lóng* в составе. Большинство из них представляет собой чэньюй («готовые выражения») – «устойчивые фразеологические словосочетания, построенные по нормам древнекитайского языка, семантически монолитные, с обобщенно переносным значением, носящие экспрессивный характер, функционально являющиеся членом предложения» [10, с. 11]. Для выявления образных признаков концепта в данной статье нами были проанализированы 13 из них. При дословном переводе фразеологических единиц мы обращались к «Большому китайско-русскому словарю» [1] и работе Е. В. Тихоновой и Е. А. Атамановой [10]. Анализ выявил следующие образные признаки концепта «дракон / 龍 *lóng*»:

1) «выдающиеся способности, талант, гениальность»: 犹龙 yóu lóng ‘похожий на дракона’ (обр.: гениальный человек) [10, с. 93]; 龙蟠凤逸 lóng pán fèng yì – ‘как дракон свернувшийся, как феникс, скрывшийся из вида’ (обр. о человеке необычайно талантливым, выдающихся дарований, держащемся в тени, в народе, в деревне) [10, с. 86];

2) «высокий социальный статус»: 龙飞凤翔 lóng fēi fèng xiáng ‘дракон летает и феникс парит’ (обр.: сделать головокружительную карьеру) [10, с. 88]; 左龙右貂 zuǒ lóng yòu diāo ‘слева – дракон (на мече), справа – соболев (на шапке)’ (обр. в значении: сановный, высокопоставленный – о чиновнике) [1];

3) «сила, энергия»: 生龙活虎 shēng lóng huó hǔ – ‘живой, как дракон и проворный, как тигр’ (обр. преисполненный жизненной энергии; полный сил) [1]; 龙腾虎跃 lóng téng hǔ yuè ‘дракон парит, тигр прыгает’ (обр.: полный сил и энергии; в приподнятом настроении; воодушевленный) [10, с. 29];

4) «большое (значительное) дело»: 龙头蛇尾 lóng tóu shé wěi ‘голова дракона, хвост змеи’ (громкое начало и бесславный конец) [10, с. 29];

5) «достойный человек»: 龙子龙孙 lóng zǐ lóng sūn ‘сыновья дракона, внуки дракона’ (замечательные дети, достойные потомки) [1]; 望子成龙 wàng zǐ chéng lóng – ‘надеяться, что сын станет драконом’ (обр. надеяться, что дети добьются успеха в жизни) [1];

6) «опасность»: 龙潭虎穴 lóng tán hǔ xué ‘пучина дракона, пещера тигра’ (опасное место) [10, с. 30];

7) «стихия» («вода», «воздух»): 放龙入海 fàng lóng rù hǎi ‘пустить дракона в море’ (обр. дать возможность развернуть дарование) [1]; 龙无云不行, 鱼无水不生 lóng wú yún bù xíng, yú wú shuǐ bù shēng ‘дракон без облаков не летает, рыба без воды не живет’ (даже для таланта нужны соответствующие условия, в противном случае и гению трудно чего-либо достичь) [10, с. 52];

8) «пища»: 龙肝凤髓 lóng gān fèng suǐ ‘печень дракона и костный мозг феникса’ (обр.: изысканные яства, деликатесы) [1].

Выявить понятийные признаки концепта позволяет анализ словарных дефиниций ключевой лексемы-репрезентанта, а также ее синонимов. 龙 lóng в «Большом словаре китайского языка» определяется как ‘мифическое сверхъестественное животное с длинным телом в форме змеи, покрытым чешуей, имеющее когти (рога и ноги, умеющее ходить, летать), способное создавать тучи и дождь, глава водной фауны’ [16, с. 1459–1460]. Входящие в данную семему семы представляют собой основные понятийные признаки концепта «дракон / 龙 lóng». Кроме того, отражен функциональный признак управления стихиями.

В состав семантемы 龙 lóng входят значения, в словаре отмеченные как «устаревшие»: блеск, слава, величие, почет; благосклонность, милость; гармония, согласие, мир. Данные семы составляют архаичные понятийные признаки концепта. 龙 lóng в данных значениях представлен примерами:

为龙为光 wéi lóng wéi guāng ‘он полон милости и света’ [16, с. 1459];

我龙受之 wǒ lóng shòu zhī ‘я (мы) с радостью принял (и) их’ [16, с. 1459].

Кроме своего ключевого репрезентанта, концепт «дракон / 龙 lóng» вербализуется также посредством лексем 蛟 jiāo, 螭 chī, 虬 qiú. 蛟 jiāo (蛟龙 jiāolóng), имеет значение ‘водяной дракон, вызывающий наводнения’, 螭 chī (螭龙 chīlóng) – ‘безрогий дракон’, 虬 qiú (虬龙 qiúlóng) – ‘рогатый дракон’.

Представленные лексемы в своем прямом номинативном значении выступают гипонимами по отношению к 龙 lóng, ни у одной из них нет такой распространенной семантемы и столь широкого ассоциативного поля. Кроме того, все они истолковываются

с использованием 龙 *lóng*. Из толкований видно, что с 蛟 *jiāo* 龙 *lóng* объединяет общий функциональный признак управления стихиями. Кроме того, рассмотренные примеры содержат дополнительные понятийные признаки концепта «дракон / 龙 *lóng*»: *рогатый, безрогий*.

Управление стихиями является одной из основных функций китайского дракона как божества. Отмечают, что «когда драконы появляются на всех полях, снова приходят дожди» [3, с. 71]. Характерно, что данный функциональный признак отражен в сехоуэй – «речениях с усекаемой концовкой», являющихся, в отличие от чэньюй, результатом народного творчества. Выделяют два типа сехоуэй: истинные недоговорки и недоговорки-иносказания [10, с. 16]. В исследуемом материале обнаружены следующие сехоуэй второго типа, отражающие рассматриваемый признак:

龙王爷过江 – 风大雨大 *lóngwángyé guò jiāng fēng dà yǔ dà* ‘Царь драконов (Лунван) переходит реку – сильный ветер, сильный дождь’ (обр. беда; смута; беспорядки) [10, с. 5];

龙王爷出阵 – 翻江倒海 *lóngwángyé chūzhèn fān jiāng dǎo hǎi* ‘Царь драконов выходит на позиции – переворачивает вверх дном реки и моря’ (обр. об огромной силе или влиянии) [18, с. 270].

Дракон в Китае считался предвестником радостного события:

龙凤呈祥 *lóng fēng chéng xiáng* ‘дракон и феникс – предвестники радостного события’ (обр. счастливое предзнаменование, хорошая примета) [1];

飞龙在天, 利见大人. ‘В небе летящий дракон – благоприятное появление великого человека’ (обр. предзнаменование появления мудрого правителя) [14, с. 1432].

Такой функциональный признак рассматриваемого концепта, как умение дракона летать, также широко отражен во фразеологии:

龙飞凤舞 *lóng fēi fēng wǔ* ‘взлет дракона и пляска феникса’ (обр. красивый почерк; величавая красивая походка) [10, с. 29];

云起龙骧 *yún qǐ lóng xiāng* ‘[когда] поднимаются облака – [тогда] вылетают драконы’ (обр. герои появляются в подходящей обстановке) [1].

В древности считалось, что дракон выполняет функцию хранителя могил. Так, официальное название надгробий в древности – 螭龟 *chīguī* (буквально ‘дракон и черепаха’). Объяснением этому может служить то, что в древности на фронтальной части надгробия вырезали изображение дракона, а на подставке – черепахи [15, с. 948].

С точки зрения ценностно-оценочных характеристик концепт «дракон / 龙 *lóng*» в китайской лингвокультуре представляет собой своеобразный эталон. Ф. Смоларски отмечает, что «китайцы считают дракона символом силы и храбрости, превосходства и решительности, благородства и божественности» [11, р. 31]. Во фразеологии 龙 *lóng* часто является членом парных противопоставлений, в которых он, как правило, отражает положительное, противопоставленное отрицательному:

一龙一猪 *yī lóng yī zhū* ‘дракон и свинья’ (обр. о полном несходстве, о людях разных способностей) [1];

白龙鱼服 *bái lóng yú fú* ‘белый дракон в обличье рыбы’ (назвавшись груздем, полетай в кузов; инкогнито, о большом человеке) [1].

Китайский концепт «дракон / 龙 *lóng*» обладает также символическими признаками, которые есть далеко не у всех концептов. Символические признаки, как правило, берут начало в мифе или ритуале. Общеизвестно, что дракон в Китае символизировал императора, что широко представлено в языке: 龙颜 *lóngyán* ‘лицо дракона’ (царственный (величественный) лик; лицо императора; император, драконье лицо); 龙袍 *lóngpáo* ‘драконовы халат’ (парадное платье императора); 龙床 *lóngchuáng* ‘ложе дракона’ (императорское

ложе) и т. д. Одной из причин подобного переосмысления могут служить заявления императоров о своем родстве с драконом. Так, основатель династии Хань Лю Бан, став императором, объявил дракона своим тотемом.

Достаточно современным является использование концепта «дракон / 龍 *lóng*» в качестве символа как всей китайской нации, так и ее сущности. В. В. Ступникова указывает, что «дракон закрепился в сознании людей как основной символ китайского народа к концу 1990-х гг.» [8, с. 174–175]. Автор отмечает, что «китайская нация рисовалась как гармоничное общество, состоящее из разных этнических групп, а дракон становился символическим выражением народного единства» [8, с. 173]. Если принять во внимание «многосоставный» облик китайского дракона (состоящего из частей тел различных животных), такое сравнение является вполне логичным. Языковым отражением восприятия дракона как национального символа стало выражение 龙的传人 *lóngde chuánrén* ‘потомки Дракона’ (самоназвание китайской нации).

Цао Айхуа отмечает, что дракон-тотем в современном китайском обществе является воплощением «духа толерантности, воодушевления и гармонии» [13, с. 103]. Дух толерантности проявляется не только в признании единой китайской нации, но и в терпимости к другим культурам [13, с. 103]. Как комплексный тотем, дракон олицетворяет собой возможность мирного сосуществования разных национальностей с разными обычаями и привычками. Присущее дракону-тотему умение летать стало для «потомков дракона» источником вдохновения, подтолкнувшим к стремительному всестороннему развитию.

Исходя из вышесказанного, можно прийти к выводу, что в современной китайской культуре сохраняется традиционно положительное отношение к концепту «дракон / 龍 *lóng*». Более того, в наши дни он подвергается новому, еще более масштабному, переосмыслению в качестве символа целой нации, воплощающего в себе ее идеалы и стремления.

Таким образом, структуру концепта «дракон / 龍 *lóng*» образуют следующие признаки:

Неметафорические признаки:

- 1) мотивирующие признаки: *большой*;
- 2) понятийные признаки: *животное*; *мифический*; *сверхъестественный*; *имеющий длинное тело в форме змеи*; *имеющий чешую*; *имеющий когти*; *глава*; *представитель водной фауны*; *безрогий*; *рогатый*;
- 3) архаичные понятийные признаки: *блеск*; *слава*; *величие*; *почет*; *благоклонность*; *милость*; *гармония*; *согласие*; *мир*.

Категориальные признаки:

- 1) функциональные признаки: *управление стихиями (способность создавать тучи и дождь, способность вызывать наводнения)*; *предвестник радостного события*; *умение летать*; *хранитель могил*;
- 2) ценностно-оценочные признаки: *положительный*; *эталонный*.

Метафорические признаки:

- 1) образные признаки: *выдающиеся способности*, *талант*, *гениальность*; *высокий социальный статус*; *сила*, *энергия*; *большое (значительное) дело*; *достойный человек*; *опасность*; *стихия (вода, воздух)*; *пища*;
- 2) символические признаки: *символ императора*; *символ китайской нации*.

Выводы. Проведенный анализ позволил выявить основные группы признаков, входящих в структуру китайского лингвокультурного концепта «дракон / 龍 *lóng*». Рассмотренный концепт имеет сложную многомерную структуру, включающую в себя древние и современные напластования, что объясняется длительной историей его существования. Наличие у концепта «дракон / 龍 *lóng*», в том числе и на современном этапе, символических признаков является одним из показателей его значимости для представителей китайской нации.

Анализ вербализованной лексики гипотетической структуры отдельного лингвокультурного концепта, имеющего чрезвычайную значимость для отдельной нации, позволяет выявить и описать образные и знаковые признаки, часто специфичные, обусловленные временем и пространством как основными осями мировосприятия любой лингвокультуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой китайско-русский словарь [Электронный ресурс]. – URL : <https://bkrs.info> (дата обращения : 27.10.2021).
2. Илиуф Х. Ш. Тюрко-китайские лексические параллели. – Семей, Республика Казахстан [Электронный ресурс]. – URL : http://s155239215.onlinehome.us/turkic/4TurkicAndChinese/YiliufHMTurkic-Chinese_Ru.htm (дата обращения : 29.10.2021).
3. Мартыненко Н. П. Семиотика китайской культуры: к вопросу о происхождении и развитии образа дракона // Вестник Московского университета. Сер. 7: Философия. – 2019. – № 4. – С. 68–76.
4. Неклюдов С. Ю. Эти капризные и ленивые драконы: от паремии к мифу // Антропологический форум. – 2014. – № 21. – С. 152–165.
5. Пименова М. В. Типы концептов и этапы концептуального исследования // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013. – Т. 2, №2 (54). – С. 127–131.
6. Пляскина Е. А. Значение и смысл языкового знака «дракон» китайской лингвокультуры // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. – Филологические науки. – 2020. – Т. 6 (72), № 4. – С. 165–181.
7. Пляскина Е. А. Концепт «дракон / 龙 lóng» в китайской культуре: лингвокультурологический аспект // Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки : материалы XXIV междунар. науч.-практ. конф. – Morrisville : Lulu Press, Inc, 2020. – С. 218–221.
8. Ступникова В. В. Трансформация семантики образа китайского дракона во второй половине XX века // Россия и Восточная Азия через 70 лет после окончания Второй мировой войны : доклады, представленные на III междунар. конф. молодых востоковедов в Институте Дальнего Востока РАН (Москва, 11–12 ноября 2015 г.). – М. : Изд-во Института Дальнего Востока (ИДВ) РАН, 2016. – С. 172–177.
9. Ступникова В. В. Философско-лингвистическое прочтение образа дракона (на основе материалов гадательных надписей цзягувэнь) // Вестник Бурятского государственного университета. – 2016. – Вып. 3. – С. 127–134.
10. Тихонова Е. В., Атаманова Е. А. Обучение переводу фразеологических единиц китайского языка, основанных на образе дракона : учеб. пособие / под общ. ред. С. К. Гураль. – Томск : Издательский дом Томск. ун-та, 2018. – 104 с.
11. Smolarski Ph. The dragon in Chinese Hongshan culture [Электронный ресурс]. – URL : https://www.researchgate.net/publication/355467170_THE_DRAGON_IN_CHINESE_HONGSHAN_CULTURE (дата обращения : 25.10.2021).
12. Zhu Xiaoli. The Evolvement and Development of Chinese Dragon // Cross-Cultural Communication. – 2015. – № 11 (3). – P. 95–100.
13. 曹爱华. 论龙图腾的现代体现与意义 // 赣南师范学院学报. – 2012. – № 5. – 101–103页 (Цао Айхуа. Рассуждения о современном воплощении и смысле дракона-тотема // Журнал Ганьнаньского педагогического университета. – 2012. – № 5. – С. 101–103).
14. 辞海 : 全5卷. 卷2/ 辞海编辑委员会. – 上海 : 上海辞书出版社, 2010. – 815–1622页 (Цыхай (Море слов) : в 5 т. Т. 2 / редкол. «Цыхай». – Шанхай : Шанхайское лексикографическое издательство, 2010. – Т. 2. – С. 815–1622).
15. 汉语大词典 : 全12卷. 卷8. – 上海 : 汉语大词典出版社, 1991. – 1361页 (Большой словарь китайского языка : в 12 т. Т. 8. – Шанхай : Издательство Большого словаря китайского языка, 1991. – 1361 с.).
16. 汉语大词典 : 全12卷. 卷12. – 上海 : 汉语大词典出版社, 1993. – 1517页 (Большой словарь китайского языка : в 12 т. Т. 12. – Шанхай : Издательство Большого словаря китайского языка, 1993. – 1517 с.).
17. 王东. 龙是什么: 中国符号新解密. – 北京 : 中央编译出版社, 2012. – 412页 (Ван Дун. Что такое дракон: новая расшифровка китайского символа. – Пекин : Центральное издательство составления и перевода, 2012. – 412 с.).
18. 歇后语谚语惯用语词典 / 万森主编. – 北京 : 知识出版社, 2009. – 983页 (Словарь недоговорок, поговорок и устойчивых выражений / гл. ред. Вань Сэнь. – Пекин : Знание, 2009. – 983 с.).

Статья поступила в редакцию 01.11.2021

REFERENCES

1. Bol'shoj kitajsko-russkij slovar' [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://bkrs.info> (data obrashcheniya : 27.10.2021).
2. Iliuf H. Sh. Tyurko-kitajskie leksicheskie paralleli. – Semej, Respublika Kazakhstan [Elektronnyj resurs]. – URL : http://s155239215.onlinehome.us/turkic/4TurkicAndChinese/YiliufHMTurkic-Chinese_Ru.htm (data obrashcheniya : 29.10.2021).
3. Martynenko N. P. Semiotika kitajskoj kul'tury: k voprosu o proiskhozhdenii i razvitii obraza drakona // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 7: Filosofiya. – 2019. – № 4. – S. 68–76.
4. Neklyudov S. Yu. Eti kapriznye i lenivye drakony: ot paremii k mifu // Antropologicheskij forum. – 2014. – № 21. – S. 152–165.
5. Pimenova M. V. Tipy konceptov i etapy konceptual'nogo issledovaniya // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – T. 2, №2 (54). – S. 127–131.
6. Plyaskina E. A. Znachenie i smysl yazykovogo znaka «drakon» kitajskoj lingvokul'tury // Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. – Filologicheskie nauki. – 2020. – T. 6 (72), № 4. – S. 165–181.
7. Plyaskina E. A. Koncept «drakon / 龙 lóng» v kitajskoj kul'ture: lingvokul'turologicheskij aspekt // Fundamental'naya nauka i tekhnologii – perspektivnye razrabotki : materialy XXIV mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Morrisville : Lulu Press, Inc, 2020. – S. 218–221.
8. Stupnikova V. V. Transformaciya semantiki obraza kitajskogo drakona vo vtoroj polovine XX veka // Rossiya i Vostochnaya Aziya cherez 70 let posle okonchaniya Vtoroj mirovoj vojny : doklady, predstavlenyye na III mezhdunar. konf. molodyh vostokovedov v Institute Dal'nego Vostoka RAN (Moskva, 11–12 noyabrya 2015 g.). – M. : Izd-vo Instituta Dal'nego Vostoka (IDV) RAN, 2016. – S. 172–177.
9. Stupnikova V. V. Filosofsko-lingvisticheskoe prochtenie obraza drakona (na osnove materialov gadatel'nyh nadpisej czyaguvay) // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2016. – Vyp. 3. – S. 127–134.
10. Tihonova E. V., Atamanova E. A. Obuchenie perevodu frazeologicheskikh edinic kitajskogo yazyka, osnovannyh na obraze drakona : ucheb. posobie / pod obshch. red. S. K. Gural'. – Tomsk : Izdatel'skij dom Tomsk. un-ta, 2018. – 104 s.
11. Smolarski Ph. The dragon in Chinese Hongshan culture [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.researchgate.net/publication/355467170_THE_DRAGON_IN_CHINESE_HONGSHAN_CULTURE (data obrashcheniya : 25.10.2021).
12. Zhu Xiaoli. The Evolvment and Development of Chinese Dragon // Cross-Cultural Communication. – 2015. – № 11 (3). – P. 95–100.
13. 曹爱华. 论龙图腾的现代体现与意义 // 赣南师范学院学报. – 2012. – № 5. – 101–103页 (Cao Ajhua. Rassuzhdeniya o sovremennom voploshchenii i smysle drakona-totema // Zhurnal Gan'nan'skogo pedagogicheskogo universiteta. – 2012. – № 5. – S. 101–103).
14. 辞海 : 全5卷. 卷2/ 辞海编辑委员会. – 上海 : 上海辞书出版社, 2010. – 815–1622页 (Cyhaj (More slov) : v 5 t. T. 2 / redkol. «Cyhaj». – Shanhaj : Shanhajskoe leksikograficheskoe izdatel'stvo, 2010. – T. 2. – S. 815–1622).
15. 汉语大词典 : 全12卷. 卷8. – 上海 : 汉语大词典出版社, 1991. – 1361页 (Bol'shoj slovar' kitajskogo yazyka : v 12 t. T. 8. – Shanhaj : Izdatel'stvo Bol'shogo slovary kitajskogo yazyka, 1991. – 1361 s.).
16. 汉语大词典 : 全12卷. 卷12. – 上海 : 汉语大词典出版社, 1993. – 1517页 (Bol'shoj slovar' kitajskogo yazyka : v 12 t. T. 12. – Shanhaj : Izdatel'stvo Bol'shogo slovary kitajskogo yazyka, 1993. – 1517 s.).
17. 王东. 龙是什么: 中国符号新解密. – 北京 : 中央编译出版社, 2012. – 412页 (Van Dun. Chto takoe drakon: novaya rasshifrovka kitajskogo simvola. – Pekin : Central'noe izdatel'stvo sostavleniya i perevoda, 2012. – 412 s.).
18. 歇后语谚语惯用语词典 / 万森主编. – 北京 : 知识出版社, 2009. – 983页 (Slovar' nedogovorok, pogovorok i ustojchivyh vyrazhenij / gl. red. Van' Sen'. – Pekin : Znanie, 2009. – 983 s.).

The article was contributed on November 1, 2021

Сведения об авторе

Пляскина Екатерина Андреевна – аспирант кафедры китайского языка Забайкальского государственного университета, г. Чита, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6275-7293>, katyushao1989@mail.ru

Author information

Plyaskina, Ekaterina Andreevna – Post-graduate Student, Department of Chinese Language, Transbaikalian State University, Chita, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6275-7293>, katyushao1989@mail.ru

УДК 821.161.1.09

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.008

Н. В. Свитенко

«ГАДКИЕ ЛЕБЕДИ»: ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ОДНОИМЕННОЙ ПОВЕСТИ А. И Б. СТРУГАЦКИХ

Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия

Аннотация. Формирование образа будущего писателя-фантаста начинают с постановки вопроса: «Кто такой человек?». В центре художественного исследования авторов повести «Гадкие лебеди» (1967) – самые актуальные проблемы сегодняшнего дня: содержание и смысл «человеческого» в человеке, формирование нравственной «арматуры» личности в подростковом возрасте, соотношение этики и интеллекта в системе ценностей молодого поколения, роль и статус учителя в период взросления. В статье рассматриваются особенности художественной репрезентации образов подростков в аксиологическом аспекте: исследуются условия формирования сознания «вундеркиндов» и причины их коллективной дивергенции. В повести логика работы предполагает движение аналитики от генезиса подросткового сознания, обусловленного мотивами распада дома и семьи, интенсивного взросления под влиянием интеллектуального авторитета «мокрецов»-идеологов, к интерпретации смысла заглавия повести в перспективе интертекстуального диалога с одной из самых известных сказок Г. Х. Андерсена в контексте нравственно-этической проблематики (повесть была впервые опубликована в 1986 году под заглавием «Прекрасный утенок»). Культурно-исторический метод исследования в сочетании с методикой филологического анализа текста позволили сделать вывод о том, что экзистенциальная сторона мировосприятия подростков в повести проявляется как экстенсивное переживание нигилизма, основанного на отрицании базовых понятий социокультурного бытия взрослых, а духовная аскеза и интеллектуальное развитие без нравственно-этической доминанты приводят к личностной деформации – распаду души и гибели Человека.

Ключевые слова: *А. и Б. Стругацкие, «Гадкие лебеди», социальная фантастика, генезис сознания, образ подростка, инициация, нравственно-этическая проблематика, художественная аксиология*

N. V. Svitenko

“UGLY SWANS”: VALUE ORIENTATIONS OF TEENAGERS IN THE NOVELLA OF A. AND B. STRUGATSKY

Kuban State University, Krasnodar, Russia

Abstract. Science fiction writers begin shaping the image of the future by asking the question: “What is the human like?”. In the center of artistic research of the authors of the story “The Ugly Swans” (1967) are the most pressing problems of the present day: the content and meaning of the “human” in a person, the formation of a moral “frame” of the personality in adolescence, the correlation of ethics and intellect in the value system of the younger generation, the role and status of the teacher during growing up. The paper dwells upon the peculiarities of artistic representation of the image of a teenager in the axiological aspect: the conditions for the formation of young “prodigies” consciousness and the reasons for their collective divergence. The analysis of the work goes from the genesis of adolescent consciousness conditioned by the motives of the disintegration of home and family, the intensive maturation influenced by the intellectual authority of the “four-eyes”-ideologists (leper people suffering from disfiguring “yellow leprosy” manifesting itself as yellow circles around the eyes), to the interpretation of the meaning of the title of the story in the perspective of an intertextual dialogue with one of the most famous fairy tales

by Hans.Christian h. Andersen in the context of moral and ethical issues (the story was first published in 1986 under the title "The Beautiful Duckling"). The cultural-historical research method in combination with the method of philological analysis of the text made it possible to conclude that the existential side of the adolescents' worldview is manifested as an extensive experience of nihilism based on the denial of the basic foundations of the socio-cultural being of adults, and spiritual asceticism and intellectual development without moral and ethical dominant leads to personal deformation – the decay of the soul and death of the Human.

Keywords: *A. and B. Strugatsky, "Ugly Swans", social fiction, genesis of consciousness, the image of a teenager, initiation, moral and ethical issues, artistic axiology*

Введение. В современном литературоведении сформулировано общее научное мнение, постулирующее высокий интеллектуальный статус прозы братьев Стругацких, «литературы нравственного сопротивления» [7], выстраивающей «прогностические модели социально-политической динамики» [11, с. 3], созданной в жанре «социально-философской фантастики» [2], [6]. Повесть «Гадкие лебеди» соответствует формуле, фиксирующей фантастику как «одну из адекватных форм выражения философского мышления XX века» [4, с. 8]. В этом тексте авторы создают оригинальное «целостное аксиологическое пространство», ставшее предметом исследования работы [3, с. 140] (1). Действие происходит в условной европейской стране, в южном городе, где с некоторых пор постоянно идет дождь. В конфликт втянуты три коллективных субъекта: «взрослые» (пошлые обыватели), подростки (презирающие мир взрослых), «мокрецы» (изгои, «прокаженные» очковой болезнью – прозрачная метафора интеллигенции, воспитатели подрастающего поколения). Медиатором между этими фигурантами сюжета становится отец одной из девушек-подростков повести Виктор Банев, талантливый писатель, гуманист в традиционном понимании этого феномена, рассказчик-повествователь.

Актуальность исследуемой проблемы. Вопрос о нравственности прогресса, один из ведущих в творчестве писателей-фантастов Стругацких, обретает статус ключевой проблемы современности в связи с технологическими перспективами тотальной цифровизации. Проблематика исследования позволяет представить читателю литературно-художественную рефлексию аксиологических сдвигов и мировоззренческих изменений в сознании подростков второй половины XX века, которые становятся реальностью в XXI веке.

Материал и методы исследования. Культурно-исторический подход в сочетании с методологическим инструментарием филологического анализа текста позволили приблизиться к цели работы – определению причин нравственной деградации интеллектуально одаренных подростков в контексте духовно-этических воззрений и художественной футурологии братьев Стругацких.

Результаты исследования и их обсуждение. «Гадкие лебеди» в повести – дети-вундеркинды, они «прекрасны» с формальной точки зрения: умны, воспитаны, аккуратны, но их моральный облик гадов, отвратителен, их эмоциональный интеллект застрял на этапе подросткового идеализма, в то время как умственные способности значительно превосходят интеллект рядового взрослого.

Сцена разговора Банева с гимназистами появилась после посещения физматшколы в Новосибирске, где Стругацкие почувствовали, что перед ними очень умные, но духовно безграмотные дети [5, с. 591–592]. В повести подростки считают себя творцами, делят людей на полезных и бесполезных, берут на себя право судить других, различны у них только методы: «Вот в этом все дело... не в том дело, понимаем ли мы реальную жизнь или нет, а в том дело, что для вас и ваших героев такое будущее вполне приемлемо, а для нас – это могильник. Конец надежд. Конец человечества. Тупик. Вот потому-то мы и говорим, что не хочется тратить силы, чтобы работать на благо ваших, жаждущих покоя и по уши

перепачканных, типов. Вдохнуть в них энергию для настоящей жизни уже невозможно. И как вы там хотите, господин Банев, но вы показали нам в своих книгах – в интересных книгах, я полностью "за", – показали нам не объект приложения сил, а показали нам, что объектов для приложения сил в человечестве нет, по крайней мере – в вашем поколении <...> Вы просто никак не можете поверить, что вы – уже мертвецы, что вы своими руками создали мир, который стал для вас надгробным памятником» [8, с. 99].

«Перепачканные типы» и «мертвецы» – это «взрослые» города. У Стругацких практически в любом тексте присутствует важный «коллективный» герой: безлика и безымянная серая масса обывателей, которые просто следуют установленным неизвестно кем правилам, не задумываясь о последствиях, опасаются любых перемен, не способны на поступок даже ради того, что вроде бы любят. В повести «Гадкие лебеди» эту роль выполняют родители вундеркиндов: они оказались не готовы к столкновению с таким будущим. Мир взрослых ограничен и замкнут на выполнении привычной схемы, жизненной программы: дом – работа – дом, в котором дети – лишнее звено, они абсолютно «выключены» из взрослого мира. Один из персонажей повести так высказывается о реакции родителей на изменения в образе жизни детей: «Говорят, сначала родители очень радовались, что дети не рвут штанов, лазая по заборам, а тихо сидят дома и почитывают книжки. Тем более, что погода плохая. Но теперь уже все видят, к чему это привело и кто это затеял. Теперь уже никто больше не радуется» [8, с. 114].

«Семья формирует характер, внутреннее “Я” подростка» [1, с. 46], связь взрослых и детей в семейных отношениях реализуется в пространстве дома, которое оказывается утраченным для всех героев повести. В тексте можно выделить следующие локации: санаторий, гостиница, ресторан, школа и улицы города. Действие разворачивается в местах общественных – весь городской истеблишмент перманентно находится в санатории. Мокрецы живут в лепрозории, позже к ним приходят и дети. Частное пространство, дом, не актуализировано в повести. Понятие «дом» содержит в себе значение не только здания, но и общности людей, с этим домом связанных, в повести же идея дома утрачивается: у детей нет дома, поскольку взрослые, утратившие идеалы и веру, лишили дом значения рода, семьи, дискредитировали идею дома, и связь с поколением младших прервалась.

Распад дома проявляет болезнь, захватившую город и людей, гниение и разложение когда-то солнечного города соотносится с кризисом, захватившим социум. Крушение семейных взаимоотношений, добровольный уход детей из дома предопределяют апокалиптический финал повести.

Подростки радикально настроены на разрушение старого мира «до основания», но благородно «дают дожить» взрослым, не подходящим на роль строителей будущего, их век. Они воспринимают прошлый опыт человечества как нечто, чем можно пренебречь. Утверждают, что спасения достойно лишь новое поколение, лишь ради него необходимо стараться что-то изменить. Они заменяют доброту интеллектом, а гуманизм – холодным расчетом. Подростки, отказавшиеся от старого мира, отказываются и от всей прежней системы отношений и привязанностей. Одной из самых трагичных сцен в повести можно назвать столпотворение у лепрозория и то, как неведомый Голос отвадил толпу обезумевших родителей от ворот лечебницы.

Банев, анализируя произошедшее, приходит к такому умозаключению: «...Унижение, думал он. Да, конечно. Надавали пощечин, назвали подонком, прогнали, как надоевшего попрошайку; но все-таки это были отцы и матери, все-таки они любили своих детей, били их, но готовы были отдать за них жизни, развращали их своим примером, но ведь не специально, по невежеству... матери рожали их в муках, а отцы кормили их и одевали, и они ведь гордились своими детьми, и хвастались друг перед другом, проклиная их зачастую, но не представляли себе жизни без них... и ведь сейчас действительно жизнь их совсем опустела,

вообще ничего не осталось. Так разве же можно с ними так жестоко, так презрительно, так холодно, так разумно, и еще надавать на прощание по морде...» [8, с. 224]. Эта ситуация вызывает у писателя гнев и возмущение, он не готов принять разрыв семейных связей. Недетский жестокий поступок ввергает весь город в депрессию, приводит к отчаянию. Мир, в котором раньше жил этот город, уже не существует, аномия поглотила его.

Современная нейрофизиология убедительно опровергает один из основных мифов, связанных с характеристикой поведения подростков, – «игра гормонов». Безусловно, физиология изменяется, но доминантные сдвиги касаются изменения мышления, сдвигов в морфологии сознания. Учитывая мнения специалистов по подростковой психологии [10, с. 178–181], можно сказать, что воспитатели детей в повести Стругацких контролируют доминанты сознания тинейджеров – социальную активность, обостренную чувствительность, тягу к творчеству, поиск нового. Изменения фундаментальных нейронных связей влияют на функции фокусировки внимания, логическое мышление, центры принятия решений. Эти изменения делают подростков категоричными, бескомпромиссными и принципиальными в духовном плане. Взросление и связывается с обретением мудрости, целостности сознания, «расколотого» в пороговый, переходный период (ср. архетипический образ «подростка» Достоевского – героя, должного сделать выбор). Переходный возраст позволяет сформировать паттерны мышления, выстроить матрицу нового уровня сознания.

По мнению авторитетного знатока детской и подростковой психологии Д. Б. Эль-конина, феномен детства определяют два парадокса: парадокс природы (наличие минимума механизмов в поведении ребенка) и парадокс детства (длительное развитие механизмов адаптации ребенка позволяет сформировать у последнего любой опыт) [12, с. 26–29]. Согласно этой теории, детская психика формируется благодаря внешним данностям, т. е. человек есть продукт его воспитания. Взросление обусловлено внешними факторами. Оказанное на ребенка воздействие определит результат его становления в качестве личности в подростковый период. Поэтому так важна роль воспитателя в жизни детей.

Такой же точки зрения придерживаются и сами Стругацкие. В художественном мире повести акцентируется, что у мокрецов болезнь (хоть ее этиология и патогенез остались загадкой и для Банева, и для читателей) генетическая, дети же здоровы, у них нет никаких внешних признаков так называемой «очковой болезни»: «Акселерация – дело биологическое и физиологическое. Возрастание веса новорожденных, потом они вымахивают метра на два, как жирафы, и в двенадцать лет уже готовы размножаться. А здесь – система воспитания, детишки самые обыкновенные, а вот учителя у них...» [8, с. 111]. Дети-вундеркинды умны не от рождения, а благодаря особой системе воспитания: «И, черт возьми, это по-своему грандиозно – все уже пробовали, только этого не пробовали: холодное воспитание без всяких соплей, без слез... хотя что это я мелю, откуда я знаю, что у них там за воспитание... но все равно, жестокость, презрение, это же видно... Ничего у них там не получится, потому что, ну ладно, разум, думайте, учитесь, анализируйте, а как же руки матери, ласковые руки, которые снимают боль и делают мир теплым?» [8, с. 227].

Повествователь расценивает систему воспитания «мокрецов» как неполную, лишенную человечности. Для писателя жизнеобразующим принципом является гуманизм, который в педагогике оборачивает в свою противоположность обитателей лепрозория. К подросткам, которые уже живут будущим, он испытывает отвращение, потому что это и не дети вовсе: «Вот она, акселерация в действии, с ужасом думал он, вспоминая уверенные детские голоса, твердившие ему невозможные вещи. Боже, спаси взрослых, боже, спаси их родителей, просвети и сделай умнее, сейчас самое время... Для твоей же пользы прошу тебя, боже, а то построят они тебе вавилонскую башню, надгробный памятник всем дуракам, которых ты выпустил на эту землю плодиться и размножаться, не продумав как следует последствий акселерации... Простак ты, братец» [8, с. 107]. В этом фрагменте

возникает мотив Вавилонской башни, который отражает суть отношения писателя-гуманиста к экспериментам мокрецов. В попытке утвердить себя в качестве имеющих право встать на одну ступень с Богом, обладать абсолютным знанием и абсолютной истиной мокрецы обрекают себя на самоуничтожение, что и происходит с ними в финале повести. Благодаря этой аллюзии читатель понимает, что детей и мокрецов поглотила гордыня, разрушившая и город, и семьи, и прошлую жизнь. Отцы и дети были рассеяны по миру и стали говорить на «разных» языках, и новый мир – неосуществимая мечта, как и возведение башни до небес, чтобы «восславить свое имя» и быть на равных с Богом. Такое жестокое и неприятное будущее чуждо Виктору Баневу, оно ассоциируется у писателя с холодными склизкими щупальцами чудовищ. Он понимает, что в этом будущем пощады ждать не от кого. Для писателя невыносима эксплуатация памяти, но и пренебрежение к прошлому для него недопустимо, отрыв от традиции вызывает непонимание и отторжение. Недаром последними словами героя стало пожелание вернуться обратно из мира, который лишь квадрат ясности в туманном и темном мире.

И подростков, и их учителей объединяет крайний солипсизм мировосприятия и бинарность мышления: они воспринимают и постулируют мир только через призму своего сознания, для них существуют только грязь и чистота как два полюса в мире: «Вам хотелось бы, чтобы мы работали на благо людей. Т. е. фактически на благо тех грязных и неприятных типов, которыми наполнены ваши книги» [8, с. 94]. Потому в городе постоянно льет дождь, который должен смыть вековую грязь, налет и ничего не оставить от старого теплого южного города. В связи с этим у главного героя, надеющегося, что у нынешнего человечества тоже есть шанс на жизнь в новом мире, шанс на очищение или даже, лучше сказать, причащение, фамилия Банев: «Под работой на благо людей я как раз понимаю превращение людей в чистых и приятных» [8, с. 94]. Это миропонимание становится достаточным для формирования двух борющихся классов: «грязных» взрослых и «стерильных» детей-вундеркиндов. Мокрецы как «духоносцы» просвещения и прогресса, совершившие метанойю, перемену ума, больше не нужны, они выполнили свою функцию и теперь должны исчезнуть.

Выводы. Мировидение подростка предельно лишено иллюзий: мир взрослых, который в детстве воспринимался нерелексивно, как единственно возможный, оказывается творением рук человеческих – отсюда нигилистический пафос подростковой картины мира. В повести особая система воспитания привела к преждевременному и «трансгрессивному» взрослению детей, моральные же качества, которые должны были сформироваться в детстве, ампутруются за ненужностью. Гимназисты, отказавшиеся от старого мира, отказываются и от всей прежней системы отношений и привязанностей, что приводит в конце произведения к «апокалипсису». Взрослые выступают в качестве податливой серой массы, которая ничего не может изменить, а способна только прислушиваться к чужому громкому Голосу. Лишь единицы способны сопротивляться и думать, чувствовать, пытаться что-то изменить. Подростки раскрываются для читателей как персонажи с философией, близкой к фашистской, поскольку их воинственный «дух» активирован системой воспитания, а этическое ядро личности не сформировано.

Фактически сюжет повести не показывает становление подростка, постепенное взросление: герои-подростки не просто бунтари – они революционеры, жестко переломившие ход истории, их поступок вовсе не подростковый преходящий бунт – это однозначный, холодный расчет и выбор в пользу «нового дивного» мира. Уход молодого поколения становится своеобразной точкой инициации для взрослых – именно им придется измениться и понять что-то новое: родители осознают свое бессилие и, как это ни парадоксально звучит, экзистенциальное «сиротство».

Виктор Банев, писатель, рассказчик истории, плоть от плоти людей поколения «взрослых», но все же он стремился стать чем-то большим, понять мокрецов, понять подростков и быть для них нужным, что выделяет его из общей массы, но «лебедям» ему стать не суждено – нравственно-этическое ядро «старого» гуманизма удерживает героя в пределах традиционной парадигмы ценностей времен христианина Г. Х. Андерсена, определяя героя словами одного из персонажей: «Бедный прекрасный утенок!» [8, с. 278].

ПРИМЕЧАНИЕ

(1) Повесть А. и Б. Стругацких «Гадкие лебеди» была написана в 1967 году и не сразу нашла путь к своему читателю в СССР: ее издали лишь 20 лет спустя в журнале «Изобретатель и рационализатор» (1986, сокр., под заглавием «Прекрасный утенок») и «Даугава» (1987, под заглавием «Время дождя») [9, с. 713]. Этот текст авторы позднее включили в состав романа «Хромая судьба» как произведение, написанное главным героем, Феликсом Сорокиным, но мы будем рассматривать «Гадких лебедей» как уникальное и самостоятельное литературное произведение, так как повесть была создана раньше романа и представляла собой самостоятельный художественный акт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Золотухина А. В. Эволюция образа подростка в русской детской литературе 1930-х–1970-х годов : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01. – М., 2018. – 174 с.
2. Иванюта Г. Л. Из наблюдений за поэтикой поздних Стругацких: «Хромая судьба» // Вестник Удмуртского университета. – 1993. – № 4. – С. 112–114.
3. Кондаков Б. В., Попкова Т. Д. Художественный мир литературы и феномен детского мирознания // Вестник Пермского университета. – 2013. – № 2 (22). – С. 139–147.
4. Милославская В. В. Творчество А. и Б. Стругацких в контексте эстетических стратегий постмодернизма : автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Ставрополь, 2008. – 24 с.
5. Неизвестные Стругацкие. От «Страны багровых туч» до «Трудно быть богом»: черновики, рукописи, варианты / сост. С. П. Бондаренко, В. М. Курильский. – Донецк, 2007. – С. 656.
6. Няму А., Беридзе А. Функциональность литературных традиций в романе А. и Б. Стругацких «Хромая судьба» // Науковий вісник Чернівецького університету (Чернівці). – 2001. – Вип. 106. – С. 30–37.
7. Свицкий Г. Мир современной русской фантастики и трагический натурализм. Братья Стругацкие и Веничка Ерофеев «Москва-Петушки» // На Лобном месте: литература нравственного сопротивления 1946–1986. – М. : Крук, 1998. – С. 244–253.
8. Стругацкий А. Н., Стругацкий Б. Н. Гадкие лебеди. – М. : АСТ, 2018. – 320 с.
9. Стругацкий А. Н., Стругацкий Б. Н. Комментарии к пройденному. 1979–1984 гг. // Собрание сочинений : в 11 т. Т. 8. 1979–1984. – Донецк : Сталкер ; СПб. : Terra Fantastica, 2004. – С. 713–721.
10. Харламенкова Н. Е. Самоутверждение подростка. – М. : Институт психологии РАН, 2007. – 384 с.
11. Черняховская Ю. С. Политико-философское осмысление проблем общественного развития в творчестве А. и Б. Стругацких : автореф. дис. ... канд. полит. наук. – М., 2013. – 28 с.
12. Эльконин Д. Б. Природа детства и его периодизация // Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М. : Педагогика, 1989. – С. 27–29.

Статья поступила в редакцию 29.09.2021

REFERENCES

1. Zolotuhina A. V. Evolyuciya obraza podroostka v russkoj detskoj literature 1930-h–1970-h godov : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.01. – M., 2018. – 174 s.
2. Ivanyuta G. L. Iz nablyudenij za poetikoj pozdnih Strugackih: «Hromaya sud'ba» // Vestnik Udmurtskogo universiteta. – 1993. – № 4. – S. 112–114.
3. Kondakov B. V., Popkova T. D. Hudozhestvennyj mir literatury i fenomen detskogo mirosoznaniya // Vestnik Permskogo universiteta. – 2013. – № 2 (22). – S. 139–147.
4. Miloslavskaya V. V. Tvorchestvo A. i B. Strugackih v kontekste esteticheskikh strategij postmodernizma : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Stavropol', 2008. – 24 s.
5. Neizvestnye Strugackie. Ot «Strany bagrovых tuch» do «Trudno byt' bogom»: chernoviki, rukopisi, varianty / sost. S. P. Bondarenko, V. M. Kuril'skij. – Doneck, 2007. – S. 656.

6. Nyamcu A., Beridze A. Funkcional'nost' literaturnykh traditsiy v romane A. i B. Strugackikh «Hromaya sud'ba» // Naukovsh vyunik Chershvec'kogo un iversitetu (Chershvshch). – 2001. – Vip. 106. – S. 30–37.
7. Svirskij G. Mir sovremennoj russkoj fantastiki i tragicheskij naturalizm. Brat'ya Strugackie i Venichka Erofeev «Moskva-Petushki» // Na Lobnom meste: literatura npravstvennogo soprotivleniya 1946–1986. – M. : Kruk, 1998. – S. 244–253.
8. Strugackij A. N., Strugackij B. N. Gadkie lebedi. – M. : AST, 2018. – 320 s.
9. Strugackij A. N., Strugackij B. N. Kommentarii k projdennomu. 1979–1984 gg. // Sobranie sochinenij : v 11 t. T. 8. 1979–1984. – Doneck : Stalker ; SPb. : Terra Fantastica, 2004. – S. 713–721.
10. Harlamenkova N. E. Samoutverzhdienie podrostka. – M. : Institut psihologii RAN, 2007. – 384 s.
11. Chernyahovskaya Yu. S. Politiko-filosofskoe osmyslenie problem obshchestvennogo razvitiya v tvorchestve A. i B. Strugackikh : avtoref. dis. ... kand. polit. nauk. – M., 2013. – 28 s.
12. El'konin D. B. Priroda detstva i ego periodizaciya // El'konin D. B. Izbrannye psihologicheskie trudy. – M. : Pedagogika, 1989. – S. 27–29.

The article was contributed on September 29, 2021

Сведения об авторе

Свитенко Наталья Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры истории русской литературы, теории литературы и критики Кубанского государственного университета, г. Краснодар, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9590-5483>, svitenko@list.ru

Author information

Svitenko, Natalya Vyacheslavovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of History of Russian Literature, Theory of Literature and Criticism, Kuban State University, Krasnodar, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9590-5483>, svitenko@list.ru

Е. С. Степанова

МИФ ОБ ИММУНИТЕТЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБЫДЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА

*Самарский государственный медицинский университет,
г. Самара, Россия*

Аннотация. Настоящее исследование посвящено проблеме репрезентации мифа об иммунитете, который является частью обыденной языковой картины мира и основан на наивных представлениях о мире, формирующихся в ходе обыденного восприятия действительности. Цель исследования – описать метафорические модели, репрезентирующие миф об иммунитете, на примере научно-популярной работы об иммунной системе Мэтта Риктела «Эlegantная защита: новые знания об иммунной системе», которая отражает стремления людей исследовать причины возникновения болезней, а также способы укрепления иммунитета. В работе приводятся толкования понятий «миф» и «иммунитет». Методологическую базу исследования составила семиологическая концепция Ф. де Соссюра, с помощью которой описывается механизм иммунного ответа организма при заболевании. Актуальность исследования определяется тем, что миф об иммунитете рассматривается как представление о защитных свойствах организма, которое характеризуется фантастичностью, стихийностью. Именно стереотипы о защитных свойствах организма создают индивидуально-личностную картину мира представителя лингвокультурного сообщества. Предметом исследования послужили мифы об иммунитете, которые являются составляющей обыденной картины мира и отражают ценностно-мировоззренческие представления о здоровье, работе защитных механизмов организма и иммунной системы. Исследование проводилось с использованием специализированных лингвистических методов когнитивно-дискурсивного анализа и контент-анализа. Как показал анализ, миф об иммунитете имеет аксиологическую составляющую и репрезентирован с помощью метафорических моделей, таких как иммунная система как деятельность человека, иммунная система как война и военные действия, иммунная система как механизм, иммунная система как животное и иммунная система как растение.

Ключевые слова: *миф, иммунитет, обыденная картина мира, аксиологическая составляющая, метафорическая модель*

E. S. Stepanova

MYTH ABOUT IMMUNITY AS A COMPONENT OF THE EVERYDAY WORLDVIEW

Samara State Medical University, Samara, Russia

Abstract. The given study dwells upon the problem of the representation of the myth about the immunity which is a component of the everyday linguistic worldview and is based on naive ideas about the world that are formed in the process of everyday perception of the reality. The aim of the study is to describe the metaphorical models that represent the myth about the immunity on the example of the popular science work on the immune system “An Elegant Defense: The Extraordinary New Science of the Immune System” by Matt Richtel, which reflects the aspiration of people to investigate the causes of diseases, as well as ways to strengthen immunity. The work provides the interpretation of the notions “myth” and “immunity”. The semiological conception of Ferdinand de Saussure which serves as the methodological basis of the study helps to describe the mechanism of the body’s immune response to the disease. The relevance of the study is determined by the fact that the myth about the immunity is considered to be an idea

about the protective properties of the body, which is characterized by fantastic nature, spontaneity. It is the stereotypes about the protective properties of the organism that create an individual worldview of a representative of the linguocultural community. The subject of the research was the myths about the immunity, which are a component of the everyday worldview and reflect value and worldview concepts about health, work of the body's defense mechanisms and immune system. The research was carried out by employing specific linguistic methods of cognitive-discourse analysis and content analysis. The analysis showed that the myth about the immunity has an axiological component and is represented by metaphorical models such as the immune system as a human activity, the immune system as a war and military actions, the immune system as a mechanism, the immune system as an animal and the immune system as a plant.

Keywords: *myth, immunity, everyday worldview, axiological component, metaphorical model*

Введение. В процессе осмысления окружающей действительности у человека возникают стереотипные (мифологические) представления о заболеваниях, лечении, профилактике заболеваний, а также укреплении иммунитета к различным инфекционным заболеваниям. Данные представления являются «наивными, так как они основаны на наблюдениях в естественных условиях и человеческом опыте». Соотношение обыденных представлений, «репрезентируемых нетерминологическими языковыми средствами, которые не соответствуют научной парадигме медицинских знаний, определяется как обыденная языковая картина мира» [16, с. 7].

Предметом исследования послужили мифы об иммунитете, которые являются составляющей обыденной картины мира и отражают ценностно-мировоззренческие представления о здоровье, работе защитных механизмов организма и иммунной системы.

Цель исследования – описать метафорические модели, репрезентирующие мифы об иммунитете, в основе которых лежат обыденные знания.

Описание обыденной картины мира с точки зрения выявления в ее структуре элементов мифа как необходимой составляющей связано с тем, что в процессе вовлечения человека в деятельность социума все чаще встает вопрос о его мифологическом восприятии окружающей действительности [21]. Так, иммунитет человека породил о себе немало мифов, которые стали популярны среди представителей нашего лингвокультурного общества. Например, витамин С укрепляет иммунитет. Однако это не совсем так. Принимая витамин С, нельзя предупредить заболевание простудой, можно лишь незначительно ослабить симптомы. Также среди представителей лингвокультурного общества популярен миф о том, что при хорошем иммунитете прививки необязательны. Тем не менее существуют группы риска – пожилые люди и лица с хроническими патологиями – которые подвержены риску развития заболеваний и чаще страдают от осложнений. Так, сезонный грипп опасен для пожилых и больных с хроническими заболеваниями. Поэтому врачи рекомендуют вакцинироваться не только тем, кто входит в группу риска, но и работающим или живущим рядом с ними.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что миф об иммунитете рассматривается как представление о защитных свойствах организма, которое характеризуется фантастичностью, стихийностью, т. е. всем тем, что не связано с действительностью [21]. Однако разрушение мифа об иммунитете в сознании представителя лингвокультурного общества не представляется целесообразным, поскольку именно «мифологическое представление о защитных свойствах организма во многом определяет индивидуальный характер бытия, создавая личностную картину мира» [16, с. 7].

Изучению мифа как когнитивной структуры, отражающей национально-специфическое содержание обыденной картины мира, посвящено множество работ [4], [12], [14], [19]. Миф рассматривается как когнитивно-семантическая универсалия [2], [3], [9], [15], [27],

как элемент социальной реальности [7], [11]. Также миф как реальия современной медицины описывается в научно-популярной литературе по иммунологии [23], [24], [25], [26].

В настоящее время в научной литературе существует множество толкований термина «миф». С одной стороны, миф детерминируется как иллюзорная конструкция, содержащая базовые ориентиры для представителя лингвокультурной общности, которые позволяют ему отдавать предпочтение тем или иным фактам окружающего мира [10, с. 57], с другой – миф, будучи продуктом воображения, вербализуясь, свидетельствует о содержании мыслительной деятельности индивида, его концептуальной системы и доминирующей мотивации. Миф соотносится с понятием конвенционального стереотипа, который определяется как средство хранения и представления знаний в концептуальной системе, способствующих восприятию и пониманию информации [14, с. 97–100].

Содержание термина «иммунитет» в разных словарях варьируется. В Словаре русского языка иммунитет определяется как невосприимчивость к какому-нибудь заразному заболеванию [13, с. 201]. В Большой российской энциклопедии иммунитет детерминируется как «способность организма поддерживать свою целостность и биологическую индивидуальность путем распознавания и удаления чужеродных веществ и клеток» [22, с. 135].

Материал и методы исследования. Эмпирической базой исследования явилась научно-популярная работа об иммунной системе Мэтта Риктела (*Matt Richtel*) «Элегантная защита: новые знания об иммунной системе» (*An Elegant Defense: the extraordinary new science of the immune system*) [26], в которой описано, как на протяжении многих веков человек стремился постичь тайны болезней, здоровья и иммунитета.

Исследование проводилось с использованием специализированных лингвистических методов когнитивно-дискурсивного анализа и контент-анализа. Когнитивно-дискурсивный анализ исследует не только языковые, но и экстралингвистические факторы, связанные с мифом об иммунитете; контент-анализ интерпретирует выявленные количественные закономерности метафорических моделей, которые актуализируют мифы об иммунитете в научно-популярном дискурсе.

Методологическую базу исследования составила семиологическая концепция Ф. де Соссюра [17]. Основываясь на данной концепции, механизм иммунного ответа организма при заболевании можно представить следующим образом: означаемое в болезни – орган, получивший повреждение или нарушение; означающее – процесс распознавания чужеродных антигенов иммунной системой; знак – реакция иммунной системы на антиген. Формальная и содержательная стороны языкового знака связаны между собой [18, с. 104].

Е. М. Мелетинский отмечает, что Э. Кассирер постулирует об «объективности» мифа, которая зависит, по его мнению, не от самого «объекта», а от манеры объективации. При этом необходимо сопоставлять мифологическую модель мира с научной концепцией мира, соотнося различные формы объекта с образом, знаком [11, с. 46].

Миф как «базовый тип миропонимания» представляет собой «емкую форму или структуру, которая способна воплотить наиболее фундаментальные черты человеческого мышления и социального поведения, а также художественной практики» [11, с. 10], может быть осмыслен как «концепт, имеющий понятийные, образные и ценностные характеристики» [5].

Мифологическое осмысление окружающей действительности сводится к «отражению мира в фантастической форме, к объяснению и структурированию действительности в повествовании, к закреплению основных закономерностей бытия в художественных символах» [8, с. 1330–1331]. При этом интерпретация мифа включает в себя не только «авторские ценности, но и ценности культуры, осмысленные как автором, так и читателем» [6, с. 79].

Экстраполируя данное положение на наше исследование, можно предположить, что миф об иммунитете воплощает в себе существенную ценность для носителей лингвокультуры и имеет аксиологическую составляющую. Иммуитет организма определяется состоянием его иммунной системы, следовательно, аксиологическая составляющая мифа об иммунитете может быть интерпретирована на примере иммунной системы.

Результаты исследования и их обсуждение. Как показал анализ, аксиологическая составляющая мифа об иммунитете в научно-популярной работе Мэтта Риктела (*Matt Richtel*) «Элегантная защита: новые знания об иммунной системе» (*“An Elegant Defense: the extraordinary new science of the immune system”*) репрезентирована с помощью метафорических моделей.

Метафорическая модель определяется как существующая и/или складывающаяся в сознании носителей языка схема связи между понятийными сферами, которую можно представить определенной формулой: «X – это Y». Отношение между компонентами формулы понимается не как прямое отождествление, а как подобие: «X подобен Y» [20, с. 70].

В Словаре русских политических метафор метафорической моделью называется только «понятийная область (область источника в когнитивной интерпретации метафоры), элементы которой (смыслы и сочетания смыслов) связаны различными семантическими отношениями («выполнять функцию», «способствовать», «каузировать», «быть частью», «быть видом», «быть примером» и др.) [1, с. 15].

Таким образом, у терминов разная наполняемость, за одним и тем же термином – разные понятия.

На основе понятийной дифференциации сфер-источников нами были выделены метафорические модели, репрезентирующие миф об иммунитете в научно-популярной работе Мэтта Риктела (*Matt Richtel*) «Элегантная защита: новые знания об иммунной системе» (*“An Elegant Defense: the extraordinary new science of the immune system”*):

1. *Иммунная система как деятельность человека.*

Проиллюстрируем данную метафорическую модель на следующем примере:

“Only in recent years have we learned that the immune system helps with cell division, promoting healing and rebuilding tissue. But if it can't tell the difference between bad or mutated cells or gets tricked in some other way by the cancer so that it ignores the usual signals that halt the division of malignant cells, what follows is uncontrolled and reckless growth that is disruptive to normal tissue architecture and function” [26, p. 54]. («Только в последние годы мы узнали, что иммунная система помогает в делении клеток, способствуя заживлению и восстановлению тканей. Но если она не может определить разницу между злокачественными или мутировавшими клетками или рак ее обманывает каким-то другим образом, так, что она игнорирует обычные сигналы, останавливающие деление злокачественных клеток, то следует неконтролируемый и безрассудный рост, который нарушает нормальное строение и функционирование тканей» (здесь и далее перевод наш. – С. Е.).

Данная модель, репрезентированная с помощью метафор *“the immune system... heals, rebuilds, ignores”*, *“the immune system gets tricked by the cancer”*, актуализирует миф о том, что иммунная система не только участвует в процессе заживления и восстановления тканей, но и способствует росту злокачественного новообразования, если она не может распознать разницу между здоровыми и мутировавшими клетками.

В следующем примере с помощью данной модели актуализируется миф о том, что линия, по которой должна пройти иммунная система, – это натянутый канат над пропастью, со смертью слева и справа (*“The line that the immune system must walk is a tightrope over an abyss, with death to the left and the right”*):

“The immune system walks the most delicate path. It succeeds with the help of peacekeepers so effective that their work could be mistaken for magic. Survival depends on knowing

what is self and what is alien” [26, p. 55]. («Иммунная система идет по тонкому льду. Она поддерживает свою работу с помощью «миротворцев», настолько эффективных, что их функционирование можно принять за магию. Выживание зависит от знания того, что “свое”, а что “чужое”».)

В данном примере используются метафоры *“the immune system walks the most delicate path”* («иммунная система идет по тонкому льду») и *“it succeeds with the help of peace-keepers”* («она поддерживает свою работу с помощью “миротворцев”») для того, чтобы подчеркнуть, что иммунная система должна справляться с разнообразными вредными факторами и обеспечивать защиту организма от инфекций и злокачественных клеток.

2. Иммунная система как война и военные действия.

В следующем примере с помощью данной модели актуализируется миф о том, что иммунная система часто описывается языком войны, которая противопоставляет наши внутренние силы злой болезни (*“The immune system is often described with the language of war, one that pits our internal forces against evil disease”*):

“The immune system attacks each cold virus – two to three a year – surveys the countless malignancies that threaten to become cancer by using powerful cells capable of surveillance and spying, surgical strikes and nuclear attacks” [26, p. 7]. («Иммунная система атакует каждый вирус простуды два-три раза в год, исследует бесчисленные злокачественные новообразования, которые угрожают стать раком, используя мощные клетки, способные вести “наблюдение” и “шпионаж”, “хирургические удары” и “ядерные атаки”».)

В данном примере используются метафоры *“the immune system attacks each cold virus”* («иммунная система атакует каждый вирус простуды»), *“cells capable of surveillance and spying, surgical strikes and nuclear attacks”* («клетки, способные вести “наблюдение” и “шпионаж”, “хирургические удары” и “ядерные атаки”») для того, чтобы описать защитную роль иммунной системы.

3. Иммунная система как растение.

В следующем примере с помощью данной модели иллюстрируется миф о том, что неконтролируемая иммунная система может стать настолько стремительной, что может оказаться такой же опасной, как и любая чужеродная болезнь (*“An unchecked immune system can grow so zealous that it turns as dangerous as any foreign disease”*):

“Sometimes a disease takes roots and starts to grow and spreads and then tricks the immune system into thinking it isn't so bad after all. It deceives the entire defense” [26, p. 9]. («Иногда болезнь пускает корни, начинает расти и распространяться, а затем заставляет иммунную систему думать, что это не так уж и плохо. Она обманывает всю систему защиты».)

В данном примере используется метафора *“disease takes roots and starts to grow and spreads and then tricks the immune system”* («болезнь развивается, распространяется, обманывает иммунную систему») для того, чтобы подчеркнуть опасность аутоиммунного заболевания.

4. Иммунная система как механизм.

В следующем примере с помощью данной модели репрезентирован миф о том, что внутренняя среда организма охраняется механизмами специфического иммунного ответа (*“the human immune was built around a lock-and-key mechanism”*):

“The antibody was the key and the antigen was the lock”. («Антитело было ключом, а антиген – замком».)

В данном примере используются метафоры *“the antibody was the key”*, *“the antigen was the lock”* для описания иммунной системы как комплекса, обеспечивающего защиту организма от различных веществ, обладающих чужеродными антигенными свойствами.

В следующем примере с помощью данной модели актуализируется миф о том, что иммунная система состоит из сотни различных «ключей» или антител, которые используются для нейтрализации чужеродных объектов (бактерий, вирусов). (*"The body has randomly made hundreds of different keys, or antibodies"*):

"Each key fits a lock that is located on a pathogen. Many of these antibodies are combined such that they are alien genetic material – at least to us – and their locks will never surface in the human body" [26, p. 90]. («Каждый "ключ" подходит к замку, который находится на возбудителе. Многие из этих антител объединены так, что они несут чужеродный генетический материал – по крайней мере, для нас – и их замки никогда не появятся в человеческом теле».)

В данном примере используются метафоры *"key fits a lock"* («ключ подходит к замку»), *"locks will never surface in the human body"* («замки никогда не появятся в человеческом теле») для того, чтобы отметить, что в ожидании угрозы непостижимого наша иммунная система превратилась в «машину бесконечности» (*"infinity machine"*), которая постоянно защищает организм от чужеродных агентов.

5. Иммунная система как животное.

В следующем примере с помощью данной модели репрезентирован миф о том, что Т-клетки и В-клетки – два типа лимфоцитов, которые участвуют в запуске иммунного ответа в организме:

"The T cells and B cells don't go into action until they get two pieces of information. While they recognize an antigen (a foreign substance, be it food or a virus), this information is largely meaningless without a second piece of information, which is a co-stimulatory signal that says "kill" [26, p. 152]. («Т-клетки и В-клетки не вступают в действие, пока не получат две составные части информации. В то время как они распознают антиген (чужеродное вещество, будь то пища или вирус), эта информация в значительной степени бессмысленна без второй части информации, которая является костимулирующим сигналом, который говорит "убить"».)

В данном примере используется метафора *"a co-stimulatory signal that says "kill"* («костимулирующий сигнал, который говорит "убить"») для того, чтобы описать процесс запуска иммунного ответа в организме, который сравнивается с инстинктом животного «убить» ради самосохранения.

В следующем примере с помощью данной модели иллюстрируется миф о том, что часто вирус тяжело определить даже с помощью современных методов исследования:

"A virus hides in cells. That can make it very hard to detect, even with sophisticated tests. The virus does slip out of cells as it goes from one to the next, but if you don't know what you're hunting for, it's like looking for a needle in a haystack" [26, p. 175]. («Вирус прячется в клетках. Это может затруднить его обнаружение даже с помощью сложных тестов. Вирус действительно ускользает из клеток при переходе от одной клетки к другой, но если вы не знаете, за чем охотитесь, то это все равно, что искать иголку в стоге сена».)

В данном примере используются метафоры *"a virus hides in cells"* («вирус прячется в клетках»), *"hunt for a virus"* («охотиться за вирусом») для того, чтобы сравнить обнаружение вируса с охотой на животного.

Результаты метода сплошной выборки показывают, что чаще всего миф об иммунитете представлен такой метафорической моделью, как *иммунная система как механизм* (35,2 %), реже всего такой метафорической моделью, как *иммунная система как растение* (9,3 %) (рис. 1).

Широкое использование такой метафорической модели, как *иммунная система как механизм*, репрезентирующей миф об иммунитете, объясняется тем, что иммунитет – это защита организма от внешних и внутренних биологически активных возбудителей,

направленная на сохранение постоянства внутренней среды организма, в то время как органы иммунной системы представляют собой особые механизмы, препятствующие проникновению в него микробов и развитию инфекций.

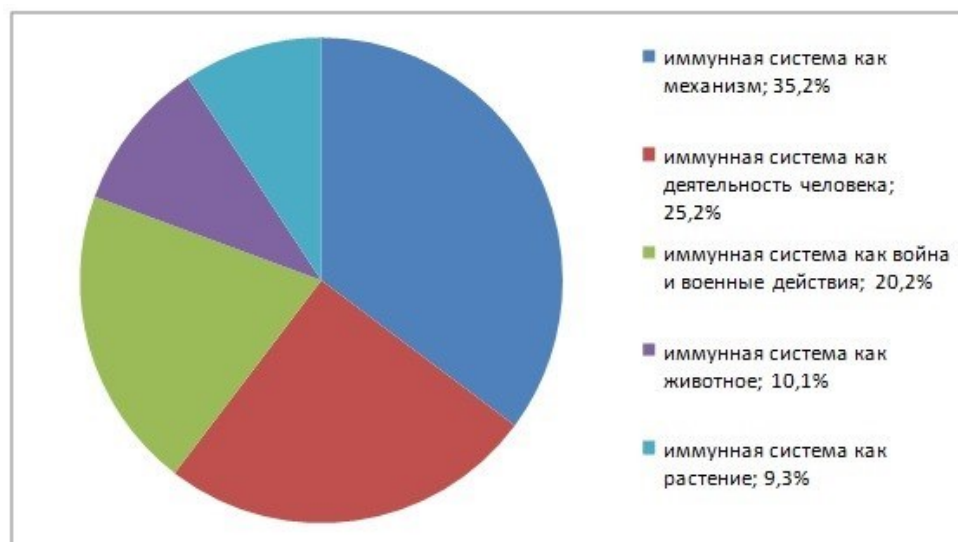


Рис. 1. Количественное и процентное соотношение метафорических моделей, репрезентирующих миф об иммунитете в произведении М. Риктела «Элегантная защита: новые знания об иммунной системе»

Метафорическая модель *иммунная система как деятельность человека* употребляется реже, поскольку функционирование иммунной системы обозначается глаголами, описывающими действия человека, для того чтобы сделать сравнение более ярким и эмоциональным в определенном контексте.

Метафорическая модель *иммунная система как война и военные действия* является менее распространенной, поскольку применяется тогда, когда иммунная система сталкивается с аутоиммунными заболеваниями.

Метафорическая модель *иммунная система как животное* упоминается редко ввиду того, что обнаружение вируса клетками иммунной системы сравнивается с охотой на животного, что происходит во время инфицирования.

Реже всего упоминается метафорическая модель *иммунная система как растение* вследствие того, что при аутоиммунном заболевании болезнь распространяется, «пускает корни» и иммунная система не производит антитела.

Выводы. Обыденная картина мира состоит из элементов мифа, которые создают систему тех базовых ориентиров представителя определенной лингвокультуры, которые отражают связь человека с окружающим миром и его восприятием реальности. Миф об иммунитете, затрагивающий защитные свойства организма и обладающий ирреальными свойствами, является частью обыденной картины мира. Именно мифологическое представление об иммунитете определяет индивидуально-личностную картину мира, которая формируется не только под влиянием традиционных культурных ценностей, но и под воздействием обыденного образа жизни человека.

В нашем исследовании рассматривалась проблема репрезентации мифа об иммунитете, который является частью обыденной языковой картины мира и основан на наивных представлениях о мире, формирующихся в ходе обыденного восприятия действительности. Как показал анализ, миф об иммунитете имеет аксиологическую составляющую

и репрезентирован с помощью метафорических моделей, таких как *иммунная система как деятельность человека, иммунная система как война и военные действия, иммунная система как механизм, иммунная система как животное, иммунная система как растение.*

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А. Н., Караулов Ю. Н. Словарь русских политических метафор. – М. : Помовский и партнеры, 1994. – 330 с.
2. Владимирова Т. Е. Семантический континуум мифа // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2020. – Т. 11, № 2. – С. 161–174.
3. Голосовкер Я. Э. Избранное. Логика мифа. – М.; СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2010. – 496 с.
4. Исина Г. И. Мифологема как составляющая картины мира в контексте современности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 4. – С. 160–163.
5. Карасик В. И. Языковая спираль: ценности, знаки, мотивы. – Волгоград : Парадигма, 2015. – 432 с.
6. Карасик В. И. Переосмысление мифа о братоубийстве в художественном тексте // Жанры речи. – 2017. – № 1 (15). – С. 78–85.
7. Кассирер Э. Философия символических форм. Т. 2. Мифологическое мышление. – М. ; СПб. : Университетская книга, 2002. – 280 с.
8. Кривцун О. А. Миф // Культурология. Энциклопедия : в 2 т. Т. 1 / глав. ред. С. Я. Левит. – М. : Российская политическая энциклопедия, 2007. – С. 1330–1331.
9. Леви-Строс К. Структурная антропология. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 512 с.
10. Лобок А. М. Антропология мифа. – Екатеринбург : Банк культурной информации, 1997. – 688 с.
11. Мелетинский Е. М. Поэтика мифа. – М. : Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2000. – 407 с.
12. Нурмонов Ф. И. Миф – важный компонент языковой картины мира // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 5–1. – С. 276–278.
13. Ожегов С. И. Словарь русского языка. – М. : Русский язык, 1987. – 752 с.
14. Пицальникова В. А., Сорокин Ю. А. Введение в психопэотику. – Барнаул : Изд-во Алт. гос. ун-та, 1993. – 211 с.
15. Потебня А. А. Слово и миф. – М. : Правда, 1989. – 624 с.
16. Рудова Ю. В., Жура В. В. Осмысление здоровья и болезни в наивной и научной картинах мира // Волгоградский научно-медицинский журнал. – 2014. – № 4(44). – С. 7–9.
17. Соссюр Ф. де. Заметки по общей лингвистике. – М. : Прогресс, 2001. – 280 с.
18. Тхостов А. Ш. Психология телесности. – М. : Смысл, 2002. – 287 с.
19. Черняк Л. С. Миф // Теоретическая культурология. – М. : Акад. проект, 2005. – С. 378–385.
20. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2003. – 248 с.
21. Шафоростов А. И. Мифическая составляющая картины мира // Вестник Пермского университета. Серия: Философия. Психология. Социология. – 2012. – № 2. – С. 159–165.
22. Ярилин А. А. Иммуниет // Большая российская энциклопедия. – Т. 11. – М. : Большая российская энциклопедия, 2008. – С. 135.
23. Dettmer Ph. Immune: A Journey into the Mysterious System That Keeps You Alive. – N. Y. : Random House Publishing Group, 2021. – 341 p.
24. Graeber Ch. The Breakthrough: Immunotherapy and the Race to Cure Cancer. – N. Y. : Hachette Book Group, 2018. – 320 p.
25. King K., Hoffman J. Myths and medicine [Электронный ресурс] // Western Journal of Medicine. – 2000. – Vol. 172(3). – P. 208. – URL : <http://doi.org/doi: 10.1136/ewjm.172.3.208> (дата обращения : 29.10.2021).
26. Richtel M. An Elegant Defense: The Extraordinary New Science of the Immune System. – N. Y. : William Morrow, 2019. – 425 p.
27. Stepanova E. S. Linguistic and Cognitive Aspects of Medical Myths in American Works of Fiction // The International Journal of Communication and Linguistic Studies. – 2021. – Vol. 19(1). – P. 65–72.

Статья поступила в редакцию 09.11.2021

REFERENCES

1. Baranov A. N., Karaulov Yu. N. Slovar' russkikh politicheskikh metafor. – M. : Pomovskij i partnery, 1994. – 330 s.
2. Vladimirova T. E. Semanticheskij kontinuum mifa // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika. – 2020. – T. 11, № 2. – S. 161–174.

3. Golosovker Ya. E. Izbrannoe. Logika mifa. – M.; SPb. : Centr gumanitarnyh iniciativ, 2010. – 496 s.
4. Isina G. I. Mifologema kak sostavlyayushchaya kartiny mira v kontekste sovremennosti // Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. – 2015. – № 4. – S. 160–163.
5. Karasik V. I. Yazykovaya spiral': cennosti, znaki, motivy. – Volgograd : Paradigma, 2015. – 432 s.
6. Karasik V. I. Pereosmyslenie mifa o bratoubijstve v hudozhestvennom tekste // Zhanry rechi. – 2017. – № 1 (15). – S. 78–85.
7. Kassirer E. Filosofiya simvolicheskikh form. T. 2. Mifologicheskoe myshlenie. – M. ; SPb. : Universitetskaya kniga, 2002. – 280 s.
8. Krivcun O. A. Mif // Kul'turologiya. Enciklopediya : v 2 t. T. 1 / glav. red. S. Ya. Levit. – M. : Rossijskaya politicheskaya enciklopediya, 2007. – S. 1330–1331.
9. Levi-Stros K. Strukturnaya antropologiya. – M. : EKSMO-Press, 2001. – 512 s.
10. Lobok A. M. Antropologiya mifa. – Ekaterinburg : Bank kul'turnoj informacii, 1997. – 688 s.
11. Meletinskij E. M. Poetika mifa. – M. : Izdatel'skaya firma «Vostochnaya literatura» RAN, 2000. – 407 s.
12. Nurmonov F. I. Mif – vazhnyj komponent yazykovoj kartiny mira // Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – 2015. – № 5–1. – S. 276–278.
13. Ozhegov S. I. Slovar' russkogo yazyka. – M. : Russkij yazyk, 1987. – 752 s.
14. Pishchal'nikova V. A., Sorokin Yu. A. Vvedenie v psihopoetiku. – Barnaul : Izd-vo Alt. gos. un-ta, 1993. – 211 s.
15. Potebnya A. A. Slovo i mif. – M. : Pravda, 1989. – 624 s.
16. Rudova Yu. V., Zhura V. V. Osmyslenie zdorov'ya i bolezni v naivnoj i nauchnoj kartinah mira // Volgogradskij nauchno-medicinskij zhurnal. – 2014. – № 4(44). – S. 7–9.
17. Sossyur F. de. Zametki po obshchej lingvistike. – M. : Progress, 2001. – 280 s.
18. Thostov A. Sh. Psihologiya telesnosti. – M. : Smysl, 2002. – 287 s.
19. Chernyak L. S. Mif // Teoreticheskaya kul'turologiya. – M. : Akad. proekt, 2005. – S. 378–385.
20. Chudinov A. P. Metaforicheskaya mozaika v sovremennoj politicheskoy kommunikacii. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2003. – 248 s.
21. Shaforostov A. I. Mificheskaya sostavlyayushchaya kartiny mira // Vestnik Permskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psihologiya. Sociologiya. – 2012. – № 2. – S. 159–165.
22. Yarin A. A. Immunitet // Bol'shaya rossijskaya enciklopediya. – T. 11. – M. : Bol'shaya rossijskaya enciklopediya, 2008. – S. 135.
23. Dettmer Ph. Immune: A Journey into the Mysterious System That Keeps You Alive. – N. Y. : Random House Publishing Group, 2021. – 341 p.
24. Graeber Ch. The Breakthrough: Immunotherapy and the Race to Cure Cancer. – N. Y. : Hachette Book Group, 2018. – 320 p.
25. King K., Hoffman J. Myths and medicine [Elektronnyj resurs] // Western Journal of Medicine. – 2000. – Vol. 172(3). – P. 208. – URL : <http://doi.org/doi: 10.1136/ewjm.172.3.208> (data obrashcheniya : 29.10.2021).
26. Richtel M. An Elegant Defense: The Extraordinary New Science of the Immune System. – N. Y. : William Morrow, 2019. – 425 p.
27. Stepanova E. S. Linguistic and Cognitive Aspects of Medical Myths in American Works of Fiction // The International Journal of Communication and Linguistic Studies. – 2021. – Vol. 19(1). – P. 65–72.

The article was contributed on November 9, 2021

Сведения об авторе

Степанова Елена Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков Самарского государственного медицинского университета, г. Самара, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2707-7222>, pretty.step@bk.ru

Author information

Stepanova, Elena Sergeevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign and Latin Languages, Samara State Medical University, Samara, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2707-7222>, pretty.step@bk.ru

УДК 811.111'42'373.72

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.010

D. M. Khuchbarova

PRAGMATIC FEATURES OF CREATIVE USE OF PAROEMIAS IN ECONOMIC DISCOURSE

Moscow University for Finance and Industry "Synergy", Moscow, Russia

Abstract. The aim of this work is to determine the conditions and mechanisms for the implementation of the communicative and pragmatic potential of English paroemias in economic discourse.

The scientific novelty of the study is that it examines occasional use of English paroemias in economic texts. The review of functioning of English paroemias has identified the possibility of usage of creative forms in economic discourse. Modifications of paroemias actualise basic pragmatic functions such as attraction of attention, expression of author's attitude, assessment, creation of a stylistic effect, thereby influencing readers.

Lack of evidential base and sufficient research of pragmatics of paroemias and study of their functional significance determines the relevance and expedience of the scientific paper.

Structuring and recording a new cognitive content, occasional paroemias represent non-standard usage of paroemiological units. Common cognitive basis of readership and publicists ensures veridicality of printed publications. 200 proverbs and sayings from dictionaries of English and American paroemias have provided material for the research. The results and discussion include a complex analysis of pragmatic, cognitive and systemic functional aspects of creative application of proverbs in economic discourse. In conclusion it is necessary to note that the possibility of contextual modifications of paroemias is predetermined by linguistic (*unithood, separate structure*) and extralinguistic factors (*intention, author's purpose*).

Keywords: *economic discourse, communicative-pragmatic, paroemia, transformations, occasional, structural modifications*

Д. М. Хучбарова

ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ ПАРЕМИЙ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

*Московский финансово-промышленный университет «Синергия»,
г. Москва, Россия*

Аннотация. Целью данной статьи является идентификация условий и приемов актуализации коммуникативно-прагматического потенциала английских паремий в экономическом дискурсе.

Научная новизна исследования заключается в том, что рассматривается окказиональное использование английских паремий в экономическом дискурсе. В результате наблюдения за процессом функционирования английских паремий выявлена возможность их творческого применения в экономическом дискурсе. Трансформации паремий актуализируют их основные прагматические функции (привлечения внимания, выражения отношения, создания стилистического эффекта), воздействуя тем самым на читательскую аудиторию.

Отсутствие необходимой доказательной базы и адекватного количества научных работ, рассматривающих прагматическую сторону английских паремиологических единиц, а также их функциональную значимость, определяет актуальность и своевременность настоящего исследования.

Окказиональные паремии репрезентируют нестандартное употребление паремиологических единиц, структурируя и фиксируя при этом новое когнитивное содержание. Адекватное восприятие печатной публикации обеспечивается благодаря общей когнитивной базе читательской аудитории

и публицистов. Материалом исследования послужили 200 английских пословиц и поговорок, выбранных из словарей английских и американских паремий. Результаты исследования включают комплексный анализ прагматических, когнитивных и системных функциональных аспектов творческого применения пословиц в экономическом дискурсе. В заключение необходимо отметить, что возможность контекстуальных модификаций паремий предопределяется лингвистическими (целостность, раздельнооформленность) и экстралингвистическими факторами (интенция, замысел автора).

Ключевые слова: *экономический дискурс, коммуникативно-прагматический, паремия, трансформации, окказиональный, структурные модификации*

Introduction. This article examines the communicative and pragmatic potential of English proverbs in economic discourse.

Relevance. The lack of sufficient works on the pragmatic side of the English phraseological units, as well as research on their functional significance, predetermines the relevance of this work. The choice of economic texts as the source of the research material is relevant as well. The scientific originality of the study is that it attempts to examine occasional use of English proverbs in the economic texts. In Russian linguistics, the language of economic texts is not sufficiently studied in terms of functioning of paroemias.

Materials and Methods. The following linguistic research materials and methods have been used: *contextual analysis; method of communicative and pragmatic results analysis*, involving a comprehensive interpretation of the meaning and pragmatic functions of paroemias and their transformations, based on a broad context of a communicative and pragmatic situation; *linguistic description method* that includes techniques of observation, interpretation, comparison, generalization and classification of proverbs; *cognitive approach* as well as some techniques of *statistical processing and compilation*.

Results and Discussion. The work presents the results and discussion of a complex analysis of pragmatic, cognitive and systemic functional aspects of creative application of proverbs in economic discourse.

Before studying creative use of English paroemias in modern economic discourse, we should recite our theoretical considerations on problems of phraseological occasionality. The following definition of this term can be found in the dictionary of linguistic terms edited by O. S. Ahmanova: "Occasional is "not usual", which is not consistent with common usage, specified by a specific context or individual manner" [4, p. 284]. Specificity of a context lies in the fact that a formative creating context is necessary for the actualisation of the meanings of occasional units, whereas a reproducing context is necessary for usual units [5, p. 3]. We can assert that the functioning of such units as *occasionalism, authorial usage, contextual transformation* is justified according to the given definition addressing different aspects of the given phenomena.

"Occasional" is specified by "usual", "common" as occasionality is a universal linguistic phenomenon associated with such categories as standard, language, speech. It should be noted that occasionality is a speech phenomenon "connected with the system of language, it develops semantic, derivational and grammatical aspects of this system and predefines development trends". To our mind, occasional usage of proverbs is predefined by semantic, stylistic, lexical, grammatical and syntactic modifications, i.e. divergence of a norm. It must be noted that in this case the term "norm" means a standard usage of paroemias in usual forms. Nowadays, the term "norm" implies a choice of linguistic means, not a prohibition. "A language system is a set of all capabilities specified by certain regularities of a certain language, and "norm" is a capability implementation of this system" [4, p. 300].

In the course of time, paroemias were subjected not only to formal transformations, but also to semantic modifications. For example, the proverb "strike while the iron is hot" was initially used as a reference to blacksmith craft. The expanding range of its usage was due to metaphorical reinterpretation. Using this paroemia, one does not refer to its literal sense. We should

note that modified proverbs are registered in modern vocabularies with new meanings. So modifications of paroemias are not considered as transformations any more.

There are the same problems with the usage of anti-proverbs, which are becoming widespread. Consequently, they are the objects of lexicographical description now. We should point that all the modifications are within the rules and are not departure from the norm. So transformed proverbs in a certain context are the most relevant language means due to norms.

The possibility of contextual changes and individual usage is typical to paroemias. These units are structurally separable and included in a phraseological fund. They have the following specifics: usage in a standard form and a certain structure (they consist of several words and have certain syntactical relations actualised in speech) [2, p. 166]. These features have opposite functions, which means that the unithood restricts variations of phraseological units and retain phraseological system due to the separability [17, p. 41]. So, the separability is an important characteristic of a paroemia as a linguistic unit, specifying its variation. Pragmatic factors, i.e. intentions, a creative concept of an author refer to external non-linguistic factors of proverb modification. We can see the anthropocentricity of a language, which means that linguistic activity of a man is the basis for occasional transformations. A subjective factor determines an expression of an author's thoughts. Anthropocentric approach to a language preconditions the understanding and interpretation of the nature of a human language, non-standard usage of particular linguistic units and proves a significant role of a man in this process.

It's important to highlight the issue of cognitive aspects of occasionality based on the development of cognitive linguistics in phraseological science. Such a cognitive approach to semantics of paroemias as frames, i.e. conceptual frameworks, including cultural and historic information, a set of social attitudes, worldview, social stereotypes offer an insight into a mechanism of occasional conversion of meanings of paroemias. Transformations of linguistic units are caused by the need to denote new concepts, connected with the process of conceptualisation. A special form of structuring and expression of a new cognitive content is an occasional paroemia. Developing her own conception of phraseological occasionality in the cognitive linguistics, E. V. Rizkina notes that language modifications include three aspects: *cognitive*, i.e. conceptual content; *pragmatic*, i.e. motives, intentions of language modifications; *systemic-functional*, i.e. a mechanism of creating a communicative effect [17, p. 47].

Our follow-up study is devoted to analysis of mechanisms of transformations of English proverbs in economic discourse, disclosing a pragmatic implication too.

Techniques of occasional transformations of paroemias in economic discourse

Techniques of transformations of phraseological units have been described and researched by many scientists. We would like to briefly address to several approaches. A. A. Izotova researches simple techniques of transformations of English idioms (ellipse, compounding, substitute components) and complex techniques of doubled actualisation, creation of metametaphors [12].

I. Y. Tretjakova identifies three groups of transformations: *internal (semantic) transformations*, referring to semantics of phraseological units; *external (structural) transformations*, including change of form and retaining semantics; *complex (structural and semantic) transformations*, including modifications of a structure and meaning [19]. A. M. Melerovich and V. M. Mokienko propose two types of modifications of phraseological units in the Russian language [14]. A. A. Alekseeva develops and broadens the given approach, researching occasional usage of winged words in the German language [1]. N. L. Buneeva considers techniques of structural conversions of English proverbs in the research work [6].

To our mind, there is no point in focusing on structural modifications of paroemias because any formal modification implies a change in semantics, even if it is insignificant. The given examples of factual material prove the fact that modifications of English paroemias and creation of new expressions in economic discourse are actualised according to uniform rules. This equates to classify variety of approaches of proverb transformations in economic discourse into

two groups and describe the following subcategories of occasional transformations of paroemias: *semantic* and *structural – semantic*.

I. Semantic transformations, i.e. semantic and stylistic transformations, which do not involve lexico-grammatical structure of paroemias [15, p. 17]. We can see that *dictionary meaning* is actualised through “usual” usage of paroemias, whereas occasional usage involves meanings predetermined by an author and his intention. But these semantic changes of paroemias are only contextual. V. N. Vakurov observes that “dependence of a free collocation meaning on the context is relative, because a meaning of this collocation is implied from meanings of constituents. Whereas the meaning of phraseological unit is connected to other words in the context. In this case, there is a complete dependence of the perception of the word combination on the text environment [9, p. 40].

The range of occasional semantic modifications of paroemias is wide, which includes the transformation of logical content of their meaning as a result of narrowing or broadening the scope of concept is possible; modification of one or two components of proverbial connotation and significant change of phraseological meaning (simultaneous actualisation of phraseological and direct meanings of paroemias, prioritisation of direct meaning, complete rethink of meanings of paroemias. We have revealed the following techniques as a part of our research work:

1. Acquisition of additional semantic connotation

a) ... *The letter was signed by a Mr Graham Lytham and had been written on notepaper with the heading Granby, Hemingford and Bowles, Solicitors.* 'I've never heard of the firm and simply can't imagine what this is all about,' Harry said. 'What's your opinion, sir?' Wendell smiled. 'For a start, I go right along with the “**never look a gift horse in the mouth**” proverb,' he said. 'If you're to come into money, then it couldn't be at a more appropriate moment, could it? At the same time, I'm curious as to what this' condition' is. Why, I ask myself, this legal reticence? [6]. Apart from a dictionary meaning, this proverb acquires additional semantic connotation, denoting the necessity of taking any chances in one's life.

b) ... *But Mr Trussler ruled out any more building in the commercial property sector. Prophet and loss “Profits before people”, to quote the Bishop of Durham. The not always Rt Rev David Jenkins speaks out without giving much thought to what he says. He blames the Government's concern with short-term profit at the expense of people's jobs. What about the organisation he represents, the Church Commissioners who own the Metro Centre and a large chunk of Nestles, not forgetting 3,000m worth of stocks and shares. Very enterprising indeed. **People who live in glass houses should avoid throwing stones.** Such outbursts by Dr Jenkins seems to me yet another example of preaching socialism while thriving on the rewards of the capitalist system of government.* [6]. In this context, the proverb takes on a new meaning, connected with the disadvantages of socialism and advantages of capitalism. The author uses semantic constraint in this case.

2. Change of connotative meaning of a paroemia or creation of occasional connotations

Connotation is a stylistic aspect of the meaning of language units, enlarging its denotative content. V.N. Telia describes subjective and modal characteristics of a connotation: “its connection with a speaker makes it pragmatic; rational and attitudinal, social and verbal features enable expressive and appraisive functions of a language” [18, p. 107]. Components of connotation are subjected to qualitative and quantitative changes. Qualitative changes involve expanding or reducing of emotional response, expressiveness. An emotional-attitudinal plan is renewed and modified due to qualitative changes. Connotations can be usual or occasional.

a) **Make haste slowly**

China's rush to build nuclear power plants is dangerous (heading)

COAL kills, especially in China. Up to half a million people die prematurely each year as a result of the country's infamously foul air. Coal, from which China gets roughly four-fifths of

its electricity, is the main contributor to that deadly pollution. And since the country's power-generation may need to double by 2030 to keep pace with economic growth and more affluent lifestyles, the damage from coal will get worse before it gets better. Given that grim picture, it is understandable that the government wants to diversify its energy sources [21].

Ancient Roman proverb *Make haste slowly* is interpreted as advice, which is usually used without any emotional content. In this case, the proverb is used to express a negative attitude of an author to the government policy as it involves health problems of the population.

b) *Like father, like son?*

The Chinese president's late father rises again (heading)

Ask a resident of Fuping county in rural Shaanxi province what the Chinese president has done for them, and they point to the smooth asphalt road beneath their feet. Since Xi Jinping came to power, the birthplace and burial site of his father has become a national tourist attraction. Xi Zhongxun was a revolutionary hero in his own right; since his son assumed power, he has been promoted further [21]. Expressiveness and emotiveness of the proverb *Like father, like son* is expanding in this case, as this proverb is used for negative perception of political activities of Chinese presidents, significant persons in the history of China.

c) ...on hold, and the transfer is not expected to be completed until the weekend. Forest assistant manager Ron Fenton said: "The knee has swollen up, and it necessitated him going to hospital. We don't expect it to cause any problems, and we will still be meeting him for talks some time over the next couple of days". Crucial Forest envisage the return of Webb, who left them in a Pounds 1.5 million deal three years ago, as a crucial step along the road to safety. Fenton said: "**Better the devil you know**, and we know Neil Webb. We had good times when he was here before. It will be great to bring him back into the club, and his experience will help us. With the addition of another player on top of this one, we definitely believe we'll be back on track again. We hope it will rekindle the atmosphere of old" ...[6]. This proverb refers traditionally to an ugly customer (or situation), but familiar, because all unknown things are considered dangerous, it poses a risk. In this context, a "devil" is a financial partner. It is easier to book transactions with someone familiar, despite differences. The proverb has a touch of irony in this context.

3. Creation of a phraseological context

This approach involves usage of two or more proverbs. This fact adds to an emotiveness and expressiveness of a statement and pursues a pragmatic aim to attract attention and influence a reader emotionally. The following examples were identified in our research:

a) Synonymous paroemias are often used:

"...radiation may not have to worry too much longer – James Plante, head of Dynaspek Inc of Westmont, Illinois says he plans to market a copper alloy shield that fixes to the antenna and protects users from radiation... Atlantic Richfield accused of misleading Siemens. Did Siemens AG **buy a pig in a poke** – the German's, ever literal, call it **a cat in a sack**, which of course is what a pig in a poke usually turns out to be – when it bought Atlantic Richfield Co's Arco Solar Power subsidiary in Camarillo, California for \$35.9m in 1990? The Mnchener is suing Atlantic Richfield for nearly \$150m, alleging that the company knew that the products the unit was developing would never be commercially viable..." [6]. Proverbs "*Buy a pig in a poke*" and "*buy a cat in a sack*" are synonymous and instructive in meaning in the given example. So, they warn about the consequences of risky propositions.

b) Paroemias can be organised thematically:

The following example is a letter to the newspaper *The New York Times* where she expresses her opinion about the publication: "*What? Is Daniel Gilbert saying **money can't buy happiness; time heals all wounds; It's the little things that count; look before you leap; act in haste, regret at leisure?** Good lord, what will psychologists think of next? **A stitch in time saves nine?***" [16]

Proverbs are not connected semantically or thematically in this context. But they saturate the speech with expression and emotions and at the same time the author uses linguistic means “economically”. A proverb “*a stitch in time saves nine*” has an ironic effect and shows the author’s attitude to the fact.

4. Semantic transformations based on figurativeness of paroemias

Metaphorical proverbs have some specifics such as figurativeness, imagery, semantic two-fold nature. A sensory image of an object is expressed by a language sign in direct meaning. Many scientists point out that figurativeness and expressiveness are eliminated due to long-term usage. So occasional modifications allow to renew an imagery, to enhance expressiveness of proverbs, to suit metaphorical meaning to certain context and produce a stylistic effect [13, pp.159-160]. The inner form of paroemias preconditions different occasional transformations of their semantics. Though an image-structure and an inner form of paroemias coincide partially, these notions are not identical. According to A.M. Melerovich and V.M. Mokienko “an inner form of phraseological units represents a semantic content composed of basic meanings of components, which are derivative with regard to phraseological meaning” [15, p. 18]. Some scientists identify such a technique of transformations of semantics as a phraseological wordplay [9; 158]. Our aim is to describe the effect of dual actualisation and literalization of proverbial meanings with reference to special features of proverbial semantics.

4.1. Dual actualisation

Dual actualisation is “a combination of phraseological meaning of a fixed phrase and its imagery or inner form [11, p. 20]. A stylistic effect is achieved through simultaneous actualisation of literal and phraseological meanings (a figurative meaning contradicts with the perception that is unexpected for a listener and a reader. Let us illustrate this with the examples from the newspapers.

a) *All that glitters is not gold. A lesson in how not to invest* (heading)

MANY are seduced by gold, but its less illustrious cousin, silver, is now attracting considerable attention. On September 30th, demand from investors and industrial users helped push the price of silver to \$22 per ounce, a value not seen for over 30 years. But unlike record-breaking gold, it is extremely unlikely to surpass its peak of 1980. That was when the Hunt brothers, Texan oil barons who were at one time the world's richest men, tried to corner the silver market in the belief that inflation would destroy the value of the dollar. Buying up around a third of the world's silver supply, they pushed its price up from a low of \$1.26 in 1971 to nearly \$50 in 1980 (\$140 in today's prices) [21].

The effect of conversion is based on parallel actualisation of phraseological and literal meanings. A proverb has two meanings in this context. Dual semantics is created due to the fact that the proverb is perceived in direct or idiomatic meanings simultaneously. On the one hand, it is a question of jewelleries, valuables, on the other hand, the author informs us about risks of investments, actualizing a phraseological meaning of a proverb “nothing is as it seems”. Thus, it is necessary for a reader to analyse two contexts where two meanings are foregrounded in order to interpret the case of dual actualisation.

Sometimes an author himself helps a reader to identify dual semantic plan:

a) *The ings alongside the lower Derwent valley are alive with tractors-mowing, turning and baling, as the farmers literally **make hay while the sunshines**. Normally, they would start cutting immediately after July 1, the date agreed with English Nature, which manages the ings as part of the Lower Derwent Valley national nature reserve. By then, the wild flowers have set seed, ensuring a continuing bloom of meadowsweet, great burnet and meadow crane's bill. Groundnesting birds will also have got their chicks off by then [10].*

You can see overlapping of an inner form and phraseological meaning of the proverb.

4.2. Literalization of the meaning of a paroemia

a) *Horses for courses. The beauty of an equine heritage* (heading)

IT IS late July in Galway, and there is not an empty hotel room or bar stool in sight. The annual Galway races, one of the top spots in the Irish social calendar, are also a big political occasion: the Fianna Fail tent at the races heaves with property developers and other campaign contributors. The races themselves often seem less important than the champagne (this is not the place for Guinness), the talk and the wheeling and dealing. [21].

The proverb “*Horses for courses*” is used in direct meaning in this article; so the dictionary meaning is relegated to second place here. In this example the author himself helps a reader to identify semantic transformation by paraphrasing the proverb: “everybody has got his passion”.

The scientists point out that literalization is used for comic effect [19; 7]. In all given extracts, all proverbs are used in a traditional form (apart from lexical expansion). Despite literalization of the meaning, all proverbs are perceived as lexical phrases, not free collocations.

4.3. Contextual actualization (phraseology)

Actualization of a fixed collocation as a free phrase is found in the given context.

Out of the mouths of babes

What thousands of milk teeth reveal about radiation (heading)

They were locked away in an old ammunition bunker near St Louis, in dozens of cardboard boxes. Each was in its own manilla envelope, with an index card identifying the donor. These 85,000 baby teeth were collected in the late 1950s and early 1960s from children in the St Louis area to study the effects of radioactive fallout in the environment. The fallout came from hundreds of above-ground nuclear tests in America and other parts of the world. The radioactive isotope Strontium-90, one of the by-products of the bombs, spread into the atmosphere, fell onto the land, was ingested by dairy cows and passed into the milk supply [21].

In this context, a dictionary meaning of the proverb “*out of the mouths of babes and sucklings*” is eliminated. It contributes to ironic tone of the statement.

II. Structural-semantic transformations of paroemias

These transformations relate to the message (meaning) and are connected with the change of a lexical composition or a grammatical form. Here we wish to emphasize the dependence of occasional transformations of linguistic units on a context, arising from the objectives of a communicative situation or an author’s idea. So they are caused by communicative and pragmatic factors. That’s why we give a necessary length of a text for every occasional usage of paroemias as an example.

Within our factual material, we would exemplify changes of component structure of paroemias, morphological modifications and transformations of syntactic structure of paroemias.

1. Changes of component structure of paroemias

1.1. Expansion of component structure

Expansion of component structure, i.e. use of free phrases or components of phrases in set expressions. You can see strengthening, reducing of the meanings or clarification of the meaning, information transfer, enhancement of expressiveness and emotiveness as a result of broadening of fixed collocation. Within our factual material, broadening is actualised through external expansion, inner expansion (lexical enhancement) and addition of an element.

1.1.1. Addition of an element

a) a word

– ***Why honesty is the best policy*** (heading)

Corporate deceit is a slippery slope. Deceit demands more deceit until eventually the pile collapses under the weight of its own incredibility. As Warren Buffett puts it, “Once a ... [21]. (compare with: honesty is the best policy).

– ***Good practice makes perfect*** (a heading) [21]. We can see specifications in these examples. (compare with: practice makes perfect)

– Funny ***how the grass is always greener on the other side*** (the grass is always greener on the other side). *The American Senate is currently considering the merits of the Transparent*

Airfares Act, which has already been passed by the House. If it makes it through—by no means a formality – the bill will allow airlines to strip out government tax from their advertised fares [248]. Here we can see a substantiation.

b) **Two wrongs can make a right** (heading) *Waste products from two different industries could cancel each other out* [21]. (compare with: two wrongs don't make a right). A word combination

– *Very early bird had a way to catch worms in a beak* [21] (compare with: early bird catches the worm)

– *In mining, it seems, opposites attract*. *On Monday June 22nd Anglo American, a mining firm listed in London and Johannesburg, sent Xstrata packing, after the Swiss firm proposed a £40 billion (\$65 billion) merger* [16].

c) A sentence

– **Seek and you will find** *why curiosity is key to personal and national success. Calls for innovation in our economy are commonplace, but how we nurture inquiring minds is too often overlooked* [19]. (explication)

– *Managers earn their money **when the going gets tough*** [21]. (explication) (compare with: when the going gets tough the tough get going)

– *If **opposites attract**, Ford's sale of Volvo to a Chinese upstart, Geely, for \$1.8 billion ought to be a marriage made in heaven. Sweden's Volvo is the epitome of good middle-class taste...* [21].

1.1.2. Lexical extension

This technique involves modifications of lexical components of a paroemia including accession of contextual words to the core component of a paroemia by means of stem composition.

a) **Don't get mad, get even-tempered**. (compare with: Don't get mad, get even)

After Italy's constitutional court had thwarted his efforts to make himself immune from prosecution, Silvio Berlusconi certainly got mad. But the Italian prime minister gradually simmered down – and has now turned his attention to how to get even [21]. So the extension let authors and publicists to achieve expressiveness and emotiveness of speech, emphasis of ideas. Journalists often resort to the use of such emphatic elements as:

b) **Old habits do, in deed, die hard** (compare with: old habits die hard)

A giant brokerage promises to treat its retail clients better. It cleaned up the mess after scandals had sent clients fleeing, and made its way back into profit after huge losses in America and Russia [21].

c) *Indeed, CTF could even profit by offering global rivals a distribution channel in remote regions. Local knowledge matters, for **tastes differ widely**...* [21].

1.2. Replacement of component or components of a paroemia

This technique (like a lexical extension) is widely used in the framework of our factual material; both techniques go hand in hand. These transformations can be studied in quantitative and qualitative aspects. In quantitative terms, a substitute is possible:

– A substitute of one component:

a) **Jack of all trades and a master of one** [10] (compare with: Jack of all trades and master of none).

b) *Department administrator – we probably deduce from this that the role is non-technical, for which read simple, straightforward, easy to fulfil. The title alone -when applied to women – suggests service, subordination, and a lack of special skills. **Jill of all trades, master of none**. A woman* [10].

In this case, there is a connection with the substituted component “Jack”, since this element of “usual” proverb is used in the text and is opposed to its phoneme substitute “Jill”. Opposition of two folklore names, defining a man and a woman, is the form of expression of the main idea of the author – gender inequality.

– A substitute of two or more components

a) ***Hope springs eternal among American investors*** (compare with: hope springs eternal)
Investors are optimistic but 2013 is unlikely to be a bumper year. Markets are beginning the new year on an upbeat note [21].

The following forms of substitution were identified in a qualitative sense.

– Antonymic

a) ***Like father, unlike son*** (heading)

These days economists use more sophisticated gauges. They measure mobility over a lifetime... [21] (compare with: like father, like son).

– Synonymic

So, back to reality, which is already stranger than fiction. (compare with: facts are (truth is) stranger than fiction)[10].

– Substitute of abstract noun with physical

Road to hell is paved with efficient markets. (heading) *A superb article on Nobel Prize winners in economics* [21]. (compare with: road to hell is paved with good intentions)

According to examples, occasionally transformed paroemias retain links with “usual” elements. They can be used independently or singled out in the text:

It is profits, not hope, that springs eternal. *Corporate profits for the SP 500 have risen a remarkable 64% year-on-year, according to Societe Generale* [21] (compare with: hope springs eternal in the human breast).

The example of a traditional proverb “*Many hands make light work*” exemplifies the other proverb “*Seek and ye will find*” in author’s manner: “***Many hands make light work. Which MBA? How is the modern-day MBA made? At the Cornell SC Johnson College of Business, many hands make light work... Seek and ye will find*** [21].

So, the substitutions considered, enhance semantic flexibility of paroemias, promote to their “dissolution” in the context, according to E. V. Tjumenceva [20, p. 110]. They are means of attracting attention of readers, introducing something new in the speech and achieving imagery, expressiveness and emotiveness. We can say that paroemias contribute to the creation of an individual style of an author.

1.3. Reduction of components of a proverb, ellipsis

According to scientists A. M. Melerovich. and V. M. Mokienko, a substantive content of paroemias is preserved when implementing this method. However, expressiveness and imagery become less dramatic and less effective. Based on the content analysis, we would agree with T. V. Gridneva that “an elliptical version is more expressive due to uniqueness and unusual nature of a phraseological structure” [11, p.9]. As a part of our research, we can see the following abbreviations:

– The beginning of a proverb

The mice will play (heading) (compare with: when the cat’s away, the mice will play)

Challenges ahead for Gates Foundation’s new CEO. Unlike most other foundation CEO jobs, this is unlikely to be a comfortable pre-retirement sinecure. The Gates Foundation is by far the biggest charitable organisation in the world, and growing quickly. Next year, it is expected give away at least \$3 billion, up from barely \$1 billion a couple of years ago. Some insiders expect that number to rise as high as \$6 billion in the near future [21].

So, a proverb in the heading is very attractive and catchy for a reader.

Abbreviation of the paroemia was necessary due to the author’s intention in the case under review. This intention was interpreted directly in the text. We can point out that the down-sized version of a paroemia was recreated in the context. The author stresses that people got a chance to benefit from charity(they are represented as mice). Thus, the author reduces the proverb in the heading in order to renew the image in the text, involving readers in an intellectual game.

– The ending

Ask a silly question (heading)

Shoppers at a London supermarket on May 31st received, along with their groceries, the chance to tell Alan Milburn, the health secretary, how they thought the largesse devoted to the National Health Service at the last budget should be spent. The last day in May was “census day” in the government's public consultation on the future of the NHS. As well as the inevitable photo opportunities, the consultation involves NHS staff and members of the public filling in questionnaires... [21].

In this particular case, the reduced proverb is intricately woven into the emotional story of the author. An ellipsis promotes to the author's narrative style and brings more emotional intensity, resulting in close interaction of the author and readers. Examining and reviewing functioning of English paroemias in economic discourse revealed that authors resort to both standard and creative usage of paroemias in usual forms in order to achieve a pragmatic objective. At the same time, taking into consideration the second participant of the communication, i.e. readership, within economic discourse is also necessary. The correct choice of linguistic means predetermines the achievement of the objective and commercial success. According to our study, usage of paroemias in economic discourse is predetermined by a specific goal formulated in terms of actualization of the main pragmatic functions of paroemias, i.e. to attract attention, to declare, to create stylistic effects (an increase of expressiveness and emotiveness, creation of an individual style).

Our research has proved the fact that occasional usage of paroemias is the main form of functioning of English proverbs in economic discourse. It was concluded that a creative usage of paroemias is a universally applicable approach for influencing an addressee. We consider that examination of such phenomenon as occasionality in terms of cognitive linguistics is the most functional and constructive. Transformations of linguistic units are often motivated by the need to identify and denote new or updated concepts. Consequently, occasional paroemias represent the form of structuring and expression of a new or updated cognitive content. Due to this common cognitive base of authors and readership, an addressee can perceive information adequately. Consequently, it is the main condition of effective functioning and actualization of the communicative-pragmatic potential in economic discourse. Possibility of contextual modifications of paroemias, apart from such extra-linguistic factors, as intention, concept, ideas, is attributable to characteristics of phraseological units (separability, unithood of components, recognisability).

Modification of subject and logical content as a result of reduced and increased availability of designated notion; modifications of one or more components of connotation of proverbs; a significant change of phraseological meaning, such as simultaneous actualization of direct and idiomatic meanings; reinterpretation of meaning; prevalence of direct meaning of proverbs are possible, according to our research.

A recent research has indicated that authors can unlock their creative potential, creating author's expressions and aphorisms, based on paroemias. An interplay of linguistic and extra-linguistic factors in the process of using paroemias in economic discourse is evident in the research.

Conclusion. In conclusion we can state that the main form of functioning of English paroemias in economic discourse is their creative modification. The possibility of contextual modifications of paroemias is predetermined by linguistic (*unithood, separate structure*) and extralinguistic factors (*intention, author's purpose*). A variety of techniques of occasional transformations of English paroemias in economic discourse can be divided into semantic and structural-semantic.

REFERENCES

1. Alekseeva A. A. (2001) *Argumentativnij potencial krilatih slov: Na materiale tekstov sovremennoj nemetskoyazichnoj pressi* [Argumentative potential of sayings in German mass media.]. (PhD thesis), Tver: Tver State University, p.165. (in Russian).

2. Arnold I. V. (1973) *Stilistika sovremennogo anglijskogo yazika. (Stilistika dekodirovaniya)* [Stylistics of modern English language (Stylistics of decoding)]. Leningrad: Prosveshchenie, p. 295. (in Russian).
3. Arutjunova N. D., Paducheva E.V. (1985) *Stilistika, problemi i kategorii pragmatiki. Novoe v zarubezhnoj lingvistike* [The origins, problems and categories of pragmatics.] *New aspects in foreign linguistics. Linguistic pragmatics*. Moscow: Progress, pp. 3–42. (in Russian).
4. Ahmanova O. S. (1966) *Slovar lingvističeskikh terminov* [Dictionary of linguistic terms]. Moscow: Russian encyclopedia, p. 608. (in Russian).
5. Babenko N. G. (1997) *Okkazionalnoe v hudozhestvennom tekste. Strukturno-semantičeskij analiz* [Occasional in fiction. Semantic and structural analysis]. Kaliningrad: The Kalinigrad State University, p. 84 (in Russian)
6. BNC (2002). *BNC* [online], available at: <https://www.english-corpora.org/bnc> (Accessed on 14 April 2002)
7. Buneeva N. L. (2001) *Pragmatičeskie aspekty poslovič anglijskogo yazika*. [Pragmatic aspects of English proverbs. D.Ph. thesis]. (PhD thesis), Moscow: Moscow State University, p. 229. (in Russian).
8. COCA (2001) *COCA* [online], available at: <https://www.english-corpora.org/coca> (Accessed on 4 May 2001)
9. Vakurov V. N. (1994) *Phraseologičeskij kalambur v sovremennoj publicistike. Russkaya rech* [Phraseological pun in modern journalism]. Moscow: Russkaya rech, pp. 40–47. (in Russian).
10. The Guardian (2016) *The Guardian* [online], available at: <https://www.theguardian.com/international> (Accessed on 7 February 2016)
11. Gridneva T. V. (1997) *Phraseologičeskie sredstva virazhenia kategorii intensivnosti* [Phraseological means of expression of intensity]. (PhD thesis), Volgograd: Volgograd State University, p.18. (in Russian).
12. Izotova A. A. (2000) *Idiomatičeskaja phraseologija v proizvedenijah anglijskoj hudozhestvennoj prozi* [Idiomatic phraseology in English fictional prose]. *Jazik, soznanie, kommunikacija*, Moscow: Dialog MGU, no 12, pp. 143–146. (in Russian)
13. Ionina A.A. (2020) *Transformacija paremičeskikh edinic v sovremenom anglijskom yazike* [Transformation of paroemiological units in the modern English language]. *Gramota*, 13 (1), pp. 196–201. (in Russian).
14. Kunin A. V. (1986) *Kurs phraseologii sovremennogo anglijskogo yazika* [Phraseology course of modern English language]. Moscow: Vischaya shkola, p. 381 (in Russian).
15. Melerovich A. M., Mokienko V. M. (1997) *Phraseologizmi v russkoj reči* [Phraseological units in the Russian language. Dictionary]. Moscow: Russkie slovari, p. 864 (in Russian).
16. The New York Times (2017) *The New York Times* [online], available at: <https://www.nytimes.com> (Accessed on 7 February 2017)
17. Rizhkina E. V. (2003) *Fraseologičeskaja okkazionalnost' v anglijskom yazike: Kognitivno-kommunikativnye aspekty*. [Phraseological occasionality in the English language. Cognitive and communicative aspects.]. (PhD thesis), Moscow: p. 236 (in Russian)
18. Telia V. N. (1996) *Russkaja phraseologia. Semantičeskij, pragmatičeskij aspekti* [Russian phraseology. Semantic and pragmatic aspects]. Moscow: Shkola yaziki russkoj kulturi., p. 288. (in Russian).
19. Tretjakova I. Y. (1993) *Tipi i sposobi okkazionalnogo preobrazovania phraseologičeskikh edinic*. [Types and methods of occasional transformations of phraseological units in poetic texts based on Russian poetry]. (PhD thesis), Kostroma: Kostroma State University, p. 22. (in Russian)
20. Tjumenceva E.V. (2002) *Okkazionalnie aktualizacii fraseologičeskikh edinic v kommunikativno-pragmatičeskom aspekte*. [Occasional usage of phraseological units in communicative-pragmatic aspect]. (PhD thesis), Volgograd, p. 241. (in Russian).
21. The Economist (2015) *The Economist* [online], available at: <https://www.economist.com> (Accessed on 7 March 2001)

The article was contributed on November 8, 2021

Сведения об авторе

Хучбарова Джамиля Махмуддибировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Московского финансово-промышленного университета «Синергия», г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1255-7626>, khuchbarova2710@mail.ru

Author information

Khuchbarova, Dzhamilya Makhmuddibirovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Moscow University for Finance and Industry “Synergy”, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1255-7626>, khuchbarova2710@mail.ru

А. С. Шарипова, А. А. Шамсутова

КОНЦЕПЦИИ «РАЗРУШЕНИЕ» И «СОЗИДАНИЕ» В ПЬЕСАХ ГАФУРА КУЛАХМЕТОВА

*Институт языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова
Академии наук Республики Татарстан, г. Казань, Россия*

Аннотация. В статье предпринята попытка выявить идейно-эстетические особенности концепций «разрушение» и «созидание» в художественной картине мира татарского драматурга начала XX века Гафура Кулахметова. В работе применен герменевтический подход к анализу художественных явлений, а при изучении эпохи и личности драматурга – историко-культурный метод. Исследование выполнено на материале двух пьес Гафура Кулахметова – «Две мысли» и «Молодая жизнь». Изучение художественного воплощения этих концепций производится на основе анализа психологического и аналитического характера монологов и диалогов, метафорических образов, душевного состояния героев. Исследование показало, что проявление в татарской драматургии начала XX века сюжетов разрушения – это результат социально-политического влияния. Обнаруженные в тексте пьес Гафура Кулахметова элементы «драматургии масс» послужили для авторов основой для постановки проблемы взаимосвязи и взаимовлияния концепций «нового типа» человека и «разрушения-созидания», что и составляет новизну данного исследования. В ходе работы было выявлено, что художественно-эстетические мотивы «разрушения» и «созидания» являются важными категориями в картине мира татарского народа, несут исторический характер. Драматург в определенной степени призывает серьезно задуматься об их последствиях для продолжения жизни и развития общества. Авторами постулирована возможность расширения изучения концепций «разрушения» и «созидания» в творчестве других татарских писателей начала XX столетия.

Ключевые слова: татарская драматургия, концепция «разрушения», концепция «созидания», Гафур Кулахметов, драма

A. S. Sharipova, A. A. Shamsutova

“DESTRUCTION” AND “CREATION” CONCEPTIONS IN GAFUR KULAKHMETOV’S PLAYS

*G. Ibragimov Institute of Language, Literature and Art,
Tatarstan Academy of Sciences, Kazan, Russia*

Abstract. This article focuses on the ideological and aesthetic features of the concepts “destruction” and “creation” in the Tatar playwright Gafur Kulakhmetov’s works. The authors employed hermeneutic approach to the analysis of literature phenomena, and historical-cultural method for investigation of the epoch and personality of the playwright. The study is performed on the two plays: “Two Thoughts” and “Young Life”. The study of the embodiment of these concepts is based on the analysis of the psychological and analytical monologues and dialogues, metaphorical images, and the psychological state of the characters. The study revealed that the manifestation of the “destruction” concept is the result of socio-political influence. The new elements of “drama for the masses” discovered in Gafur Kulakhmetov’s plays served the basis for posing the problem of interconnection and mutual influence of the “new type” people concept and antagonism between “destruction” and “creation”, makes the current work relevant. The study revealed that the artistic and aesthetic motives of “destruction” and “creation” are important categories in the world picture of the Tatar people. The playwright urges serious reflection on the consequences of destruction for the continuation of life and for the society development. The authors

suggest further research on expanding the study of the concepts “destruction” and “creation” in other Tatar writers’ works at the beginning of the 20th century.

Keywords: *Tatar drama, “destruction” concept, “creation” concept, Gafur Kulakhmetov, drama*

Введение. В начале XX века обостряются классовые противоречия как в России, так и в татарском обществе. Эти обострения стали заметны после революции 1905–1907 годов, когда начали появляться социально-политические мотивы переустройства социума. Кардинальные сдвиги в мироощущении, радикальное переосмысление отношения человека к миру потребовали зарождения и становления новых художественных систем. Те ориентиры и ценности, которые были заложены в период зарождения татарской драматургии в конце XIX века, начинают меняться. Идет напряженный поиск эстетических идеалов, соответствующих новому мироощущению. Если просветительскому реализму конца XIX – начала XX века была свойственна сентиментальная тенденция, традиционно присущая восточной литературе, то с 1905 года идет преодоление этого явления, поэтому герои пьес нового этапа отличаются повышенным чувством духовной свободы и желанием активных действий. Главным героем становится критически мыслящий человек из низших слоев общества, который не согласен с устройством общества: он активно ищет правды и справедливости во имя созидания новой жизни.

Драматургия Г. Кулахметова стала объектом внимания литературной критики еще до революции большевиков в 1917 году. Драматург написал три произведения. До нас дошли всего две его пьесы – «Две мысли» («Ике фикер», 1906) и «Молодая жизнь» («Яшьгомер», 1907–1908). Как пишет А. Ахмадуллин, третья пьеса «Абужахиль» «была конфискована полицией во время набора в типографии, а рукопись утеряна» [2, с. 21].

Подробную фактологическую оценку произведений Г. Кулахметова (своеобразный «голос своего времени») мы можем увидеть в статьях Ф. Амирхана, Г. Ибрагимова. В советское время творчество Г. Кулахметова анализировали такие литературоведы, как Г. Нигмати, М. Гайнуллин, И. Нуруллин, Г. Халит, Б. Гиззат, А. Ахмадуллин, Н. Ханзафаров, Д. Валеев и др. Одним из первых стало исследование Г. Сагди «Татарский театр и история его развития», характеризующее состояние татарского театра и драматургии до Октябрьских событий 1917 года, и сборник «Татарский театр» [8].

Предметом наших изысканий стал новый тип личности, связанный с концепцией «разрушение» и готовивший читателей к совершению социально-преобразующих изменений. Цель исследования – проследить художественное и философское развертывание концепций «разрушения» и «созидания» в пьесах «Молодая жизнь» и «Две мысли» Гафура Кулахметова. Эти концепции стали определенным способом понимания и трактовки исторических и политических явлений начала XX века, с которыми соприкоснулся драматург, и сформировались под влиянием сложного комплекса философских, эстетических и нравственно-психологических взглядов писателя, отражающих его интерес к творчеству М. Горького, психоанализу З. Фрейда, философии Ф. Ницше. Концепции «разрушения» и «созидания» акцентируются как ведущие идеи для освещения исторических событий во всем творчестве Г. Кулахметова и коррелируют с вопросами и ответами, которые находят выражение в речи участников диалогов.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена применением герменевтического подхода к анализу драматических произведений Гафура Кулахметова, а также изучением историко-культурных событий этого периода, которые позволили нам провести эстетические параллели между произведениями разных авторов-современников. При несомненных успехах, достигнутых татарским литературоведением, приходится констатировать, что татарская драматургия начала XX столетия ждет нового прочтения.

До большевистской революции 1917 года произведения Г. Кулахметова были запрещены цензурой. Сам автор подвергался репрессиям. Только в советском обществе пьесы «Две мысли» и «Молодая жизнь» стали изучать, читать, играть на сцене, но лишь в рамках произведений революционного характера. Они были восприняты с точки зрения идеологии большевиков. После «перестройки» 1985 года они вновь оказались вне поля внимания как литературоведов, так и читателей, поскольку попали под ярлык «написанных, под влиянием большевизмской идеологии». Статей, анализирующих пьесы Г. Кулахметова как пьесы нового времени, немного. Этот факт обуславливает не только актуальность, но и научную новизну нашей работы.

Материал и методы исследования. Исследование выполнено на материале пьес «Молодая жизнь» и «Две мысли» Гафура Кулахметова [7], [6]. Методологическую основу работы составил полиметодологический подход, который открывает новые возможности в изучении философских и эстетических концепций и тенденций. Этот подход позволил раскрыть природу создания таких концепций, как «разрушение» и «созидание», оценить и понять механизмы возникновения трансформационных изменений, их «вписанность» в культурный и исторический контекст своего времени. В работе использованы герменевтический метод, сочетание системного метода и комплексного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. В истории татарской драматургии исследователи были ориентированы на осмысление творчества Гафура Кулахметова (Габдулгафур Юнусович Кулахметов, 1881–1918) в рамках пролетарско-революционного начала [8, б. 44]. Ядром эстетики социалистического реализма традиционно считалась обусловленность биографии писателя социальными обстоятельствами: он был активным участником баррикадных боев в Казани в 1905 году и посвятил свою жизнь борьбе за права своего народа. Однако как драматург он смог увидеть актуальные задачи борьбы простого народа, перспективу развития свободного от дискриминаций общества. Все его произведения подчинены проблемам трансформационной борьбы и утверждению преобразовательных идей во имя создания нового общества и человека с новым мышлением [1, с. 19].

В своих пьесах Гафур Кулахметов поднимает актуальную для татарской литературы проблему художественной концепции активной личности, готовой к преобразованию, разрушению старых устоев общества. В этом плане интересна пьеса «Две мысли» («Ике фикер», 1906). Основная ее проблема – «судьба демократической интеллигенции, ее отношение к народу» и преобразованиям в обществе [2, с. 22]. Главный герой Дауд хочет понять, зачем живет человек на земле и чем можно наполнить содержание его существования. На первый план выходит концепция «созидания» жизни. Метафорический образ Черная мысль предлагает Дауду: *«Уйдем отсюда и будем жить спокойно... Мы ни на кого не подыдем руку. Мы будем довольствоваться тем, что есть. Как-нибудь мы дотянем эту короткую жизнь. Зато потом погрузимся в блаженство. Вечную жизнь мы проведем в раю... Уйдем отсюда, Создание»* [7, с. 19]. Концепция довольства жизнью без включения во внешнюю борьбу была не новой для татарской литературы. Она восходит к многовековым традициям и картине мира татарского народа. Именно эта мысль, ставшая основой мировоззрения главного героя, в пьесе вступает в конфликт с новой, политической концепцией «разрушения» – старого режима, общества, традиций. Как драматург, так и главный герой прекрасно понимают, что «разрушение» – это желание, рожденное в недрах сознания, подсознания и «вытекающее» в социум. Перед зрителем и читателем ставится задача выяснения: «разрушение» – это просто «уничтожение» старого устройства, которое сковывает жизнь и существование людей? Или это «новое видение мира»? Или это «созидание» для «будущего»? *«Да у д. ... Да, последняя черта, и – выбор... Но куда я пойду? И с кем? ... Истина? ... Истина, пришли мне своего посланца!»* [7, с. 11]. Постановка этих вопросов и задач, которые специально доведены драматургом до психологического

и философского дискурса, на наш взгляд, разрушает старый художественный стиль, которым пользовались до него, старое мышление, а также иллюзию созидания.

Для раскрытия психического состояния личности, готовой к переменам в обществе, т. е. к «разрушению старого и созиданию нового», Гафур Кулахметов применяет психологический прием «раздвоения мнений» внутри одного героя и раскрывает внутреннюю борьбу раздвоенной личности. Это олицетворяется в противоборстве образов «Красной» и «Черной» мыслей, которые выдвинуты в пьесе на уровень самостоятельных образов. На наш взгляд, нельзя однозначно трактовать, что «Красная мысль» олицетворяет «созидание» (но никак не «идею большевиков и красноармейцев»), а «Черная мысль» – «разрушение». В монологах обоих образов можно увидеть концепцию «созидания».

Пьеса «Две мысли» использует новые для татарской драматургии того периода приемы и образы. Г. Сагди утверждал, что «произведение, действительно, написано в духе революции пролетариата и борьбы и олицетворяет в художественной форме идеологию марксизма» [8, б. 44]. В драме дается новый тип характеров: тип трансформатора общества-революционера, который теоретически готовит эти перемены, события «разрушения» (на наш взгляд, это образ идеологов «перемен» в обществе), а главный герой Дауд олицетворяет татарскую интеллигенцию, которая предостерегает от «разрушения».

В описании идеи о доминирующей роли бессознательного в жизни человека, о бессознательных процессах в пьесе «Две мысли» мы можем проследить определенное воздействие на мысли Гафура Кулахметова «философии психоанализа» З. Фрейда (1856–1939). Философия «подсознания», называемая «фрейдизмом», была популярна в начале XX века в русском обществе, ей симпатизировали и татарские писатели. Драматург делает попытку трактовать подсознание как «кипящий котел разрушительных по преимуществу неосознанных сил и страстей» [4, с. 19–21]. Он изображает это, опираясь на события 1905 года, о которых мы можем узнать из публицистики и личных писем его современников: *«Россия эче һаман болгана, ни булып калыр, хөррият өскә чыкса ярар иде, Ходаем» / «Внутри России все кипит, к чему это приведет, Господи, пусть свобода одержит верх»* [9, б. 407].

В пьесе используются риторические и литературные приемы, отвлеченное рассуждение автора по поводу будущих исторических событий. Г. Кулахметов видит в драматургии роль «наставницы человечества» (Ф. Шиллер): *«Адам ни хәтле нык табигатьле булса да, нухәтле аның гыйлемә зур, фикере киң булса да, тарихны тудыра алмый, бәлки адәмнең үзен тарих тудыра. Нәрсә ул – тарих? Тарих гәвамның ничә мең еллар эчендә килә торган сыйныфлар көрәшенең тезмәсе; тарих – сыйныфлар көрәшенең көзгесе»* / «Как бы Человек не был силен, образован, с широким кругозором, он не может создать историю, скорее История создает человека. Что же это – История? История – это цепь классово-борьбы, которая тянется на все эти тысячелетия; история – это зеркало классово-борьбы» [8, б. 44]. Называя историю «зеркалом борьбы», драматург призывает своего зрителя сознательно отнестись к этому понятию.

Г. Кулахметов создает своеобразный жанр драмы-дискуссии – дискуссия «реальности» и «иллюзии», которая раскрывается в антиномии «разрушения» и «созидания». Главным становится поиск доказательств истины в диалоге двух символических образов, семантикой которых является «война» и «жизнь». Что выберет народ, олицетворенный в образе Дауда и в лице читателя? «Красная мысль: *Народ молод! Народ – буря! (...) Народ стремится вперед, к высоким целям. Народ идет вперед на завоевание счастливой жизни... Человек, никому не верь слепо... Думай сам, приди к определенному выводу и вместе с народом отправляйся на поиски истины. (...) Только идя этим путем, ты обретишь счастье и для себя»* [7, с. 34–35]. Все это предполагало действенную роль философско-дидактического подтекста.

Для создания образной структуры Г. Кулахметов умело использует поэтику восточной классической литературы и мир мифологии. Драматург, литературный критик Диас Валеев писал: «В образе Дауда, пастуха Давида по библейским сказаниям, вышедшего с пращой и посохом на борьбу с Голиафом, филистимским великаном, черным мировым злом, закованным в тяжелый панцирь, и с громадным мечом в руках, Гафур Кулахметов рисует само человечество, страстно ищущее выхода. Голиаф, побежденный библейским Давидом, снова грозит жизни, и Дауд, человек начала нынешнего века, уже не библейский, а современный человек, снова находит в себе решимость вступить с ним в смертельную борьбу» [3, с. 84]. Подчеркивая это качество произведения, Н. Ханзафаров написал: «Легендарно-мифологическая образность в интерпретации писателя-революционера по-новому раскрывает свое художественное назначение» [5, с. 447].

Вторая пьеса драматурга «Молодая жизнь» прозвучала в начале XX века как призыв к более активному воздействию татарской драматургии на жизнь простого народа. Причины популярности этого произведения литературоведы видели во влиянии творчества русского писателя Максима Горького (1868–1936) в плане идейных воззрений [2, с. 22]. Г. Кулахметов и сам не отрицал влияния идей «буревестника революции». На титульном листе драмы «Молодая жизнь» написано, что она «навсегда» творчеством великого русского писателя [2, с. 23]. Лейтмотивом своих пьес драматург использует крылатые слова М. Горького: «Человек – это звучит гордо!» [6, б. 51] и с их помощью раскрывает судьбу и беспокойный мир борца-индивидуалиста в переломной эпохе. В этическом и художественном осмыслении на первый план драматург выдвигает идею изображения человека как личности и утверждения ее в исторической борьбе.

В пьесе «Молодая жизнь» Г. Кулахметов поднимает проблему активного, созидательного начала в образованном и состоятельном человеке. Это обусловливается тем, что «в центре философских идей татарских просветителей-драматургов оказывается человек, его внутренний духовный мир и демонстрация ценности человеческой личности» [10, с. 282]. Образ Вали предстает перед читателями как образ человека нового склада ума и души, выступающего во имя новых, прогрессивных воззрений, посредством которого мы можем понять другую семантику концепции «разрушения» – «новое видение мира». «Разрушение» идет и на уровне гуманистических ценностей, когда убийство, избивание начинают восприниматься как ценности новой идеологии, которая была подана под идей «созидания новой жизни». Так, например, в сцене драки на улице Гали выступает против насилия кого-либо, а рабочий Юсуф и революционер Вали считают, что «мучителей» нужно избивать без жалости. Несмотря на противоборствующие мысли внутри него, его пылкое негодование и воодушевление, Вали предстает перед читателем как человек со смелым протестом против гнета империи, у которого нет ни капли жалости к ней и к ее «управляющим». В связи с этим участники большевистских событий 1917 года начали воспринимать произведения Гафура Кулахметова как политические прокламации, написанные в духе их собственной идеологической программы, с обличительным и гражданско-патриотическим дискурсом.

Именно в данной пьесе больше раскрывается проблема «воли к власти» человеческого существа, которая лежит в основе концепции «разрушения». Данная проблема созвучна идеям немецкого философа Ф. Ницше (1844–1900), который стал популярен в самодержавной России. «Рецепция Ницше в России начала века оказалась столь многогранной, что воздействовала на людей самых разных идейных убеждений, побуждала к полемике» [4, с. 19]. По Ницше, главным стимулом существования является «воля к власти», это тяга к самоутверждению и подчинение других своей воле. Его философия базируется на идее Сверхчеловека. Идеология создания нового общества вела к крушению прежних авторитетов и провозглашала самого Человека хозяином судьбы и жизни. В то же время

этот «новый» Человек один, он одинок, и ему страшно без прежних авторитетов и традиций: *«Д а у д. ... Человеку одному страшно, а я не знаю, где выход...»* [7, с. 13]. Г. Кулахметов, казалось бы, входит в противоречие с этими концепциями и дает художественный анализ их сути, разрисовав перспективу истории в метафорах и метонимиях. Несмотря на то что тема его пьес продиктована трансформацией общества (после революции 1905 года), главной их особенностью является не только революционный характер, но и идея о вольном или невольном подчинении человека какой-то одной господствующей в обществе идеологии, о возможном революционном диктате: *«Д а у д. ... Часть людей старается прибрать к рукам все богатства мира, старается держать в кандалах, поработить ... человечество... А человечество – сражается, борется, чтобы не попасть в это рабство и, попав, освободиться оттуда»* [7, с. 32]. Драматург размышляет не только об истории порабощения, он предвидит трагические последствия потенциальных общественных изменений, раскрывает иллюзорность «созидания» через разрушение. Внутри народа рождается борьба, борьба между «реальностью» и «иллюзией» созидания: *«Д а у д. ... Человека рождает истина. Борьба за свободу, которую человеческий род ведет на протяжении тысячелетий, создает его»* [7, с. 21]. В речи главного героя Дауда звучит мысль о необходимости с умом подойти к выбору идеи переустройства общества, подчеркивается разрушительность и опасность революционных призывов в стране. Таким образом, Гафур Кулахметов выступает не как сторонник разрушения путем революции, он подчеркивает активную преобразующую деятельность человека как опоры созидательной силы на земле.

Выводы. Итак, проведенный анализ позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Творчество Гафура Кулахметова показывает, что в татарской литературе в начале XX века формируется новый тип художественного сознания – символизм. В пьесах драматурга взаимодействуют между собой многообразные художественные тенденции, открывая новые возможности реализма. Современные исследователи обращают внимание на психологизм, лаконичность повествования главного героя, символические образы, концентрированность конфликта.

2. Концепции «разрушения» и «созидания» в пьесах Г. Кулахметова детерминированы историческим и философским контекстом. Его концепции – это умозрительная система, которая выражала определенный способ понимания и трактовки исторических и политических явлений своего времени. Концепции драматурга презентовали ведущую идею переустройства общества и конструктивный принцип «созидания» жизни. В них всегда имплицитно присутствует акцент на учения.

3. Концепции «разрушения» и «созидания» у Г. Кулахметова связаны с разработкой личного знания, поскольку он принимал непосредственное участие в издании революционного характера статей, газет. Элементами его концепций являются не аксиомы и понятия, а концепты «свободы», «власти», «жизни», «борьбы», «свободы выбора», «истины». Они становятся устойчивыми смысловыми сгущениями, которые возникают и функционируют в процессе диалога героев пьес и речевой коммуникации символических образов.

4. Гафур Кулахметов предстает перед нами не только как драматург, но и как историк, поскольку его пьесы преобразуют исторический материал в художественных целях. В пьесе «Две мысли», выдвигая на первый план дискуссию двух мыслей, татарский драматург отмечает, что придать статус исторических событий гипотетическим идеям может только «философский ум», поскольку ум человека способен преобразовать хаос общества и событий в «историю». Именно «философский ум» способен помочь человеку от безысходности действовать под любую идеологию.

5. Проблема героя времени в свете концепций «разрушения» и «созидания» у Г. Кулахметова становится индивидуальной. Это можно оценить и как положительный

момент. Но драматург в «Двух мыслях» склонен к отрицательной позиции индивидуальности героя. Индивидуализм может стать условием «величия» необразованных масс в руках теневых идеологов «разрушения» («Придет время, и ты будешь с людьми. Но уже с новыми людьми!.. Не верь слепо никому. Срывай с глаз повязку» [7, с. 19]). Поэтому драматург призывает тщательно обдумать и оценить все общественно-политические изменения, поскольку под предлогом разрушения велика вероятность уничтожения и многовековых культурных созидательных традиций.

6. Концепции «разрушения» и «созидания» у Г. Кулахметова можно связать с символизацией личностного перцептивного опыта не только его героев, но и его самого. Они связываются через воображение героев, через мотивы (например, архетипичные мотивы дороги, рая и т. п.) или антиномии (борьба – мир, народ – личность, истина – ложь и т. д.).

7. Анализ доминирующих концепций показал, что драматург рассматривает человека перед выбором основных условий своего существования. И только «философский ум», основанный на знании истории, способен правильно оценить действия во имя будущего.

Все вышесказанное позволяет констатировать, что применение полиметодического подхода в изучении основных концепций в пьесах Гафура Кулахметова подтверждает плодотворность выбранной методики для анализа сложных художественно-эстетических категорий, а предпринятое исследование позволит более широко изучить художественное отражение исторических событий в татарской драматургии начала XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Я. Г., Амирханов Р. М. Социально-философские основы творчества Гафура Кулахметова // Гафур Кулахметов : сб. ст., посв. 100-летию со дня рождения писателя-революционера. – Казань : Тат. кн. изд-во, 1983. – С. 19–20.
2. Ахмадуллин А. Г. Татарская драматургия : история и проблемы. – Казань : Тат. кн. изд-во, 2012. – 511 с.
3. Валеев Д. Идущий на Голиафа // Кулахметов Г. Разрушенный мол / пер. с тат., примеч. и послесл. Д. Валеева. – Казань : Тат. кн. изд-во, 1981. – С. 84–85.
4. История русской литературы XX века. Первая половина [Электронный ресурс] : учебник : в 2 кн. – Кн. 1 : Общие вопросы / Л. П. Егорова, А. А. Фокин, И. Н. Иванова и др. ; под общ. ред. проф. Л. П. Егоровой. – 2-е изд., перераб. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 450 с. URL : https://bmu.vrn.muzkult.ru/media/2019/09/20/1262851599/istoriya_russkoj_literatury_1_compressed.pdf. (дата обращения : 12.10.2021).
5. История татарской литературы нового времени (XIX – начало XX в.) / Акад. наук Респ. Татарстан, Ин-т языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова ; редкол. : Н. Ш. Хисамов (отв. ред.) и др. – Казань : Фикер, 2003. – 471 с.
6. Коллахметов Г. Яшь гомер. Сайланма әсәрләр. – Казан : Татар. кит. нәшр., 1981. – 383 б.
7. Кулахметов Г. Две мысли / Кулахметов Г. Разрушенный мол / пер. с тат., примеч. и послесл. Д. Валеева. – Казань : Тат. кн. изд-во, 1981. – С. 3–35.
8. Səgdi G. Tatar teatr ədəbiyatı həm anıç ıy tarıhı / Tatar teatry (1906–1926). – Tulyandyrylgan 2 nche basma. – Kazan : Məgarif, 2003. – 308 b.
9. Татар әдәбияты тарихы : сигез томда = История татарской литературы : в восьми т. / Татарстан Республикасы Фәннәр акад., Галимжан Ибраһимов исем. Тел. әдәбият һәм сәнгать ин-ты ; төз. Р. Ф. Рахмани. – Казан : Татарстан китап нәшрияты, 2014. – Т. 3 : XIX йөз = XIX век. – 2015. – 551 б.
10. Шамсутлова А. А. Отражение просветительских концепций в татарской драматургии XIX – нач. XX вв. // Просветительское движение у тюркских народов и творчество Абая : материалы междунар. науч. конф., посв. 175-летию со дня рождения казахского поэта, просветителя, общественного деятеля Абая Кунанбаева. Казань, 14 декабря 2020 г. / сост. : Ф. Г. Файзуллина, Г. А. Хуснутдинова. – Казань : ИЯЛИ, 2020. – С. 280–283.

Статья поступила в редакцию 15.10.2021

REFERENCES

1. Abdullin Ya. G., Amirhanov R. M. Social'no-filosofskie osnovy tvorchestva Gafura Kulahmetova // Gafur Kulahmetov : sb. st., posv. 100-letiyu so dnya rozhdeniya pisatelya-revolucionera. – Kazan' : Tat. kn. izd-vo, 1983. – S. 19–20.

2. Ahmadullin A. G. Tatarskaya dramaturgiya : istoriya i problemy. – Kazan' : Tat. kn. izd-vo, 2012. – 511 s.
3. Valeev D. Idushchij na Golifa // Kulahmetov G. Razrushennyj mol / per. s tat., primech. i poslesl. D. Valeeva. – Kazan' : Tat. kn. izd-vo, 1981. – S. 84–85.
4. Istoriya russkoj literatury HH veka. Pervaya polovina [Elektronnyj resurs] : uchebnyj : v 2 kn. – Kn. 1 : Obshchie voprosy / L. P. Egorova, A. A. Fokin, I. N. Ivanova i dr. ; pod obshch. red. prof. L. P. Egorovoj. – 2-e izd., pererab. – M. : FLINTA, 2014. – 450 s. URL : https://bmu.vrn.muzkult.ru/media/2019/09/20/1262851599/istoriya_russkoj_literatury_1_compressed.pdf. (data ob-rashcheniya : 12.10.2021).
5. Istoriya tatarskoj literatury novogo vremeni (XIX – nachalo XX v.) / Akad. nauk Resp. Tatarstan, In-t yazyka, literatury i iskusstva im. G. Ibragimova ; redkol. : N. Sh. Hisamov (otv. red.) i dr. – Kazan' : Fiker, 2003. – 471 s.
6. Kolähmätov G. Yash' gomer. Sajlanma әsәrlär. – Kazan : Tatar. kit. nәshr., 1981. – 383 b.
7. Kulahmetov G. Dve mysli / Kulahmetov G. Razrushennyj mol / per. s tat., primech. i poslesl. D. Valeeva. – Kazan' : Tat. kn. izd-vo, 1981. – S. 3–35.
8. Səgdi G. Tatar teatr ədəbiyatı həm аның үсү тарихы / Tatar teatry (1906–1926). – Tulylandyrylgan 2 nche basma. – Kazan : Məgarif, 2003. – 308 b.
9. Tatar ədəbiyatı tarixy : sigez tomda = Istoriya tatarskoj literatury : v vos'mi t. / Tatarstan Respublikasy Fənnər akad., Galimxan Ibrahimov isem. Tel, ədəbiyat həm səngat' in-ty ; təz. R. F. Rahmani. – Kazan : Tatarstan kitap nəshriyatı, 2014. – T. 3 : XIX jöz = XIX vek. – 2015. – 551 b.
10. Shamsutova A. A. Otrazhenie prosvetitel'skih koncepcij v tatarskoj dramaturgii XIX – nach. XX vv. // Prosvetitel'skoe dvizhenie u tyurkskih narodov i tvorчество Abaya : materialy mezhdunar. nauch. konf., posv. 175-letiyu so dnya rozhdeniya kazahskogo poeta, prosvetitelya, obshchestvennogo deyatelya Abaya Kunanbaeva. Kazan', 14 dekabrya 2020 g. / sost. : F. G. Fajzullina, G. A. Husnutdinova. – Kazan' : IYaLI, 2020. – S. 280–283.

The article was contributed on October 15, 2021

Сведения об авторах

Шаринова Алсу Самигулловна – кандидат филологических наук, заместитель директора по инновационной деятельности и внешним связям Института языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5560-4336>, alsu-samigullovna@yandex.ru

Шамсутова Алсу Атласовна – кандидат филологических наук, старший научный сотрудник отдела театра и музыки Института языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0746-5815>, aatlas1@mail.ru

Author information

Sharipova, Alsu Samigullovna – Candidate of Philology, Deputy Director for Innovation and External Relations, G. Ibragimov Institute of Language, Literature and Art, Tatarstan Academy of Sciences, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5560-4336>, alsu-samigullovna@yandex.ru

Shamsutova, Alsu Atlasovna – Candidate of Philology, Senior Researcher at G. Ibragimov Institute of Language, Literature and Art, Tatarstan Academy of Sciences, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0746-5815>, aatlas1@mail.ru

Р. Х. Шарьяфетдинов

СЕМАНТИКА РЕЛИГИОЗНО-МИФОЛОГИЧЕСКОГО МОТИВА МОЛИТВЫ/МОЛЬБЫ В СОВРЕМЕННОЙ ТАТАРСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*Московский педагогический государственный университет,
г. Москва, Россия*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению семантики религиозно-мифологического мотива Молитвы/Мольбы в современной татарской литературе (конца XX – начала XXI века) на татарском и русском языках как отражения верований тюркских народов в целом и татар в частности. В центре исследования находится мифопоэтика произведений современных авторов (М. Магдеев, Р. Мухамадиев, Ф. Гильми, М. Валеев, Н. Гиматдинова, Ф. Байрамова), продолжающих традицию обращения к религиозным мотивам и образам в творческом наследии классической татарской литературы (Кул Гали, С. Сарай, Мухаммедьяр, Г. Тукай, Г. Исхаки и др.). Своеобразие современного обращения к мотивам Молитвы и Мольбы представляется не только в изображении религиозной обрядовой практики («намаз», «дуа», «салават», «зикр», «никях» и др.), но и в выражении различных чувств, эмоций и состояний человека (надежда, восхищение, хвальба, благодарность, покаяние и др.). Кроме того, мифологический мотив Молитвы – важный, обогащающий художественное произведение элемент как изображения культурно-религиозной жизни народа, его истории, так и исторической памяти, связи поколений. Результаты проведенного анализа применимы в теоретических работах по религиозной символике в словесности, а также во время учебных занятий при изучении системы образов художественного текста.

Ключевые слова: *татарская литература, народы России, культура, мотив, молитва, миф*

R. Kh. Sharyafetdinov

SEMANTICS OF RELIGIOUS AND MYTHOLOGICAL MOTIF OF PRAYER/SUPPLICATION IN MODERN TATAR LITERATURE

Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

Abstract. The article is devoted to the semantics of the religious and mythological motif of prayer/supplication in modern Tatar literature (the end of the 20th century – beginning of the 21st century) in Tatar and Russian as the reflection of the beliefs of the Turkic peoples in general and the Tatars in particular. The research focuses on the mythopoetics of the works of modern authors (M. Magdeev, R. Mukhamadiev, F. Gilmi, M. Valeev, N. Gimatdinova, F. Bayramov), who continue the tradition of addressing religious motifs and images in the creative heritage of classical Tatar literature (Kul Gali, S. Sarai, Mukhammedyar, etc.). The peculiarity of the modern appeal to the motifs of Prayer and Supplication is represented not only in the depiction of religious ritual practice (“namaz”, “dua”, “salavat”, “zikr”, “nikyah”, etc.), but also in the expression of various feelings, emotions and human states (hope, admiration, praise, gratitude, repentance, etc.). In addition, the mythological motif of Prayer is an important, enriching element of both the image of the cultural and religious life of the people, its history, and historical memory, the connection of generations. The results of the analysis are applicable in theoretical works on religious symbolism in literature, as well as during training sessions when studying the system of images of a literary text.

Keywords: *Tatar literature, peoples of Russia, culture, motif, prayer, myth*

Введение. Национальная культура в целом и татарская литература в частности восходит к мифологическим и религиозным традициям, опирается на них, а авторы используют в своих произведениях накопленный опыт отражения мифа. Так, в татарском литературоведении, накопившем значительный опыт изучения мифа и обозначившимся исследованиями многих ученых (К. Султанов [22], Г. Гильманов, Х. Ярми, Ю. Нигматуллина, Р. Ганиева, Д. Загидуллина [9], [10], В. Аминева [2], А. Набиуллина, А. Галимуллина [13], Н. Юсупова, Э. Нугманова, Ф. Валиуллина, Д. Агзамова, Ф. Урманчеев, Р. Харрасова, Л. Давлетшина и др.), миф определяется богатым источником сюжетов, образов и мотивов, предполагающим выход текста на мегаисторический уровень. Миф и мифологическое авторство обнаруживается на всех этапах развития татарской словесности: в фольклоре, эпосе, религиозной литературе Средневековья и т. д. В контексте нашего исследования особо важно широкое обращение к константам мифологического мирозерцания в татарских произведениях конца XX – начала XXI века. Цель исследования – анализ символики религиозно-мифологических мотивов Молитвы и Мольбы в произведениях литературы на татарском и русском языках на современном этапе ее развития.

Актуальность исследуемой проблемы. В Республике Татарстан 2021 год был объявлен Годом родных языков и народного единства, в связи с чем вопросы изучения современного татарского языка и татарской литературы весьма актуальны. В нашем исследовании мы рассматриваем отображение в современной татарской литературе традиционных для культуры тюркских народов мотивов религиозной Молитвы и Мольбы как отголосков сохранившихся древних элементов мусульманских верований.

Материал и методы исследования. Материалом исследования выступают произведения современной татарской прозы на татарском (М. Магдеев, Р. Зайдулла, Н. Гиматдинова, Ф. Гильми, Ф. Хусни, Р. Мухамадиев, М. Валеев и др.) и русском языках (И. Абузоров, Ш. Идиатуллин, Г. Яхина и др.). В ходе исследования применялись аналитический, текстологический, сравнительно-сопоставительный и другие методы в сочетании с культурологическим и этнографическим подходами, что адекватно междисциплинарному характеру работы.

Результаты исследования и их обсуждение. Мифологический мотив Слова занимает центральное место в религиозных системах и национальных культурах, где определяется в возможности познать мир и достичь божественного (потустороннего), признается тайной действенной силой и наделяется священной ценностью. Родное слово, являющееся основным средством отображения глубоких знаний об истории, накопления и распространения информации, наделено в национальной культуре магической сущностью и силой и рассматривается в неразрывной связи прошлого, настоящей действительности и жизни и будущего.

В целом мифологический мотив Слова в национальной культуре тюркских народов используется в религиозных обрядах и ритуалах и приобретает различные значения: молитвы (мольбы), связи с прошлым человека и истории народа, моделирования будущего и т. д. С верой в силу слова были связаны многие календарные обрядовые песни, сходы, свадебные обряды и др., словами заговоров и заклинаний, основу которых составляют «такие древние формы мышления, как магия, анимизм, антропоморфизм, фетишизм» [4, с. 37], пытались облегчить жизнь. Несмотря на принятие ислама, в фольклоре, бытовой практике, произведениях татарской литературы сохраняются традиционные для татарской культуры мифологические значения Слова: *заговор* – вера в магическую *целительную* силу слова знахарок (Р. Зайдулла) и *вредоносную* силу некоторых людей (Н. Исанбет, К. Сибгатуллин, Ф. Бурнаш, М. Магдеев); *обещание и клятва* – внимательное и ответственное отношение к ним (Н. Исанбет, М. Джалиль, Р. Зайдулла); *завещание* (произведения К. Гали, Г. Утыз Имяни, М. Джалиля); *заклинание* (К. Насыри). С помощью словесных формулировок моделируется будущее человека, выражающееся во внимании к имени, связи с предками,

особых формулировках приветствий и благопожеланий (Г. Баширов, М. Магдеев, Ф. Хусни, В. Имамов, Х. Расих, М. Хабибуллин и др.).

В данном контексте, начиная с обозначенного момента и до современности, немаловажную непреходящую роль в системе духовной жизни татарского народа занимают мотивы Молитвы и Мольбы. Под Молитвой мы подразумеваем каноническую ритуальную молитву, включающую в себя совершение в строго определенном порядке телодвижений, прочтение кратких молитвенных формул и аятов из Корана. Мольба – это произвольное обращение человека к Аллаху, не имеющее условий определенного времени, состояния чистоты и т. д., чем и определяется различие этих понятий. Молитва и Мольба, воплощающие в мифологических представлениях контакты с богами, духами, святыми и т. д., а в мусульманской культуре – с Аллахом, находят традиционное отражение во многих произведениях классической татарской литературы (Кул Гали, С. Сарай, Мухаммедьяр и др.), характерны и для произведений XX–XXI веков (Н. Исанбет, Ф. Хусни, Р. Миннуллин, Зульфата, М. Хабибуллина; Л. Шагирджан; Р. Кутуй [11, с. 4], Р. Файзуллин, Х. Аюп, Л. Кашфи [24, с. 575], З. Мансурова [24, с. 445], Г. Баширов, Ш. Бикчурин, М. Магдеев, Р. Зайдулла, Н. Гиматдинова, Р. Мухамадиев, Ш. Идиатуллин, И. Абузяров и др.).

Мотив Молитвы, являющийся в татарской культуре неотъемлемой частью *начала*, находит отражение во многих произведениях. Утверждается важность чтения молитвы как в *религиозных обрядах* («Откашлявшись, как положено, мулла Садык гнусавым голосом принялся читать никях – венчальную молитву, но только он успел произнести «агу-зебисмилля», как на дворе раздался конский топот и звон бубенцов» [25, с. 145]), так и перед *ежедневными делами* (в повести Н. Гиматдиновой «Грустить не буду...» (2019): «Я, слава Всевышнему, намаз читаю. Когда готовлю еду, обязательно бисмиллу говорю» [19, с. 63]). Кроме того, обозначается важность молитвы для будущего *результата*: «В этом городе хлеб через десять пар рук проходит. Неужели ты думаешь, что кто-нибудь из них скажет «бисмилла»? А ведь скверна проникает в человека и через хлеб» [19, с. 56]). В произведении Ф. Гильми «Когда восходит солнце...» (2012), молитва – начало *пути* героев: «прошептав молитву, вновь расселись по телегам» (пер. Г. Хасановой. – *Р. III.*) [18, с. 5].

В историческом рассказе Р. Зайдуллы «Тимер Буга» (1995) текст мусульманской молитвы приводится в арабской транскрипции, в рассказе «Ильбек» (2004) изображается картина молитвы («дога») собравшихся мусульман в начале *встречи*, в рассказе «Шах-Али» (1993) прибывший к князю Василию III главный герой, хан Шах Али, «по привычке начал читать молитву, но, [...смутившись...] не дочитал суру до конца, смешался и то-ропливо провел руками по лицу, завершая обряд» [12, с. 326].

В романе Р. Мухамадиева «Мост над адом» (1996) словами молитвы, Корана начинается Первый Всероссийский мусульманский съезд, «благословляя посланцев разных народов, освящая высокое собрание» [17, с. 68–69]. К словам молитвы обращаются герои *при входе в дом*: «Когда бабушке Бикэ приходится в татарский дом заглянуть, уже перешагивая через порог, она бормочет что-то вроде “Бисмиллы”» [5, с. 132]) или «бисмилла иррахман» («Слава богу, все как положено, по-мусульмански... Бисмилла иррахман» [7, с. 186]).

Мотив Мольбы в татарской литературе раскрывается в многочисленных обращениях к имени Аллаха, выражая различные значения. Так, мольба в первую очередь представляется *просьбой* («Взлететь бы мне птицей...») жены за своего мужа: «О, Аллах, умоляю – дай ему здоровья и долголетия. Все в твоей власти...» [16, с. 193]).

Кроме того, различными словесными формулировками не только определяется вера («Ля илахи илля Ллахи» (араб. «нет божества, кроме Аллаха»): («Ля-илахи-иль-алла! – произнес дервиш, ускоряя шаг» [8, с. 5]), но и выражаются различного рода чувства и эмоции. Так, словами «Алла бирса» (тат. «Если даст Аллах»), «Ин ша Алла» (араб. «если Бог позволит, благословит») обозначается *надежда* человека («Но в последнее время

слова «Алла боерса» Асия из памяти не выпускает, все время на языке теплятся» [15, с. 97]; «– Иншалла, – машинально пробормотал он, – на все твоя воля, господи» [8, с. 5] и др.). *Формулировка «Субхан Аллах»* (араб. «Преславен Аллах») передает *восхищение*: «Упав на колени и воздев руки к небу, Габдельбарый-абзый попытался вспомнить слова молитвы: Субхан алла, субхан алла...» [3, с. 326]. Обращением к имени Аллаха обозначается передача *хвалы, восхваления* «Аллага шокер» или «Аллаху акбар» (араб. «Аллах велик»): «Ты же в емкости воду упрячешь, пропадай тогда все сто сорок ульев, аллах акбар! – старик провел рукой по бороде, как это делают во время молитвы» [6, с. 396]; *изумления, растерянности* «эстагфирулла» («– Эстагфирулла! Он разве все еще есть на свете?!» [20, с. 297]) или *благодарности и благословения*. Словами мольбы передается *клятва* или *подтверждение правдивости* («Валлахи»): «Когда Гирей узнают, что он стал казанским ханом, они лопнут, валлахи» (пер. Г. Хасановой. – *Р. III*) [18, с. 76], [25, с. 108] и др., а также могут обозначаться *тяжести и трудности* («уф-алла»): в рассказе М. Магдеева «Жертва искусства» (1992) «уф-алла» обозначает тяжелую работу, а в произведении А. Хасанова «Тайна старого духа» (2016) так называется тяжелая тележка для сбора веток в лесу [18, с. 28, 46].

Кроме того, традиционными обращениями к имени Аллаха являются формулировки, выражающие: *покаяние, раскаяние* (Г. Исхаки, Тукай, Ф. Бурнаш и др.); *помяновение Бога («Зикр»)* (Х. А. Ясеви, С. Бакыргани, Кул Шариф, Г. Исхаки, Г. Тукай); *восхваление пророка («Салавата»)* (С. Сарай, Г. Исхаки и др.).

В произведениях авторами нередко оговариваются и частные аспекты обращения человека к молитве, ее *обрядовая практика*. В рассказе Р. Зайдуллы «Домовой» (2001) отмечается желательное чтение красивым, музыкальным голосом («Голос хороший, но нет мелодики, – подумал художник. – Чтобы читать Коран, нужно иметь музыкальный слух» [18, с. 145]). Правильно и красиво прочитанная молитва ошеломляет главного героя рассказа Р. Зайдуллы «Сова под дождем» (2005): «Женщина достала откуда-то молитвенный коврик, расстелила его, опустилась на колени и пронзительным голосом заговорила: “Господи, вознамерилась прочесть предвечернюю молитву, обратившись лицом в сторону Кыблы, “халисан лилляхи Тагалья...” Откуда в этом тщедушном теле такой голос? Наконец ко мне вернулась способность двигаться, и я, желая поскорее проглотить тревожный студень, застрявший у меня в горле, поспешил на воздух» [18, с. 158]. В современных произведениях авторы также демонстрируют знания жизненных моментов, когда именно человек обращается к Мольбе/Молитве: в произведении Мударриса Валеева «Пока не вернешься на землю» (2017) отмечается: «Когда дело совсем уж худо [в данном случае о приближении смерти близкого человека], беспомощны и взрослые – укрепляется в них вера в молитвы и заговоры, и вот кто-то роняет: светлой, мол, ночью Аллах лучше слышит мольбы ребенка, и, совсем позабыв о твоем присутствии, чувствую, что бабушкина смерть уже входит в дом, переговариваются полущепотом» [23, с. 38]. В моменты тревоги и беспокойства к молитве обращаются герои произведения Ф. Гильми «Когда восходит солнце...» (2012): «Йа Рабби, сохрани, Всевышний, от дурного глаза, страданий, болезней... Господи, не оставь милостью свое преданных тебе...» (пер. Г. Хасановой. – *Р. III*) [18, с. 12]. В рассказе Р. Зайдуллы «Старик в белой епанче» (2014) автором также подчеркивается, что человек обращается к молитве лишь в беспокойные, трудные времена его жизни, «когда дела заходят в тупик» [19, с. 147]. Выполнение молитвы возможно и в случаях радостного события или новости: в произведении М. Магдеева «Из полузабытых записок» (2019) мама героя говорит: «Ты бы видел, как она обрадовалась! Тут же расстелила свой молитвенный коврик...» [19, с. 287].

В рассказе Р. Валеева «Губайдия» (2000) мотив Молитвы приобретает значение *защиты*: братья героини рассказа, Фатимы, «Галей и Вaley, оба охраненные молитвами

матери, вернулись с фронта» [21, с. 113]. В повести «Грустить не буду...» (2019) Н. Гиматдиновой Молитва – это и средство *избавления от болезней и пороков*: «Если бы ты благодарила Аллаха, читала молитвы, может, избавилась бы от этой своей болезни – жадности» [19, с. 80].

Традиционные ритуальные действия, черты религиозного воспитания татарского народа описываются в повести Н. Гиматдиновой «Грустить не буду...» (2019): герой повести, молодой человек Эдуард, которого обучили бабушка и дедушка («читавшие старые книги», «сказал, проведя по лицу, словно читал молитву» [19, с. 74]), отказывается от общения с богатой, но сквернословной девушкой Гульнарой, учит татарский язык и старается общаться с ней и т. д. К молитве в качестве *знания*, приобретенного от старшего поколения («может ... молитвы [у них] с младенчества в памяти сидели, а бабушка-ласточка лишь подтянула эту полочку поближе» [14, с. 590]), и защиты от внешних враждебных сил обращаются герои дилогии «Убыр» Ш. Идиатуллина (2012). Герой произведения, мальчик Наиль, в качестве защитника общается со старшим поколением на татарском языке, который, приобретая магическую, сопоставимую с молитвенной, символику, в тексте произведения отличается от основного текста и приводится в латинской транскрипции. Мотив молитвы также использован в изображении младшей сестры героя, Дильки, которая «свела ладони на уровне груди и что-то шептала, не отрывая от меня глаз. Молится» [14, с. 581]. Здесь герои произведения обращаются в самые опасные моменты: звук молитвы ощущается главным героем, как «звон прокатился... как по тесной комнате, оглушая, но и освежая, и махом вытеснил напавшую дурь» [14, с. 582–583].

Часто религиозные мотивы в общем и Молитвы в частности используются также в изображении и попытках переосмысления трагических событий истории. Так, в романе Ф. Байрамовой «Последний намаз» (2005), посвященном событиям перестроечного периода, изображение хаоса доводится до критической точки «невозврата» (Д. Ф. Загидуллина), а решение автор находит в вере, религии, которая дает надежду на восстановление справедливости, обретение верных путей для нации, общества, государства, страны. В романе А. Гилязова «Давайте помолимся» (1993), названном автором «романом-воспоминанием», молитва расширяется от личностного до *покаяния* на идеологическом уровне, в государственном масштабе. Заложенная в названии авторская позиция заключается в призыве помолиться о невинных жертвах и будущем страны.

Особый научный интерес представляют обращения к мотиву Молитвы не только в произведениях на татарском, что обусловливается обозначенным влиянием арабо-персидской мусульманской культуры, и насыщенный заимствованиями язык приобретает символику сокровища, изучение родного языка наделяется религиозной символикой, сравнивается с заучиванием «молитвы» (пер. С. Малышева. – *Р. III.*) [23, с. 229], но и в литературе на русском языке (И. Абузяров, Ш. Идиатуллин, Г. Яхина и др.). Так, в частности, мусульманская молитва «Во имя Бога, милостивого и милосердного» находит отражение в рассказе И. Абузярова «Книга книг», посвященном вневременному значению Священных Писаний в жизни человечества.

Традиционная мусульманская молитва, словами которой начинаются любые дела, находит свое отражение в произведении И. Абузярова «Курбан-роман» (2009): «Во имя Бога милостивого и милосердного... Ряббям (пер. с тат. «Боже»), прими эту несчастную жертву» [1, с. 17]. Автор изображает низкий уровень религиозных знаний у молодежи, которая желала осуществить религиозный обряд, но абсолютно не имела практики его осуществления. Кроме того, современная татарская литература не оставляет философские размышления о необходимости и важности осуществления религиозно-обрядовой практики: «Глядя на него, все думал, как же такая хрупкая конструкция поможет нашей Марысе в случае ее кончины перейти в райские кущи? Как вообще кусок парного мяса

с выступающими позвонками может умиловать Всевышнего? Упросить Его поддержать человеческую жизнь на мостике бытия?» [1, с. 19].

Родители героини повести Н. Гиматдиновой «Грустить не буду» (2019) «совершая молитву, оба в конце обычно добавляли: «Благодарим тебя, Всевышний, за то, что есть» [19, с. 40]; «— Мама, надо бы раздать садаку [милостыню]. Внушила-таки покойная мать своему внуку уважение к религии! — Они эти деньги все равно пропьют, сынок. — Но, мама, там есть и старушки! Одна — как наша бабушка, молитвы читает» [19, с. 44]. В повести уточняется, что Бог «слышит молитву каждого — и твою, и мою, и птиц, и насекомых. Лишь бы Господь не оставил человека наедине с самим собой. Даже на полминуты. Ведь без Бога человек может натворить разных грехов. Что будет, если мать оставит малое дитя одного? Ребенок или в огонь руку сунет, или упадет и ушибется...» [19, с. 63]. В данном контексте особую значимость приобретает Молитва в значении памяти, связи и поминания предков и родителей. Молитва здесь представляется долгом человека перед родственниками, в первую очередь перед родителями: «А ты на кладбище у родителей давно был?» [1, с. 23] — задает вопрос один из героев произведения И. Абузярова «Курбан-роман» (2009). При этом автор, подчеркивая неразрывную связь между ребенком и ушедшими родителями, изображает умерших людей в виде ангелов: «Я лежал в коме, когда я уже был по ту сторону этого глупого бессмысленного мира, те два ангела спускались ко мне... чтобы помочь мне пройти по тонкому, как нерв, как натянутая скрипучая струна, и остроуму, как лезвие сабли, мосту на ту сторону реки...» [1, с. 49].

Выводы. Таким образом, обращение к традиционному в классической татарской литературе мотиву Молитвы в современной литературе представляется важным элементом не только культурно-религиозной жизни татарского народа, но и элементом художественного обогащения, литературного произведения. Мифологизм мотивов Молитвы/Мольбы, традиционно в национальной культуре наделяющийся значением влияния на жизнь человека и его будущее и определяющийся соответствующим вниманием и ответственностью к словам, представлен в обращениях к Богу в значениях просьбы, раскаяния, надежды, восхваления, клятвы и др. Традиционные для татарской литературы значения мотива Молитвы (неотъемлемая часть начала дела, пути, встречи, входа, защиты и избавления от болезней и пороков и т. д.) широко представлены в произведениях современной татарской литературы. Кроме того, религиозные знания в общем и молитва в частности приобретают в татарской литературе значения драгоценности, знания, переданного от родителей, и тем самым определяется связь поколений, исторической памяти и ответственности за свои слова и поступки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абузяров И. Концерт для скрипки и ножа в двух частях : сб. / Ильдар Абузяров. — М. : Изд-во «Э», 2017. — 480 с.
2. Аминев В. Р., Набиуллина А. Н. Транскультурная литература: вопросы теории и методологии изучения // Национальные литературы на современном этапе: научные концепции и гипотезы : круглый стол, посвященный 80-летию создания Института языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан (11 сентября 2019 г., г. Казань) : сб. ст. — Вып. 1 / сост. А. Ф. Ганиева, Ф. Х. Миннуллина, Л. Р. Надыршина. — Казань : ИЯЛИ, 2019. — 240 с.
3. Бакиров М. Татарский фольклор. — Казань : Ихлас, 2012. — 399 с.
4. Баширов Г. Родимый край — зеленая моя колыбель. — М. : Сов. писатель, 1975. — 203 с.
5. Баширов Г. Семь родников. — М. : Современник, 1986. — 398 с.
6. Бикчурин Ш. Твердая порода. — Казань : Татар. кн. изд-во, 1982. — 253 с.
7. Валеев Р. Заботы света. — М. : Сов. писатель, 1986. — 390 с.
8. Газизова Л. Равновеликие стихи. О русских поэтах татарского происхождения: от Державина до Бухаряева // Литературная газета. — 2020. — № 24 (6741). — 17–23 июня. — С. 4.

9. Загидуллина Д. Ф. Татарская литература XX – нач. XXI в.: «мягкость» модернизма-авангарда-постмодернизма (к постановке проблемы). – Казань : ИЯЛИ, 2020. – 256 с.
10. Загидуллина Д. Ф. Татарская поэзия и проза рубежа XX–XXI веков: эстетические ориентиры и художественные поиски. – Казань : Татар. кн. изд-во, 2019. – 286 с.
11. Зайдулла Р. Р. Меч Тенгри : рассказы, повести, эссе, заметки : пер. с татар.; авт. предисл. А. Мушинский. – Казань : Татар. кн. изд-во, 2016. – 671 с.
12. Идиатуллин Ш. Убыр: Дилогия : романы. – СПб. : Азбука : Азбука-Аттикус. – 2018. – 608 с.
13. Культурные коды в татарской и русской литературах второй половины XX века / А. Ф. Галимуллина, Ф. Г. Галимуллин, Г. Р. Гайнуллина, Л. Р. Фазеева. – Казань : РИЦ «Школа», 2020. – 260 с.
14. Магдеев М. Песни остаются : роман, повести. – М. : Современник, 1988. – 399 с.
15. Мухамдиев Р. С. Взлететь бы мне птицей... : роман. – М. : Голос-Пресс, 2008. – 237 с.
16. Мухамдиев Р. С. Мост над адом : роман. – М. : Голос, 1996. – 527 с.
17. Мухамдиев Р. С. Ранняя осень в деревне. – М. : Современ. писатель, 1993. – 460 с.
18. Полуденный закат: Современная проза татарских писателей. – Казань : Татар. кн. изд-во, 2006. – 301 с.
19. Проза татарских писателей. С востока свет : повесть, рассказы, эссе. – Казань : Татар. кн. изд-во, 2019. – 335 с.
20. Расих А. Ямашев. – Казань : Татар. кн. изд-во. 1982. – 448 с.
21. Современная литература народов России. – Т. 2. Книга первая. Проза. – М. : Независимое изд-во «Пик», 2003. – 480 с.
22. Султанов К. К. Угол преломления. Литература и идентичность: коммуникативный аспект. – М. : ИМЛИ РАН, 2019. – 352 с.
23. Татарская литература без границ / сост. А. Мушинский, Л. Шаех. – Казань : Татар. кн. изд-во, 2017. – 463 с.
24. Татарская поэзия / сост. Л. Р. Газизова и др. – М. : ООО МАГИ Из века в век, 2012. – 701 с. – (Из века в век. Поэзия народов кириллической азбуки)
25. Хусни Ф. Повесть о веселом старике : повести. – М. : Советский писатель, 1985. – 304 с.

Статья поступила в редакцию 08.11.2021

REFERENCES

1. Abuzyarov I. Koncert dlya skriпки i nozha v dvuh chastyakh : sb. / Il'dar Abuzyarov. – М. : Izd-vo «Е», 2017. – 480 s.
2. Amineva V. R., Nabiullina A. N. Transkul'turnaya literatura: voprosy teorii i metodologii izucheniya // Nacional'nye literatury na sovremennom etape: nauchnye koncepcii i gipotezy : kruglyj stol, posvyashchennyj 80-letiyu sozdaniya Instituta yazyka, literatury i iskusstva im. G. Ibragimova Akademii nauk Respubliki Tatarstan (11 sentyabrya 2019 g., g. Kazan') : sb. st. – Vyp. 1 / sost. A. F. Ganieva, F. H. Minnullina, L. R. Nadyrshina. – Kazan' : IYaLI, 2019. – 240 s.
3. Bakirov M. Tatarskij fol'klor. – Kazan' : Ihlas, 2012. – 399 s.
4. Bashirov G. Rodimyj kraj – zelenaya moya kolybel'. – М. : Sov. pisatel', 1975. – 203 s.
5. Bashirov G. Sem' rodnikov. – М. : Sovremennik, 1986. – 398 s.
6. Bikchurin Sh. Tverdaya poroda. – Kazan' : Tatar. kn. izd-vo, 1982. – 253 s.
7. Valeev R. Zaboty sveta. – М. : Sov. pisatel', 1986. – 390 s.
8. Gazizova L. Ravnovelikie stihy. O russkih poetah tatarskogo proiskhozhdeniya: ot Derzhavina do Buha-raeva // Literaturnaya gazeta. – 2020. – № 24 (6741). – 17–23 iyunya. – S. 4.
9. Zagidullina D. F. Tatarskaya literatura XX – nach. XXI v.: «myagkost'» modernizma-avangarda-postmodernizma (k postanovke problemy). – Kazan' : IYaLI, 2020. – 256 s.
10. Zagidullina D. F. Tatarskaya poeziya i proza rubezha XX–XXI vekov: esteticheskie orientiry i hudozhestvennye poiski. – Kazan' : Tatar. kn. izd-vo, 2019. – 286 s.
11. Zajdulla R. R. Mech Tengri : rassказы, povesti, esse, zametki : per. s tatar.; avt. predisl. A. Mushinskij. – Kazan' : Tatar. kn. izd-vo, 2016. – 671 s.
12. Idiatullin Sh. Ubyr: Dilogiya : romany. – SPb. : Azbuka : Azbuka-Attikus. – 2018. – 608 s.
13. Kul'turnye kody v tatarskoj i russkoj literaturah vtoroj poloviny XX veka / A. F. Galimullina, F. G. Galimullin, G. R. Gajnullina, L. R. Faезova. – Kazan' : RIC «Shkola», 2020. – 260 s.
14. Magdееv M. Pесni ostayutsya : roman, povesti. – М. : Sovremennik, 1988. – 399 s.
15. Muhamadiev R. S. Vzletet' by mne pticej... : roman. – М. : Golos-Press, 2008. – 237 s.
16. Muhamadiev R. S. Most nad adom : roman. – М. : Golos, 1996. – 527 s.
17. Muhamadiev R. S. Rannyaya osen' v derevne. – М. : Sovrem. pisatel', 1993. – 460 s.

18. Poludennyj zakat: Sovremennaya proza tatarskih pisatelej. – Kazan' : Tatar. kn. izd-vo, 2006. – 301 s.
19. Proza tatarskih pisatelej. S vostoka svet : povest', rasskazy, esse. – Kazan' : Tatar. kn. izd-vo, 2019. – 335 s.
20. Rasih A. Yamashev. – Kazan' : Tatar. kn. izd-vo. 1982. – 448 s.
21. Sovremennaya literatura narodov Rossii. – T. 2. Kniga pervaya. Proza. – M. : Nezavisimoe izd-vo «Pik», 2003. – 480 s.
22. Sultanov K. K. Ugol prelomleniya. Literatura i identichnost': kommunikativnyj aspekt. – M. : IMLI RAN, 2019. – 352 s.
23. Tatarskaya literatura bez granic / sost. A. Mushinskij, L. Shaekh. – Kazan' : Tatar. kn. izd-vo, 2017. – 463 s.
24. Tatarskaya poeziya / sost. L. R. Gazizova i dr. – M. : OOO MAGI Iz veka v vek, 2012. – 701 s. – (Iz veka v vek. Poeziya narodov kirillicheskoj azbuki)
25. Husni F. Povest' o veselom starike : povesti. – M. : Sovetskij pisatel', 1985. – 304 s.

The article was contributed on November 8, 2021

Сведения об авторе

Шаряфетдинов Рамиль Хайдарович – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской литературы XX–XXI веков Института филологии Московского педагогического государственного университета, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2311-3820>, rkh.sharyafetdinov@mpgu.su

Author information

Sharyafetdinov, Ramil Khaydyarovich – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian Literature of the 20th–21st Centuries, Institute of Philology, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2311-3820>, rkh.sharyafetdinov@mpgu.su

Г. И. Шпарева

**ПАРЦЕЛЛЯЦИЯ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ:
ОПЫТ СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА
НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, ЧУВАШСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ**

*Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Статья посвящена сравнительно-сопоставительному анализу употребления парцелированных конструкций в трех языках: русском, чувашском и английском. Цель статьи – определить структурные и семантико-синтаксические особенности парцелированных конструкций в рассматриваемых языках. Актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью данного явления в сравнительном аспекте. В результате проведенного анализа автор приходит к выводу, что парцелированные конструкции в исследуемых языках обладают рядом общих структурных и семантических характеристик. Так, обнаружено, что парцеллят во всех исследуемых языках может выступать в функции подлежащего, сказуемого, определения, дополнения и обстоятельства. Кроме того, установлено, что порядок расположения компонентов в парцелированной конструкции зависит от интенций автора и может быть абсолютно свободным. Типичной позицией парцеллята в предложении является препозиция или постпозиция. Семантические функции парцелированных конструкций в исследуемых языках идентичны. Обнаружены структурно-грамматические особенности чувашских и английских парцелированных конструкций. В результате анализа автор приходит к выводу, что подлежащее и определение в чувашском языке, в отличие от других членов предложения, отчленяются гораздо реже. Отличительной чертой английских парцелированных конструкций является абсолютное синтаксическое разнообразие парцеллятов: нарушая нормы английской грамматики, любой член предложения в своей синтаксической позиции может отчленяться знаками препинания и разбивать предложение на отдельные парцелляты.

Ключевые слова: *парцелированные конструкции, парцеллят, присоединение, структурно-грамматические особенности, русский язык, чувашский язык, английский язык*

G. I. Shpareva

**PARCELING IN DIFFERENTLY STRUCTURED LANGUAGES:
COMPARATIVE ANALYSIS OF SOURCES
IN THE RUSSIAN, CHUVASH AND ENGLISH LANGUAGES**

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article is devoted to the comparative analysis of the use of parcelled constructions in three languages: Russian, Chuvash and English. The purpose of the article is to determine the structural and semantic-syntactic features of parcelled constructions in the studied languages. The relevance of the study is due to the insufficient study of the phenomenon in the comparative aspect. As the result of the analysis the conclusion was made that parcelled constructions in the considered languages have a number of common features. Thus, the author found out that in all the studied languages the parcel can act as a subject, predicate, attribute, object or adverbial modifier. Besides, the order of the components in the parcelled construction in each studied language depends on the writing style of a particular author and can be completely arbitrary. A typical position of a parcel in a sentence is a preposition or postposition. The semantic functions of the parcelled constructions in the languages under consideration are identical. The author also discovered the structural and grammatical peculiarities of the Chuvash and English parcelled

constructions. As a result of the analysis, it can be stated that the subject and attribute in the Chuvash language, unlike other members of the sentence, are separated much less often. A distinctive feature of the English parcelled constructions is the absolute syntactic diversity of parcels: violating the norms of English grammar, any sentence member in its syntactic position can be separated by punctuation marks and split the sentence into separate parcels.

Keywords: *parcelled constructions, parcel, attachment, structural and grammatical features, Russian language, Chuvash language, English language*

Введение. Предметом изысканий стали парцеллированные конструкции, которые, на наш взгляд, представляют один из самых ярких стилистических приемов, широко используемых авторами для усиления коннотативного компонента высказывания, фокусирования внимания читателя и передачи собственных авторских интенций. Расчлененные конструкции являются особой формой грамматического построения высказывания и заставляют читателя остановить свое внимание, замедлить ход мысли, осмыслить прочитанное, осознать и только после этого продолжить дальнейшее восприятие информации. Большое внимание изучению экспрессивного в синтаксисе русского языка уделял еще в 30-е годы XX века В. В. Виноградов. Вслед за ним в 60-е годы XX столетия целый ряд лингвистов посвятил свои труды изучению экспрессивности в синтаксисе, расчлененные конструкции были одним из центральных типов конструкций, на которые было обращено их внимание. Большой вклад в изучение парцелляции в русском языкознании внесли Г. Н. Акимов, В. В. Бабайцева, Ю. В. Богоявленская, Н. С. Валгина, Ю. В. Ванников, В. В. Виноградов, А. А. Добрычева, Е. А. Иванчикова, А. П. Сковородников, А. Ф. Прияткина и многие другие. Выразительные средства чувашского языка до настоящего момента исследовались лингвистами фрагментарно, выборочно. К ним относятся и парцеллированные конструкции чувашского языка, которые также изучены недостаточно. Их исследованию посвящены работы Т. Н. Гурьевой, Н. П. Петрова и Г. Н. Семеновой. Расчлененные, или сегментированные, конструкции в английском языке привлекают к себе внимание таких российских и зарубежных исследователей, как И. В. Алексеенко, А. Н. Калинин, М. А. Марышова, Ю. Е. Мишина, S. Adamson, E. Schuster, D. Crystal, D. Davy, C. Emmot, A. J. Sanford, L. I. Morrow и др.

Цель нашего исследования – определить структурные и семантико-синтаксические особенности парцеллированных конструкций в трех разноструктурных языках: русском, чувашском и английском – для выявления их сходств и различий. Важно отметить, что исследуемые нами языки значительно отличаются грамматическим строем, что, как показал анализ, влияет на структурно-грамматическое разнообразие видов парцеллированных конструкций в этих языках. Перевод примеров с чувашского языка выполнен автором статьи.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, несмотря на большое количество исследовательских работ, сущность парцелляции и механизмы ее функционирования изучены недостаточно. Во-вторых, данный вид синтаксических конструкций практически не исследован в чувашском языкознании. В-третьих, сегментированные конструкции английского языка в современной лингвистике являются предметом острых научных споров и, несомненно, требуют дальнейшего научного исследования. И наконец, сравнительно-сопоставительный анализ помогает наиболее полно и объективно охарактеризовать использование этих конструкций не только в сравнительно-сопоставительном плане, но и в каждом конкретном языке.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили произведения русской, чувашской и англоязычной художественной литературы XX века на языках-оригиналах. В работе использованы описательный метод, сравнение, сопоставление, методы стилистического и структурного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. Термин «парцелляция», в отличие от многих других терминов, обозначающих стилистические фигуры, вошел в лингвистику лишь во второй половине XX столетия и, очевидно, еще проходит путь научного осознания и объективного определения. В языкознании в настоящее время отсутствует четкое и единое понимание парцелляции, в связи с чем данное понятие зачастую отождествляется с «присоединением». Причиной отсутствия разграничения между парцелляцией и присоединением у некоторых исследователей, на наш взгляд, является тот факт, что изучение «рубленого», «раскрошенного» синтаксиса [1, с. 87] началось с изучения именно присоединительных конструкций, что повлияло на дальнейшее понимание такой организации авторского синтаксиса. В нашем исследовании под парцелляцией мы понимаем фигуру размещения, состоящую в намеренном расчленении единой синтаксической структуры (предложения) на несколько коммуникативных единиц, при этом отделяемому компоненту (парцелляту) придается более-менее самостоятельное значение. Целью такого расчленения является намерение автора остановить взгляд читателя на том или ином слове или словосочетании, придать данному компоненту высказывания особое интонационно-смысловое звучание [6, с. 426].

Приведем примеры парцеллированных конструкций в исследуемых языках:

Я ему еще по шее разок дам. Когда приедем. Чтобы он не врал тут [9].

Ирэксёр шырать. Шырас килмен сёртен. Мёниён тесен унён пусайрансах вёренсе ларасси килет. Ним шухайсёр [8]. – «Вынужденно ищет. И ищет без желания. Потому что ему хочется сидеть и усердно учиться. Ни о чем не думая».

We ran on. Down Elmonds Street, past old Mr. Linthicum, who'd been placed on his stoop as always, rain or shine, by his daughter-in-law [11]. – «Мы побежали дальше. Вниз по Элмондз стрит, мимо старого мистера Линтикума, которого невестка, как всегда, в дождь или в ясную погоду, посадила на крыльцо».

В результате проведенного нами сравнительно-сопоставительного анализа парцеллированных конструкций на материале трех разноструктурных языков: русского, чувашского и английского – мы пришли к ряду выводов. Во-первых, мы обнаружили, что парцеллированные конструкции в исследуемых нами языках обладают набором общих структурных и семантических характеристик: а) любая парцеллированная конструкция имеет двучленную структуру – базовую часть и парцеллят(ы), при этом во всех трех языках отчленяемая часть может быть выражена как одним словом, так и словосочетанием, или придаточным сложносочиненным или сложноподчиненным предложением; б) парцеллят грамматически и семантически зависим от базовой части; в) парцеллят не является самостоятельным семантико-синтаксическим членом синтаксической структуры; г) парцеллят всегда является носителем актуальной информации; д) во всех исследуемых языках парцеллят графически отчленяется от базовой части. Грамматическим средством отчленения могут служить точка, восклицательный знак, вопросительный знак и многоточие.

Кроме того, мы установили, что с точки зрения синтаксической функции во всех исследуемых нами языках парцеллят в предложении может выступать в функции подлежащего:

– *Где ты живешь?*

– *Там же, где жила ... твоя мать. И ты. Я рад. Ольга!* [9].

Ачасем ёнтё. Чылай япалана аяланмашсё-ха [4]. – «Дети же. Многое пока не понимают».

A husband was another encumbrance; I often thought that. And children even more so [11]. – «Муж был еще одной помехой. Я всегда так думала. А дети тем более».

Парцеллят может выполнять функцию сказуемого:

Андрей прошел к столу, долго распаковывал коробку. И наконец открыл. И выставил на стол ... микроскоп. – Микроскоп [9].

Тӑнлавӗнчи сӗҫ пайӑркисене, патша нек, куҫ хӗринелле тураса якатнӑ. Сӗнсе бакенбард вӗҫсӗм, туркӑ кинжалӗ нек, усси тӗлӗнче пӑлтӑр! **малалла ҫаврӑнаҫсӗ** [8]. – «Пряди волос на висках зачесаны к бровям, как у царя. Кончики тонких бакенбардов, как турецкий кинжал, нависают над усами! **вперед закручиваются**».

Во всех исследуемых нами языках парцеллят может выполнять функцию определения:
Я не мог жить иначе. Я помню тебя маленькой, и этот образ преследовал меня...
Мучил. Я слаб здоровьем. Я не мог умереть, не увидев тебя... **такой** [9].

Сурбанов? Мӗнле ... **мыскаралла** хушамат [7]. – «Сурбанов? Какая ... забавная фамилия».

He pointed it at the nylon jacket. Which was black – the sleeve, at any rate [11]. – «Он указал им на нейлоновую куртку. **Которая была черной** – по крайней мере, рукав».

Парцеллят может выступать в функции дополнения:

Однако голодные псы рычали и на солдат в зеленых телогрейках. И на сверхсрочников в офицерских шинелях. И на самих офицеров. И даже на Воликова с Пахапием [3].

Супӑнь сутаҫсӗ кунта, сысна шӑрчӗ, йӗкесем, йӗтпе ҫип... **Куллен кирлӗ япаласем** [7]. – «Мыло здесь продают, свиную щетину, пряжу, иголки... **Предметы первой необходимости**».

I cut dolls in strips, the way I'd been taught in kindergarten – rows of children in triangular dresses, holding hands. But the woman made hers one by one, and each was different. First a man, then a girl, then an old lady with skinny ankles [11]. – «Я вырезала кукол полосками, как меня учили в детском саду – ряды детей в треугольных платьях, держащихся за руки. Но женщина вырезала своих одну за другой, и все они отличались друг от друга. **Сначала мужчину, потом девушку, потом пожилую даму с тощими лодыжками**».

Парцеллят в исследуемых нами языках также может выполнять функцию обстоятельства:

Пять лет! В лагерях строгого режима. **За грабеж** [9].

Ну, ёнтӗ, мӗнле калас... **сӑлтавсӑр та мар...** **палах** [8]. «Ну, как сказать ... **не без оснований** ... конечно».

Look here, miss, that's the place! Against those trees. Over there. That'll do fine! Against the Karakas (K. Mansfield) [13]. – «Посмотрите, мисс, вот это место! **Напротив тех деревьев! Вон там! Оно прекрасно подойдет! Напротив карак**».

Однако, основываясь на собранной путем сплошной выборки картотеке примеров из художественной литературы, мы можем подтвердить слова Т. Н. Гурьевой [2] о том, что подлежащее, так же как и определение, в чувашском языке реже всего отчленяется парцелляцией. На наш взгляд, это связано со структурно-грамматическими особенностями чувашского повествовательного предложения и семантически фиксированным местоположением определения и подлежащего в начале предложения. Структура чувашского предложения строится по принципу «предмет речи и сообщение о предмете речи» и имеет следующую схему: определение, подлежащее, дополнение или обстоятельство, сказуемое. Поскольку парцеллят гораздо реже выступает в препозиции, отчленение начальных членов предложения встречается реже.

Кроме того, мы обнаружили, что порядок расположения компонентов в парцеллированной конструкции в каждом исследуемом языке зависит от интенций автора и может быть абсолютно свободным. Парцеллят является зависимым от главного слова, но он может занимать как препозицию, так и постпозицию по отношению к основе, он может быть контактным и псевдоконтактным по отношению к подчиняющему слову, примыкающим и дистантным по отношению к основе:

Председатель подумал... И не заметил, что, пока соображал, успел отметить прекрасный костюм художника, золотые зубы, седину его, умение держаться... [9].

Эпир вара ... Эпир вара васкамараймър. Теме кѣтсе, теме тата такама шанса паянхи куна пуранса ситрѣмър. Анчах ... пѣрле мар [5]. – «А мы ... а мы не торопились. В ожидании чего-то, в надежде на кого-то мы дожили до сегодняшнего дня. Но ... не вместе».

“Yes”, she said slowly. “I think that’s a kind of a good idea. And it would make sense, too. Because you can wear pearls with anything” [13]. – «“Да!” – медленно произнесла она. – Я думаю, это, в некотором роде, хорошая идея. И это тоже имело бы смысл. Потому что ты можешь носить жемчуг с чем угодно».

В результате анализа мы выяснили, что отличительной чертой английских парцелированных конструкций является абсолютное синтаксическое разнообразие парцеллятов: нарушая нормы английской грамматики любой член предложения в своей синтаксической позиции может отчленяться знаками препинания и разбивать предложение на отдельные парцелляты:

I patted her arm. Fetched her tea. And went to my uncle’s as soon as she had fallen asleep. I was desperate; January was just around the corner [11]. – «Я похлопала ее по руке. Принесла ей чай. И пошла к моему дяде, как только она заснула. Я была в отчаянии; январь был уже не за горами».

I loved him for not being Saul, I suppose. Or for being a younger, happier Saul [11]. – «Я любила его за то, что он не был Солом, я думаю. Или за то, что он был более молодым и счастливым Солом». *Rules? Bad thing? Make communication unclear? Don’t know. You? Could be. Never thought about it* [12]. – «Правила? Плохая штука? Делают общение непонятным? Не знаю. А ты? Возможно. Никогда не думал об этом».

Очень часто в английском языке, в отличие от русского и чувашского языков, парцеллируются придаточные предложения с союзом *“but”*:

I made up my mind not to show the way to the pool. But the others never bothered to ask me [10]. – «Я решил не показывать дорогу к бассейну. Но люди никогда и не удосуживались спросить меня».

Зачастую для усиления экспрессивной функции парцелляции в английском языке авторы не только отчленяют парцеллят знаком препинания, но и ставят его через пробел в начале нового абзаца, тем самым многократно усиливая его отчленение:

He couldn’t afford to spend much time on this.

But he did [11]. – «Он не мог позволить себе потратить на это много времени. Но он тратил».

Выводы. Сопоставительный анализ структурно-грамматических и семантико-синтаксических механизмов построения парцелированных конструкций в исследуемых нами языках (русском, чувашском и английском) позволил выделить целый ряд идентичных свойств, таких как двучленная структура парцелированных конструкций, состоящая из базовой части и парцеллята(ов); грамматическая и семантическая зависимость парцеллята от базовой части; графическое отчленение парцеллята при помощи точки, многоточия, тире, восклицательного или вопросительного знаков. Во всех исследуемых нами языках парцеллят может быть выражен одним словом, словосочетанием или придаточным предложением с разными типами синтаксической связи: сочинительной или подчинительной. Однако мы обнаружили и специфичные черты парцелированных конструкций. Так, подлежащее и определение в чувашском языке гораздо реже других членов предложения выступают в роли парцеллята. Английские парцелированные конструкции также имеют свои особенности построения (союз *“but”*, абзацный отступ) и могут отличаться хаотичным расчленением предложения, которое зависит только от интенций автора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова Г. Н. Новое в синтаксисе современного русского языка : учеб. пособие. – М. : Высш. шк., 1990. – 168 с.

2. Гурьева Т. Н. О структурно-семантической характеристике парцелляции второстепенных членов предложения в чувашском языке // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2012. – № 3 (75). – С. 45–48.
3. Довлатов С. Д. Собрание сочинений : в 4 т. Т. 2. – СПб. : Азбука, 2000. – 496 с.
4. Кибеч. Пурнăç кенеки. Прозăлла сăвăсем. – Шупашкар, 2002. – 352 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.lib.cap.ru/pdf/kibech3.pdf> (дата обращения : 06.10.2021).
5. Михайлов П. П. Таса чун : калав, новелла, повесть, поэта калаçни, пĕчĕк поэта. – Шупашкар : Чăваш кĕн. изд-ви, 2010. – 128 с.
6. Стариченок В. Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 811 с.
7. Уяр Ф. Е. Шурча таврашĕнче. 2 кĕнекеллĕ роман. 1-мĕш кĕнеке. Таната. – Шупашкар : Чăваш кĕн. изд-ви, 1994. – 359 с.
8. Уяр Ф. Е. Пĕр ача пурнăçĕпе вилĕмĕ [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.chuvash.org/lib/haylav/4731.1.html> (дата обращения : 01.10.2021).
9. Шукин В. М. Рассказы. Повести. – 2-е изд., стер. – М. : Дрофа, 2003. – 464 с.
10. Thomas E. M. Reindeer Moon. A Peter Davison Book. Houghton Mifflin Company, Boston, 1987. 338 p.
11. Tyler A. Earthly Possessions. Alfred A. Knopf, Inc. – N. Y., 1977. – 202 p.
12. Why Are Sentence Fragments “Wrong”? [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.english-forums.com/> (дата обращения 06.10.2021).
13. 50 Great Short Stories. Edited by Milton Crane. Bantam Dell. A Division of Random House, Inc., 2005. – 571 p.

Статья поступила в редакцию 07.10.2021

REFERENCES

1. Akimova G. N. Novoe v sintaksise sovremennogo russkogo yazyka : ucheb. posobie. – M. : Vyssh. shk., 1990. – 168 s.
2. Gur'eva T. N. O strukturno-semanticheskoy harakteristike parcelliyaci vtorostepennykh chlenov predlozheniya v chuvashskom yazyke // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2012. – № 3 (75). – S. 45–48.
3. Dovlatov S. D. Sbranie sochinenij : v 4 t. T. 2. – SPb. : Azbuka, 2000. – 496 s.
4. Kibech. Purnăç kĕneki. Prozălla săvăsem. – Shupashkar, 2002. – 352 s. [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://www.lib.cap.ru/pdf/kibech3.pdf> (data obrashcheniya : 06.10.2021).
5. Mihajlov P. P. Tasa chun : kalav, novella, povest', poetpa kalaçni, pĕchĕk poeta. – Shupashkar : Chăvash kĕn. izd-vi, 2010. – 128 s.
6. Starichenok V. D. Bol'shoj lingvisticheskij slovar'. – Rostov n/D : Feniks, 2008. – 811 s.
7. Uyar F. E. Shurcha tavrashĕnche. 2 kĕnekellĕ roman. 1-mĕsh kĕneke. Tanata. – Shupashkar : Chăvash kĕn. izd-vi, 1994. – 359 s.
8. Uyar F. E. Pĕr acha purnăçĕpe vilĕmĕ [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://www.chuvash.org/lib/haylav/4731.1.html> (data obrashcheniya : 01.10.2021).
9. Shukshin V. M. Rasskazy. Povesti. – 2-e izd., ster. – M. : Drofa, 2003. – 464 s.
10. Thomas E. M. Reindeer Moon. A Peter Davison Book. Houghton Mifflin Company, Boston, 1987. 338 p.
11. Tyler A. Earthly Possessions. Alfred A. Knopf, Inc. – N. Y., 1977. – 202 p.
12. Why Are Sentence Fragments “Wrong”? [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://www.english-forums.com/> (data obrashcheniya 06.10.2021).
13. 50 Great Short Stories. Edited by Milton Crane. Bantam Dell. A Division of Random House, Inc., 2005. – 571 p.

The article was contributed on October 7, 2021

Сведения об авторе

Шпарева Галина Ивановна – аспирант, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4010-2373>, galshpareva@gmail.com

Author information

Shpareva, Galina Ivanovna – Post-graduate Student, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages No. 2, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4010-2373>, galshpareva@gmail.com

Е. Е. Ямаева

ЯДОВИТОЕ ЖЕЛТОЕ МОРЕ И ВОРОН: СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ МИФОЛОГИЙ ДРЕВНИХ СКАНДИНАВОВ И ТЮРКОВ САЯНО-АЛТАЯ

*Научно-исследовательский институт алтаистики им. С. С. Суразакова,
г. Горно-Алтайск, Россия*

Аннотация. В фольклористике имеют место такие универсальные локусы и персонажи, как мировое дерево, гора, потоп, Многоголовый Змей, Циклоп, Дракон и т. д. К ним восходят истоки образов и героев раннего мифологического эпоса. Актуальность исследования ранних этапов развития эпоса заключается не только в выявлении типовых мотивов, но и расшифровке и интерпретации предметного мира, персонажей архаического периода, которые к настоящему времени потеряли значимость. В богатейшем арсенале алтайского героического эпоса имеются мотивы, включающие ядовитое море, скалу, ворона, жертвоприношение ворону, глаз оленя. Аналогичные мотивы обнаруживаются в эпосе тувинцев и дербетов Западной Монголии, а также в якутском олонхо. На основе материалов современной традиционной и культовой практики эти архаические образы трудно интерпретировать. Изучение текстов позволило предположить, что расшифровку этих образов, возможно, следует искать в славянской и скандинавской мифологиях. Исследование показало, что сходство образов ядовитого моря, разведчика ворона в мифологиях северных народов и тюрков Саяно-Алтая свидетельствует о палеоазиатских мифологических архетипах. Очевидно, что таким образом древнейшие архетипы, которые составили предметный мир мифологического этапа алтайского эпоса, со временем утратили семантический подтекст. Расшифровка мифологического подтекста эпических текстов тюрков Саяно-Алтая может иметь практическое применение в плане культурных контактов.

Ключевые слова: *эпос, огненное море, скала, ворон, олень, препятствие, чужой мир, мифология северных народов*

Е. Е. Yamaeva

POISONOUS YELLOW SEA AND RAVEN: COMPARATIVE STUDY OF MYTHOLOGIES OF THE ANCIENT SCANDINAVIANS AND THE TURKS OF SAYANO-ALTAI

S. Surazakov Scientific Research Institute, Gorno-Altai, Russia

Abstract. There are such universal events and characters in folklore as the world tree, the mountain, the flood, Multi-headed Serpent, Cyclop, Dragon, etc. The origins of the images and heroes of the early mythological epic lead to them. The study relevance of the early stages of epos development lies not only in identifying typical motifs, but also in decoding and interpreting the subject world, the characters of the archaic period, which have now lost their significance. There are some moments in the richest arsenal of the Altai heroic epos including the poisonous sea, the rock, the raven, the sacrifice to the raven, the deer's eye. Similar motifs are found in the epos of the Tuvans and Derbets (tribes of Western Mongolia), as well as in the Yakutian tribe Olonkho. Based on the materials of modern traditional and cult practice, these archaic images are difficult to interpret. The study of these texts contributed to the idea that in order to decode those images we should search through the Slavic and Scandinavian mythology. The research showed that the poisonous sea and the raven scout images are similar in the mythology of the northern peoples and the Turks of the Sayano-Altai proves the existence of Paleoasiatic mythological archetypes. It is obvious that in this way the most ancient archetypes, which made up the subject world of the Altai epos

mythological stage, eventually lost their semantic subtext. The study showed that the decoding of mythological subtext of Sayano-Altai Turks epos texts may have practical use in terms of cultural contacts.

Keywords: *epos, sea of fire, rock, raven, deer, obstacle, alien world, mythology of the northern peoples*

Введение. В современном мире в эпоху глобализации и цифровых технологий интерес к особенностям традиционной культуры разных народов вполне закономерен. Многие древние представления о мире и мироустройстве являются универсальными, и их сравнительное изучение весьма актуально.

Изучение общих и особенных черт в мифологических представлениях некоторых тюркских народов Сибири и скандинавов является предметом настоящей работы. Цель исследования – сравнительный анализ таких составляющих эпического мира, как огненное море и его обитатели.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования заключается в том, что, несмотря на наличие обширного количества фольклорных текстов, они большей частью не выходят за рамки региональной тематики и отдельные непонятные образы и мотивы не затрагиваются в исследованиях, потому что их истоки уходят в древние времена и могут вызывать недоверие. Аналогичным образом обстоит дело с представлением о ядовитом море и Вороне. Мы предположили, что истоки их происхождения не следует искать в фольклоре народов Саяно-Алтая, необходимо расширить круг «поисков» в мифологиях славян и скандинавов.

Предлагаемый к рассмотрению мотив переправы богатыря через огненное море и его взаимоотношение с Вороном, обитающим вблизи моря в алтайском эпосе, хоть и является типовым, трудно поддается расшифровке, не совсем понятен его подтекст. Значение фольклора, в данном случае эпоса заключается в том, что он помнит знания прошлых, весьма отдаленных времен [30, с. 149]. Подтекст или прочтение древних архетипов порой можно найти в других мифологических системах, например в мифологии палеоазиатских или скандинавских народов. С точки зрения стадийности эпоса и типологической преемственности скандинавского эпоса, а также некоторых параллелей в системе персонажей «Эдды» и палеоазиатских мифов цикла Ворона работа Е. М. Мелетинского до сих пор одна из познавательных в фольклористике [25]. Аналоги между предметным миром (мирового дерева, пространства-времени) скандинавской и славянской мифологий исследованы в работе Р. В. Шиженского [39]. Сходные образы и объекты отмечаются в эпосе и мифах чувашей и русских [3]. В описании мифов и легенд чувашей в статье В. Галошева также можно отметить универсальные эпические мотивы [11]. И. В. Софронова фиксирует параллели чувашского эпоса «Улып» и якутского олонхо [33] В. Станьял предположил, что на развитие чувашского эпоса оказали влияние гунны [34]. Сходные образы и мотивы в фольклоре тюрков Алтая и отдельных народов Поволжья, в частности чувашей и черемисов, были отмечены в свое время Г. Н. Потаниным [28, с. 690, 693, 791]. Он также предположил, что название злого духа кёрмёс у алтайцев, возможно, имеет одинаковый корень с названием божества Керемет [28, с. 777, 877]. Любопытно, что название созвездия Плеяды *Улкер* у алтайцев совпадает с названием Плеяды у чувашей Ульгяр [28, с. 730]. Следует отметить, что миграционная теория, имевшая место в XIX в., очевидно, оказала влияние на интерпретации сходных персонажей и сюжетов в исследовании Г. Н. Потанина. Названия таких распространенных тюркских божеств, как Ёр-Суб и Тангри/Тенгери, возможно, имеет индоевропейский субстрат [31, с. 46]. Вместе с тем перечисленные культурные традиции имеют не так много точек соприкосновения.

Материал и методы исследования. Для исследования предлагаемой тематики служат алтайские героические сказания. В настоящее время опубликовано 16 томов стихотворного эпоса на алтайском языке. Проблемы эпического стихосложения, сюжетообразования,

эпического пространства-времени, системы персонажей при таком изобилии фольклорных текстов могут быть эффективно изучены с помощью метода структурного анализа, который рассматривается как часть обширного комплекса методологии фольклора в целом. Синхронный анализ требует дополнений исторического порядка, поскольку в этом случае разнообразные связи эпоса мы можем рассматривать как некоторый результат эволюции, понять исходные корни тех или иных мотивов и персонажей. По мнению Б. Н. Путилова, «историю фольклора можно представить как процесс все большего отчуждения от мифологической системы и многократной трансформации и пересемантизации ее фонда при сохранении исходных связей с ней» [30, с. 147].

Результаты исследования и их обсуждение. Для обсуждения предлагаемой тематики привлекаются мотивы, связанные с огненным морем или безбрежным океаном и его «первого» обитателя Ворона, которые, безусловно, могут быть рассматриваемы как моделирующие элементы космогенеза в различных мифологиях и обрядах. Материал эпоса в целом свидетельствует о том, что «страна врага», локализуемая чаще всего в среднем мире, реже – в подземном мире, отличается от страны подземного владыки Эрлика, имеющей характерные только для «нижней страны» локусы и персонажи. При этом локусы и персонажи, которые составляют препятствия богатырю на его пути в страну врага, в целом отличаются от подземных, за исключением некоторых общих локусов и персонажей.

Мотив-представление «огненное море». Наиболее часто встречающийся локус на пути богатыря в страну врага (для осуществления мести) в функции препятствия обозначается термином ядовитое желтое море *сары корон талай*. Сказание «Маадай-Кара» содержит наиболее полное описание «желтого ядовитого моря», устье которого связано с Тойбодым (рекой в подземном мире), а истоки – с синей скалой: «Вдыхая яд, все живое погибает, от яда же и сгорает» [24, с. 233]. В сказании «Кан-Пюдей» конь богатыря останавливается «как вкопанный» и оповещает хозяина о предстоящем препятствии – море, упирающемся в скалу [16, с. 18, 19]. В сказании «Кёзюйке» [20, с. 172–173] в ходе свадебной поездки самым трудным препятствием для богатыря оказывается переправа через желтое ядовитое море и черную тайгу. Когда он ищет брод, к нему подлетает черный ворон, надсмехается над ним [20, с. 175]. Богатырь Кёзюйке простреливает ворону горло и бросает в море; тот же эпизод повторяется с вороной и сороками. Как и в других сказаниях, рассмотренных нами, богатырский конь отъезжает назад и с разбегу перепрыгивает через желтое море и черную тайгу. В сказании «Ёлёттёй» имеется лишь упоминание о том, что «ядовитое желтое море течет вокруг страны врага Семь прожорливых *Тьети Тьеек*. Через это море конь не перейдет, птица не перелетит». Богатырский конь перепрыгивает через желтое море [15, с. 151]. Мотив преодоления через огненное море фиксируется в якутских олонхо, однако в них отсутствует встреча с вороном [13, с. 19, 31].

Мотив «ворон – разведчик». В сказаниях богатырь обращается к птицам разведать место брода, т. е. найти другой берег, сушу. Разведчиками выступают ворон, лебедь, сорока. Во всех сказаниях на берегу моря и у скалы богатырю встречается ворон. В тувинском сказании «Ертене-мерген» богатырь создает ворона из волоса хвоста коня, чтобы тот разведать место препятствия. За свои услуги вороны (и другие птицы) требуют «плату» – глаза марала или лошади. В одном случае герой убивает марала и кормит воронов [17, с. 104]. В другом варианте богатырь вместо глаз марала бросает ворону кусочки угля, и птица чуть не давится. В некоторых сказаниях мотив поиска брода птицей отсутствует, сохраняется только мотив перескакивания на коня через море. В ряде сказаний тюрков Алтая и Монголии в море (огненном, большом) обитает чудовище (Огромная Черная Лагушка, рыба Хан Балык), богатырь убивает его (выстрелом в лоб или рассеканием пополам саблей) и преодолевает препятствие [21, с. 98], [14, с. 422]. Ворон обозначается термином *тьеек куш* ‘прожорливой птицей, питающейся падалью’. Ворону (и сороке) в эпосе

противопоставлены другие птицы – лебедь, гусь. Они помогают богатырю в поисках брода. В эпосе ворона и сороки не перелетные, прожорливые и дурные; противопоставление их водоплавающим очевидно. Ворон представлен разведчиком бога Одина в скандинавской мифологии [10].

Мотив «ворон по приказу завоевателя преследует кобылу (отбившуюся от стада)». В эпической стране врага ворон представляется птицей, выполняющей волю завоевателя. Завоеватель наказывает девяти пакостливым черным воронам *тогус шокчыл кара кускун* – хозяевам Алтая – задержать сбежавшую синюю кобылу; кобыла напускает холод; вороны прячутся в гнездах [24, с. 214]. Аналогичный мотив зафиксирован в сказании тувинцев Западной Монголии [35, с. 376].

Представления об огненном море, намеки на его происхождение в настоящее время отсутствуют в опубликованных текстах алтайского фольклора. Некоторое пояснение могут дать материалы скандинавской мифологии. В ней ядовитые источники Хвельгельмир [38], [43], три ядовитые реки вытекают из Темного мира Нифльхейм. Рядом находится Муспелльхейм – царство огня. Ядовитые реки [40], [32], отсутствие света, ледяные ветры являются атрибутами земли Утгард – «чужой» земли [27]. Любопытно, что в Хвельгельмир падает влага с рогов стоящего на Вальхалле оленя Эйктюрнира [37], [38]. В «Словаре северной мифологии» Р. Симека отмечается, что знания о Муспел «вероятно, восходят к протогерманскому периоду» истории племен Северной Европы [42], который датируется IV–I вв. до н. э. [4], [22]. По мнению М. Гринберг, наоборот, рассказы «Прозаической Эдды» Снорри Стурлуссона, относящиеся к XIII в., в котором фигурирует локус Муспел, с ледяными реками и ядом, были добавлены в мифологию в то время, когда вера в языческих богов викингов была уже почти забыта [41], [40].

Связь ворона с жертвенным оленем в современной алтайской культурной традиции не совсем очевидна, за исключением того, что ворон – падальщик и по его присутствию узнают о месте падежа скота. В культурной традиции северных народов не только ворон, но и олень наделяется сакральным статусом. Особым почитанием пользуются также каменные выступы, скалы, стоящие на берегу реки. Частью потустороннего мира в селькупской мифологии выступают каменные мысы, находящиеся «за морем». Оттуда прилетают хищные птицы [36]. Сакрализация ворона связана с хозяйственной деятельностью остяков (селькупов). Жители Арктики узнают о том, когда приходят олени во время миграций. Вороны сопровождают оленей, питаются остатками трупов [5].

В сюжетном блоке богатырской поездки в сказаниях тюрков Южной Сибири и Западной Монголии устойчивым мотивом выступает мотив преодоления через скалу и море (огненное, черное) и поиска брода вороном. В этом мотиве в завуалированном виде присутствует мотив жертвоприношения ворону, причем в качестве жертвы называется марал (глаза марала). В данном случае жертвенным животным для ворона является марал (олень). При всем разнообразии алломотивов, как показывает анализ материалов, выстраивается устойчивая парадигма, которая позволяет подтвердить семантические и типологические связи [30, с. 186]. В архаической форме они были тесно связаны, но в настоящее время из-за отсутствия материалов данный мотив трудно поддается расшифровке. Очевидно, что рассматриваемые нами мотивы обладают «продуцирующей силой, причем порождаемые ими ситуации, коллизии не произвольны, но внутренне обусловлены» [30, с. 190]. Как отметил В. Я. Пропп, изучивший образ Змея и огненного моря во всем многообразии былинных мотивов, «водяной Змей может быть засвидетельствован на самых ранних известных нам ступенях общественного развития» [29, с. 335].

Мотив «почернения цвета ворона и изменения его внешности». В тувинском сказании ворон летит склевать глаза коню богатыря на пути в страну врага (отца невесты). Богатырь прострелил ему крыло, обломал нос и крылья до величины такой, какая теперь

у ворона, и сказал: «Будь же ты теперь такой навеки!» [35, с. 376]. В сказании «Тунг-Каратты-хан» тувинцев Западной Монголии богатырь во время свадебной поездки преодолевает непроходимый утес *бома* и непроездную грязь *балгаи*. Тунг-Каратты-хан вырвал из хвоста коня две пряди волос, свил из них двух воронов *кускун* и велел посмотреть дорогу. Вороны летали до тех пор, пока крылья не почернели. Вороны сообщают, что дороги нет. Богатырь пускает свою стрелу. Грязь высыхает [35, с. 377]. В качинском мифе ворон добывает вечную воду *менгу суу*, увидев падаль, каркает, после этого ворон становится черным, а люди теряют бессмертие [12, с. 123]. Мотив почернения крыльев ворона присутствует в славянской мифологии. Во время потопа в поисках суши ворон нашел падаль и не вернулся, чтобы сообщить об этом Нюю. Ной окрасил его черным цветом [8], [9]. За халатное отношение к своим обязанностям Один превратил белого ворона в черного [7]. Мотив почернения цвета ворона в алтайском эпосе отсутствует, но, как оказалось, он зафиксирован в эпосе тюрков Западной Монголии.

Мотив-представление о жизни и смерти, связанных с вороном. Человек, услышавший карканье ворона с медным носом, имеющего гнездо на священном дереве, может сойти с ума [15, с. 193–194]. Черный ворон – хозяин Йыш-тайга (страж страны Тьелбиса, зятя Эрлика), сидит на каменной насыпи *корум*, каркает днем и ночью [21, с. 93–94]. Богатырь убивает ворона. В виде исключения в эпосе фигурирует мотив ловли ворона богатырем, чтобы тот нашел живую воду; ворон приносит живую воду, богатырь воскрешает своего друга [18, с. 216–217].

Подтекстом описанных выше мотивов, безусловно, являются мифологические представления народов Сибири. С птицами устойчиво связаны мифы о творении суши из воды, творении человека и добывания души, добывания огня и др. [2, с. 18], [12, с. 119–125], [26, с. 117, 411], [25, с. 189, 195–196]. Известный архаический миф о потопе и поиске суши птицами [7], очевидно, в трансформированном виде был включен в мифологический эпос алтайцев в его ранней стадии.

В алтайском шаманизме, в отличие от тувинского, редко встречаются образы ворона и связанные с ним представления и мотивы. Возможно, это обстоятельство связано с особенностями религии *бурханизма* алтайцев, в которой ворон занимает однозначно отрицательную позицию. Некоторые аналоги мифологическому «вороньему» локусу в алтайском эпосе можно найти только в текстах тувинского шаманства, где ворон выступает в числе духов-ээреннер шамана. В призывании *алгыс*, записанном М. Кенин-Лопсан от Б. Д. Куулара в 1966 г. в с. Хондергей в Туве, фиксируется черная скала и сырое дерево как излюбленные места пребывания ворона. Ворон первым чует падаль с кровью и его первой добычей становятся глаза мертвеца [19, с. 176]. В призывании шамана Ооржака Шокара, жившего в 30-х гг. в Барун-Хемчикском районе Тувы, излюбленными местами пребывания и своего рода «разведки» семи воронов в поисках падали называются устье переправы, синяя скала и курган *корум* в степях. Судя по тексту *алгыса*, считалось, что в вечернее время возле кладбищ, рек, где вода течет мутно, могли собираться нечистые духи, духи болезни, а ворон, будучи духом, совершающим дальнюю разведку, мог сообщать увиденное шаману [19, с. 199]. Ворон – творец и демиург – считается покровителем чукотских шаманов. Он является атрибутом Улу Тойона – главы черных шаманов Якутии [6]. Согласно мифам ненцев, ворон был создан божеством Нга – антиподом верховного бога Нума. Но Нум подверг перекодировке создание Нга и причислил его к своему творению [23].

В эпический мир алтайских сказаний был включен мотив-представление о вороне (или паре воронов), которые обитают в нижнем мире, хотя в собственно шаманской традиции данное представление не типично. Локус, к которому функционально привязан ворон в шаманизме, совершенно отличается от описанного выше эпического. Здесь нет ни ядовитого моря, ни скалы, ассоциированных с образом этой птицы. В подземном мире вороны представлены как персонажи шаманской мифологии, и акцентируется ситуативный обряд –

обряд жертвоприношения духам нижнего мира. Богатырка Алтын-Тууди бросает им головы маралов, в ответ вороны пропускают, благословляют ее [1, с. 104]. Иногда богатырь только обещает дать «глаза марала», но обманывает их [15, с. 91, 99–100].

Эпическое сюжетообразование – процесс сложный и неоднозначный. Для эпоса первостепенное значение имеют художественные каноны: ритмическая организация, увлекательность и т. д. Художественный арсенал алтайского эпоса в определенной мере ограничен рамками внутренних закономерностей развития.

Выводы. В результате нашего исследования мы приходим к выводу, что в алтайском эпосе древнейшие представления и мотивемы прошли некое «отсеивание» уже в ранней, мифологической, стадии развития эпоса. Вошедшие в эпический мир своего рода сюжетные конструкции редко подвергаются «демонтажу», поскольку типологическая преемственность является важной составляющей развития эпоса. Древнейшие архетипы о вороне, скалах и огненных, ядовитых морях, которые составили предметный мир мифологического этапа тюрков Саяно-Алтая, со временем утратили семантический подтекст. Их прочтение или интерпретация становятся более понятными при привлечении сравнительных материалов по мифологии скандинавов и других народов. В историко-генетическом плане вопрос о культурном обмене через гуннов остается открытым. А. К. Салмин, например, при сравнительном изучении этимологий тура/тор и тенгри/тангри заметил, что здесь имеет место не столько лингвистический, сколько историко-культурный аспект, а этимология кермет имеет индоевропейский субстрат.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтын-Тууды // Алтай баатырлар / сост. С. С. Суразаков. – Горно-Алтайск : Горно-Алтай. кн. изд-во, 1958. – Т. I. – С. 130–216.
2. Анохин А. В. Материалы по шаманизму у алтайцев. – Горно-Алтайск : Ак-Чечек, 1994. – 147 с.
3. Борисова Л. А. Репрезентированные в языке стереотипы и архетипы традиционного народного сознания как объекты лингвокультурного исследования (русско-чувашские параллели) // Вестник Чувашского университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 3. – С. 73–79.
4. Быконя В. В. Конспект лекций по истории языка и введению в спецфилологию : учеб. пособие. – Томск : Изд-во ТГУ, 2008. – 66 с.
5. Ворон // Животные в мифологии [Электронный ресурс]. – URL : <http://mar4586.narod.ru/animals/birds/raven.html> (дата обращения : 29.07.2021).
6. Ворон // Краткая энциклопедия символов [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.symbolarium.ru/index.php/Ворон> (дата обращения : 11.08.2021).
7. Ворон в мифологии // Мир животных и растений [Электронный ресурс]. – URL : <https://zooclub.org.ua/novosti/10805-voron-v-mifologii.html> (дата обращения : 11.08.2021).
8. Ворон в славянской мифологии // Славянское наследие [Электронный ресурс]. – URL : <https://slavrus.com/mifologiya/vorona.html> (дата обращения : 11.08.2021).
9. Ворон и ворона в славянской мифологии // Библиотекарь.Ру [Электронный ресурс]. – URL : <http://bibliotekar.ru/2-9-3-slavyanskaya-mifologiya/71.htm> (дата обращения : 11.08.2021).
10. Вороны в кельтской и скандинавской мифологии // Транскельтский – родина кельтских народов [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.transceltic.com/pan-celtic/ravens-celtic-and-norse-mythology> (дата обращения : 11.08.2021).
11. Галосhev В. Мифы и легенды // Портал органов власти Чувашской Республики [Электронный ресурс]. – URL : <https://cap.ru/chuvashia/nasledie/chuvashskij-mir-vladimira-galosheva/mifi-i-legendi/> (дата обращения : 11.08.2021).
12. Дыренкова И. П. Птица в космогонических представлениях турецких племен Сибири // Культура и письменность Востока. Книга 4-ая. – Баку, 1929. – С. 119–125.
13. Емельянов Н. В. Сюжеты якутских олонхо. – М. : Наука, 1980. – 375 с.
14. Ертене-мерген // Потанин Г. Н. Очерки Северо-Западной Монголии. – Горно-Алтайск : Ак-Чечек, 2005. – С. 416–424.
15. Ёлештэй // Алтай баатырлар / сост. С. С. Суразаков. – Горно-Алтайск : Горно-Алтай. кн. изд-во, 1966. – Т. V. – С. 5–204.
16. Кан-Бюдей // Алтай баатырлар / сост. С. С. Суразаков. – Горно-Алтайск : Горно-Алтай. кн. изд-во, 1966. – Т. I. – С. 10–31.

17. Кан-Сулутай // Алтай баатырлар / сост. С. С. Суразаков. – Горно-Алтайск : Горно-Алтай. кн. изд-во, 1960. – Т. III. – С. 87–137.
18. Кара сагышту Каткы-Мерген // Алтай баатырлар / сост. С. С. Суразаков. – Горно-Алтайск : Горно-Алтай. кн. изд-во, 1974. – Т. VIII. – С. 186–227.
19. Кенин-Лопсан М. Алгыши тувинских шаманов. Тыва хамнарнын алгыштары. – Кызыл : Новости Тувы, 1995. – 528 с.
20. Кёзийке. Алтай баатырлар / сост. С. С. Суразаков. – Горно-Алтайск : Горно-Алтай. кн. изд-во, 1959. – Т. II. – С. 152–194.
21. Кёстёй-Мерген. Алтай баатырлар / сост. С. С. Суразаков. – Горно-Алтайск : Горно-Алтай. кн. изд-во, 1968. – Т. VI. – С. 60–117.
22. Кузьменко Ю. К. Формирование протогерманского языка. Генетика и лингвистика // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-protogermanskogo-yazyka-genetika-i-lingvistika/viewer> (дата обращения : 11.08.2021).
23. Лар Л. А. Устройство мира космоса и божеств в мировоззрении ненцев в XVIII – начале XX в. // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» [Электронный ресурс]. – URL : <https://norse-mythology.org/cosmology/the-nine-worlds/muspelheim/> <https://cyberleninka.ru/article/n/ustroystvo-mira-kosmosa-i-bozhestv-v-mirovozzrenii-nentsev-v-xviii-nachale-xx-veka> (дата обращения : 11.08.2021).
24. Маадай-Кара // Алтай баатырлар / сост. С. С. Суразаков. – Горно-Алтайск : Горно-Алт. книж. изд-во, 1960. – Т. III. – С. 186–295.
25. Мелетинский Е. М. Палеоазиатский мифологический эпос. Цикл Ворона. – М. : Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1979. – 228 с.
26. Несказочная проза алтайцев / сост. Н. Р. Ойроткинова, И. Б. Шинжин, К. В. Яданова, Е. Е. Ямаева. – Новосибирск : Наука, 2011. – 576 с.
27. Петрухин В. Я. Мир чудовищ и преисподняя. Утгард – «за оградой». Богиня смерти Хель и мир вредоносных мертвецов. Волк Фенрир // Мифы древней Скандинавии / Google книги [Электронный ресурс]. – URL : https://www.google.ru/books/edition/Мифы_древней_Скандинавии/cpdZAgAAQBAJ?hl=ru&gbpv=1&dq=Утгард&pg=PT310&printsec=frontcover (дата обращения : 11.08.2021).
28. Потанин Г. Н. Очерки Северо-Западной Монголии. – Горно-Алтайск : Ак-Чечек, 2005. – Т. IV. – 1025 с.
29. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки // Библиотека Максима Мошкова [Электронный ресурс]. – URL : http://lib.ru/CULTURE/PROPP/morfologia.txt_with-big-pictures.html (дата обращения : 11.08.2021).
30. Путилов Б. Н. Фольклор и народная культура. – СПб. : Петерб. востоковедение, 2003. – 457 с.
31. Салмин А. К. Система верований чувашей. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 2004. – 208 с.
32. Скандинавская мифология: мифический мир // Фьорд Медиа-журнал о древней Скандинавии [Электронный ресурс]. – URL : <https://fiord.org/vikingspedia/skandinavskaya-mifologiya-mificheskiy.html?hilite=Ядовитые+реки> (дата обращения : 11.08.2021).
33. Софронова И. В. Чувашский героический эпос «Улып»: История создания и поэтика // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/chuvashskiy-geroicheskiy-epos-ulyp-istoriya-sozdaniya-i-poetika/viewer> (дата обращения : 11.08.2021).
34. Станьял В. Чувашский мир: Чувашский народный эпос [Электронный ресурс]. – URL : <https://ru.chuvash.org/news/6319.html> (дата обращения : 04.08.2021).
35. Тунг Каратты-хан // Потанин Г. Н. Очерки Северо-Западной Монголии. – Горно-Алтайск : Ак-Чечек, 2005. – С. 373–379.
36. Тучкова Н. А. Традиционное мировоззрение селькупов. Культурное наследие Югры [Электронный ресурс]. – URL : <http://hmap.kaisa.ru/object/1808929687?lc=ru> (дата обращения : 15.08.2021).
37. Хвельгельмир // Онлайн-энциклопедия «Мифы народов мира» [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.peoplesmyths.com/x/hver-gelmir.html> (дата обращения : 15.08.2021).
38. Хвельгельмир // Энциклопедия мифологии [Электронный ресурс]. – URL : https://www.endic.ru/enc_myth/Hvelgelmir-6352.html (дата обращения : 03.08.2021).
39. Шиженский Р. В. Скандинавские мифы как культурный феномен в развитии стран Северной Европы : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.03. – Арзамас, 2004. – 242 с.
40. Élivágar // Encyclopedia Mythica [Электронный ресурс]. – URL : <https://pantheon.org/articles/elivagar.html> (дата обращения : 11.08.2021).
41. Muspelheim // Mythology Source [Электронный ресурс]. – URL : <https://mythologysource.com/where-was-muspelheim/> (дата обращения : 11.08.2021).
42. Muspelheim // Norse Mythology for Smart People [Электронный ресурс]. – URL : <https://norse-mythology.org/cosmology/the-nine-worlds/muspelheim/> (дата обращения : 11.08.2021).
43. Muspelheim // Wikipedia [Электронный ресурс]. – URL : <https://en.wikipedia.org/wiki/Muspelheim> (дата обращения : 11.08.2021).

Статья поступила в редакцию 04.09.2021

REFERENCES

1. Altyn-Tuud'y // Altaj baatylar / sost. S. C. Surazakov. – Gorno-Altajsk : Gorno-Altaj. kn. izd-vo, 1958. – T. I. – S. 130–216.
2. Anohin A. V. Materialy po shamanizmu u altajcev. – Gorno-Altajsk : Ak-Chechek, 1994. – 147 s.
3. Borisova L. A. Reprezentirovannye v yazyke stereotypy i arhetipy tradicionnogo narodnogo soznaniya kak ob"ekty lingvokul'turnogo issledovaniya (russko-chuvashskie paralleli) // Vestnik Chuvashskogo universiteta. Gumanitarnye nauki. – 2014. – № 3. – S. 73–79.
4. Bykonya V. V. Konspekt lekcij po istorii yazyka i vvedeniyu v specfilologiyu : ucheb. posobie. – Tomsk : Izd-vo TGU, 2008. – 66 s.
5. Voron // Zhivotnye v mifologii [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://mar4586.narod.ru/animals/birds/raven.html> (data obrashcheniya : 29.07.2021).
6. Voron // Kratkaya enciklopediya simvolov [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.symbolarium.ru/index.php/Voron> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
7. Voron v mifologii // Mir zhivotnyh i rastenij [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://zooclub.org.ua/novosti/10805-voron-v-mifologii.html> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
8. Voron v slavyanskoj mifologii // Slavyanskoe nasledie [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://slavrus.com/mifologiya/vorona.html> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
9. Voron i vorona v slavyanskoj mifologii // Bibliotekar'.Ru [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://bibliotekar.ru/2-9-3-slavyanskaya-mifologiya/71.htm> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
10. Vorony v kel'tskoj i skandinavskoj mifologii // Transkel'tskij – rodina kel'tskih narodov [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.transceltic.com/pan-celtic/ravens-celtic-and-norse-mythology> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
11. Galoshev V. Mify i legendy // Portal organov vlasti Chuvashskoj Respubliki [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cap.ru/chuvashia/nasledie/chuvashskij-mir-vladimira-galosheva/mifi-i-legendi/> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
12. Dyrenkova I. P. Ptica v kosmogonicheskikh predstavleniyah tureckih plemen Sibiri // Kul'tura i pis'mennost' Vostoka. Kniga 4-aya. – Baku, 1929. – S. 119–125.
13. Emel'yanov N. V. Syuzhety yakutskih olonho. – M. : Nauka, 1980. – 375 s.
14. Ertene-mergen // Potanin G.N. Ocherki Severo-Zapadnoj Mongolii. – Gorno-Altajsk : Ak-Chechek, 2005. – S. 416–424.
15. Yolyoshtyoy // Altaj baatylar / sost. S. S. Surazakov. – Gorno-Altajsk : Gorno-Altaj. kn. izd-vo, 1966. – T. V. – S. 5–204.
16. Kan-Byudej // Altaj baatylar / sost. S. S. Surazakov. – Gorno-Altajsk : Gorno-Altaj. kn. izd-vo, 1966. – T. I. – S. 10–31.
17. Kan-Sulutaj // Altaj baatylar / sost. S. S. Surazakov. – Gorno-Altajsk : Gorno-Altaj. kn. izd-vo, 1960. – T. III. – S. 87–137.
18. Kara sagyshtu Katky-Mergen // Altaj baatylar / sost. S. S. Surazakov. – Gorno-Altajsk : Gorno-Altaj. kn. izd-vo, 1974. – T. VIII. – S. 186–227.
19. Kenin-Lopsan M. Algyshi tuvinskih shamanov. Tyva hamnarnyn algyshtary. – Kyzyl : Novosti Tuvy, 1995. – 528 s.
20. Kyoziyke. Altaj baatylar / sost. S. S. Surazakov. – Gorno-Altajsk : Gorno-Altaj. kn. izd-vo, 1959. – T. II. – S. 152–194.
21. Kyostyoy-Mergen. Altaj baatylar / sost. S. S. Surazakov. – Gorno-Altajsk : Gorno-Altaj. kn. izd-vo, 1968. – T. VI. – S. 60–117.
22. Kuz'menko Yu. K. Formirovanie protogermanskogo yazyka. Genetika i lingvistika // Nauchnaya elektronnyaya biblioteka «KiberLeninka» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-protogermanskogo-yazyka-genetika-i-lingvistika/viewer> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
23. Lar L. A. Ustroystvo mira kosmosa i bozhestv v mirovozzrenii nencev v XVIII – nachale XX v. // Nauchnaya elektronnyaya biblioteka «KiberLeninka» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://norse-mythology.org/cosmology/the-nine-worlds/muspelheim> <https://cyberleninka.ru/article/n/ustroystvo-mira-kosmosa-i-bozhestv-v-mirovozzrenii-nentsev-v-xviii-nachale-xx-veka> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
24. Maadaj-Kara // Altaj baatylar / sost. S. S. Surazakov. – Gorno-Altajsk : Gorno-Alt. knizh. izd-vo, 1960. – T. III. – S. 186–295.
25. Meletinskij E. M. Paleoaziatskij mifologicheskij epos. Cikl Vorona. – M. : Glavnaya redakciya vos-tochnoj literatury izdatel'stva «Nauka», 1979. – 228 s.
26. Neskazochnaya proza altajcev / sost. N. R. Ojnotkinova, I. B. Shinzhin, K. V. Yadanova, E. E. Yamaeva. – Novosibirsk : Nauka, 2011. – 576 s.
27. Petruhin V. Ya. Mir chudovishch i preispodnyaya. Utgard — «za ogradoj». Boginya smerti Hel' i mir vredo-nosnyh mertvecov. Volk Fenrir // Mify drevnej Skandinavii / Google knigi [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.google.ru/books/edition/Mify_drevnej_Skandina/cpdZAgAAQBAJ?hl=ru&gbpv=1&dq=Ut-gard&pg=PT310&printsec=frontcover (data obrashcheniya : 11.08.2021).

28. Potanin G. N. Ocherki Severo-Zapadnoj Mongolii. – Gorno-Altajsk : Ak-Chechek, 2005. – T. IV. – 1025 s.
29. Propp V. Ya. Istoricheskie korni volshebnoj skazki // Biblioteka Maksima Moshkova [Elektronnyj resurs]. – URL : http://lib.ru/CULTURE/PROPP/morfologia.txt_with-big-pictures.html (data obrashcheniya : 11.08.2021).
30. Putilov B. N. Fol'klor i narodnaya kul'tura. – SPb. : Peterb. vostokovedenie, 2003. – 457 s.
31. Salmin A. K. Sistema verovanij chuvash. – Cheboksary : Chuvash. gos. in-t gumanitar. nauk, 2004. – 208 s.
32. Skandinavskaya mifologiya: mificheskij mir // F'ord Media-zhurnal o drevnej Skandinavii [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://fiord.org/vikingpedia/skandinavskaya-mifologiya-mificheskij.html?hilite=Yadovitye+reki> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
33. Sofronova I. V. Chuvashskij geroicheskij epos «Ulyp»: Istoriya sozdaniya i poetika // Nauchnaya elektronnyaya biblioteka «KiberLeninka» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/chuvashskij-geroicheskij-epos-ulyp-istoriya-sozdaniya-i-poetika/viewer> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
34. Stan'yal V. Chuvashskij mir: Chuvashskij narodnyj epos [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://ru.chuvash.org/news/6319.html> (data obrashcheniya : 04.08.2021).
35. Tung Karatty-han // Potanin G.N. Ocherki Severo-Zapadnoj Mongolii. – Gorno-Altajsk : Ak-Chechek, 2005. – S. 373–379.
36. Tuchkova N. A. Tradicionnoe mirovozzrenie sel'kupov. Kul'turnoe nasledie Yugry [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://hmap.kaisa.ru/object/1808929687?lc=ru> (data obrashcheniya : 15.08.2021).
37. Hvel'gel'mir // Onlajn enciklopediya «Mify narodov mira» [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://www.peoplesmyths.com/x/hver-gelmir.html> (data obrashcheniya : 15.08.2021).
38. Hvel'gel'mir // Enciklopediya mifologii [Elektronnyj resurs]. – URL : https://www.endic.ru/enc_myth/Hvelgelmir-6352.html (data obrashcheniya : 03.08.2021).
39. Shizhenskij R. V. Skandinavskie mify kak kul'turnyj fenomen v razvitii stran Severnoj Evropy : dis. ... kand. ist. nauk : 07.00.03. – Arzamas, 2004. – 242 s.
40. Élivágar // Encyclopedia Mythica [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://pantheon.org/arti-cles/e/elivagar.html> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
41. Muspelheim // Mythology Source [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://mythologysource.com/where-was-muspelheim/> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
42. Muspelheim // Norse Mythology for Smart People [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://norse-mythology.org/cosmology/the-nine-worlds/muspelheim/> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
43. Muspelheim // Wikipedia [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://en.wikipedia.org/wiki/Muspelheim> (data obrashcheniya : 11.08.2021).

The article was contributed on September 4, 2021

Сведения об авторе

Ямаева Елизавета Еркиновна – доктор исторических наук, старший научный сотрудник отдела этнографии Научно-исследовательского института алтаистики им. С. С. Суразакова, г. Горно-Алтайск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1771-0861>, erkinovnay@mail.ru

Author information

Yamaeva, Elizaveta Erkinovna – Doctor of History, Senior Researcher at the Department of Ethnography, S. Surazakov Scientific Research Institute, Gorno-Altaysk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1771-0861>, erkinovnay@mail.ru

УДК 378.1:004.9

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.015

Т. И. Алюнова, С. Е. Степанова

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Современная действительность предлагает новые реалии существования, обусловленные внедрением цифровых технологий в различные сферы общества. Понимание значимости данного процесса позволило исследовать тенденции развития образовательной среды в условиях цифровизации экономики. В системе образования реформирование направлено на расширение возможностей традиционных моделей обучения на основе цифрового образовательного пространства. Реализация приоритетных проектов, связанных с цифровизацией образовательного процесса, требует создания необходимой инфраструктуры, формирования соответствующей нормативно-правовой базы. Анализ процесса диджитализации в сфере образования показал, что в регионе нарастают темпы успешного применения новых технологий в образовательном процессе, создаются необходимые условия, обеспечивающие формирование профессиональных компетенций. В статье приведены результаты социологического исследования мнения студентов ЧГПУ им. И. Я. Яковлева по поводу организации и проведения занятий с использованием системы электронного обучения. Респонденты указали как на преимущества, так и на недостатки цифровизации образования. Более половины опрошенных довольны электронными образовательными ресурсами вуза, подтверждают потребность в смешанном обучении, традиционном аудиторном и электронном. Реструктуризация форм образовательной деятельности кардинально не способна изменить образовательный процесс, но может повысить мотивацию обучающихся и качество их подготовки.

Установлено, что применение педагогических подходов, соответствующих запросам времени, в образовательном процессе зависит от эффективности используемых цифровых инструментов. Выявлено, что цифровая образовательная среда является необходимым условием функционирования в современном социуме.

Ключевые слова: образовательная организация, образовательная среда, электронное обучение, цифровые технологии, цифровизация образования

T. I. Alyunova, S. E. Stepanova

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS NECESSARY CONDITION FOR DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATION

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. Modern context offers new realities of existence due to the introduction of digital technologies in various spheres of society. The significance of this process contributed to studying the trends in the development of the educational environment in digitalization of the economy. In the education system, the reform is aimed at expanding the capabilities of traditional learning models, using the basis of the digital educational space. The implementation of priority projects related to digitalization of educational process requires specific infrastructure, appropriate regulatory and legal framework. The analysis of digitalization process in the field of education showed that successful application of new technologies in education is increasing in the region, the necessary conditions are being created to ensure the formation of professional competences. The analysis of the results of a sociological study carried out among I. Yakovlev CHSPU students on organising and delivering classes employing e-learning system. The students pointed out both the advantages and disadvantages of digitalization of education. More than half of the respondents are satisfied with electronic educational resources at the university, confirm the need for blended learning, traditional classroom and e-learning. Restructuring the forms of educational activity is not fundamentally capable of changing the educational process, but it will increase the motivation of students and the quality of their training.

It has been established that the use of modern pedagogical approaches in educational process depends on the effectiveness of digital tools used. It was revealed that digital educational environment is a necessary condition for functioning in modern society.

Keywords: *educational organization, educational environment, e-learning, digital technologies, digitalization of education*

Введение. Важную роль в интеграции цифровых технологий в жизнь общества играет государство. Государственная политика в сфере цифровизации экономики напрямую связана с трансформацией системы образования, в том числе профессионального образования, поскольку именно перед ним ставится задача обеспечить экономику необходимыми кадрами со сформированными цифровыми компетенциями.

Целью исследования является изучение возможностей цифровой образовательной среды как важной составляющей современного образовательного процесса.

Актуальность исследуемой проблемы. Российская система образования идет по пути к инновациям. Цифровая среда как часть социальной, культурной, технологической среды является материальным воплощением новой реальности современного образования, что подчеркивает актуальность исследования.

Использование возможностей цифровой образовательной среды для повышения качества обучения является одним из приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации.

Материал и методы исследования. Теоретической базой исследования проблем цифровизации в системе образования послужили труды отечественных ученых по использованию цифровой образовательной среды для повышения качества образования в России [8], материалы официальных интернет-сайтов, а также данные социологического исследования, проведенного среди студентов ЧГПУ им. И. Я. Яковлева.

В процессе исследования использовались методы опроса, обобщения, сравнительного, статистического анализа.

Информационной базой исследования послужили нормативные документы, касающиеся цифровизации экономики в России, данные Федеральной службы государственной

статистики Российской Федерации, Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики.

Результаты исследования и их обсуждение. Приоритетным направлением российской образовательной политики является повышение качества образования на всех уровнях в условиях цифровизации. Конкурентное преимущество образовательных организаций определяется их готовностью к внедрению в образовательный процесс технологий нового поколения. Создание цифровой образовательной среды в учреждениях профессионального образования способствует повышению качества подготовки обучающихся, эффективному решению различных задач процесса образования.

Использование цифровой среды в российском образовании обеспечивается и регулируется многими нормативными документами, в том числе Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [5]. Основными документами цифровой трансформации российского общества и экономики являются «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [4] и национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [6].

Проникновение информационных технологий во все отрасли экономики и социальной сферы отражается на различных направлениях деятельности организаций.

Цифровая трансформация касается и региональной системы образования. Чувашская Республика активно включилась в процесс развития цифровой экономики. В течение 2019–2020 годов в рамках национального проекта «Образование» созданы и улучшены условия для личностного развития учащихся, их профессионального самоопределения, формирования и развития творческих способностей детей, формирования здорового образа жизни. В рамках регионального проекта «Цифровая образовательная среда» на базе техникумов созданы центры цифрового образования обучающихся «IT-куб», открылось 82 центра образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» [2].

Дистанционные цифровые образовательные технологии стремительно внедряются в информационное пространство обучения в организациях высшего профессионального образования.

«Электронная информационно-образовательная среда, являясь гибкой системой, учитывающей потребности общества и отдельных субъектов процесса образования, принимает специфику вуза, направлений подготовки, отдельно взятых учебных курсов. Задача цифровой образовательной среды состоит в содействии устойчивому инновационному развитию каждого конкретного вуза, с учетом трендов в российском и международном образовательном пространстве» [10, р. 643].

«Изменения в организации деятельности вуза в условиях цифровизации требуют также преобразований внутренних процессов университета. Для сохранения конкурентного преимущества вузу необходимо своевременно внедрять новые технологии в образование для готовности к преобразованиям в образовательной системе нового поколения» [1, с. 45]. В Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева еще в 2011 году на серверах вуза была развернута система дистанционного обучения Moodle. В целях формирования условий эффективного исполнения национального проекта «Образование» и федерального проекта «Цифровая образовательная среда» в университете разработана серия локальных актов.

В последнее время в вузе продолжают создаваться онлайн-ресурсы для освоения обучающимися образовательных программ в полном объеме, независимо от их местонахождения и формирования заданных компетенций.

Развитие информационно-коммуникационных технологий способствует интенсификации процессов создания новых сервисов.

Сервисы электронного обучения позволяют активно использовать дистанционные образовательные технологии, например аудио- и видеозвонки студентов и преподавателей, демонстрации контента совместного доступа к файлам и др. Опыт показывает, что при организации образовательного процесса на современной цифровой образовательной платформе преподаватель делает акцент на формировании необходимых компетенций по дисциплине у обучающегося, на его социализации в цифровой образовательной среде в процессе учебного взаимодействия и совместной деятельности по созданию нового знания.

В целях выявления мнения о состоянии цифровой образовательной среды, совершенствования организации и проведения занятий с использованием системы электронного дистанционного образования в Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева в июне 2021 года был проведен опрос обучающихся при помощи анкеты, разработанной на базе Google Forms. Всего в анкетировании приняли участие 329 респондентов дневной формы обучения.

На долю девушек пришлось 90,6 %, юноши составили 9,4 %. По курсам обучения опрошенные распределились следующим образом: I курс – 28,6 %; II курс – 21 %; III курс – 26,4 %, IV курс – 12,8 % и V курс – 11,2 %. Большинство студентов, участвовавших в исследовании, составили граждане Российской Федерации – 94,8 %, иностранные граждане составили 5,2 %.

На вопрос «Знаете ли Вы, что такое цифровая образовательная среда?» большинство студентов ответили утвердительно (81,7 %), 13, 5 % затруднились ответить, но есть и те, кто не знает, что такое цифровая образовательная среда (4,9 %).

Результаты данного опроса показали, что цифровая образовательная среда развивает самостоятельность в поиске и использовании необходимой информации (75,3 %), предоставляет возможность обучения в удобное время и в удобном месте (72 %), повышает уровень знаний, умений и навыков (60,1 %), расширяет круг общения (33,8 %).

Необходимыми элементами современного университета, по мнению опрошенных, являются следующие информационные технологии: электронная библиотека (76,5 %), онлайн курсы (74,7 %), дистанционное обучение (68,6 %), электронное портфолио студентов (53,4 %).

Опрашиваемые отметили использование следующих цифровых технологий в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева: электронное портфолио студентов (85,1 %), дистанционное обучение (83,6 %), электронная библиотека (82,4 %), электронное расписание на факультете (57,1 %), онлайн-курсы (25,2 %). Наличие цифровых кампусов подтвердили 10, 6 % обучающихся. «В рамках федерального проекта “Кадры для цифровой экономики” национальной программы “Цифровая экономика” в различных субъектах Российской Федерации (например, в Чувашской Республике, Нижегородской области и других), реализовывались различные гранты: в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева реализовался грант “Проведение тематических смен” в сезонных лагерях для школьников по передовым направлениям дискретной математики, информатики, цифровых технологий» [7].

В ходе исследования было важно выяснить, на что влияет развитие цифровых технологий в университете. Так, 88,1 % опрошенных утверждают, что цифровизация образования прежде всего сказывается на удобстве обучения, 59 % студентов отмечают возможность получения непрерывного образования; о продвижении вуза на российской и международной арене говорят ответы 51,7 % опрошенных; повышение качества обучения обозначили 50,5 % респондентов. Развитие цифровых технологий влияет на выбор вуза выпускниками (43,5 %), конкурентные преимущества вуза (38 %). Ответили, что развитие цифровых технологий не влияют на конкурентоспособность выпускников на рынке труда (14,9 %).

Большинство студентов утверждают, что использование цифровых технологий позволяет сэкономить время для обучения (74,7 %) и получить самые актуальные знания (50,8 %),

даст возможность обучаться в любое время суток (62 %), сделает обучение более простым (46,2 %), появится возможность непрерывного обучения (41,6 %), учиться будет намного интереснее (36,8 %).

В то же время 21 % студентов уверены, что с использованием электронного обучения улучшится и качество образования, а 61,6 % ответили, что улучшится, но только при условии хороших методик; 8,2 % респондентов затрудняются ответить на этот вопрос, сомневаются и считают, что не повлияет, 6,4 и 3,3 % опрошенных соответственно.

К обучению в дистанционном формате положительно относятся 50,5 %, нейтрально – 37,6 %, отрицательно – 11,6 % опрошенных.

Одни студенты отметили, что переход на дистанционный формат обучения немного препятствует научной и общественной работе (41,3 %), другие уверены, что дистанционная форма практически не препятствует этому (32,4 %). Однозначно ответили, что дистанционный формат препятствует обучению, 15,6 % респондентов.

Уровень цифровизации университета 38,7 % студентов оценили по 5-балльной шкале на 4 балла, 36,6 % – на 3 балла, 18,6 % – на 5 баллов. В целом можно говорить о хорошем уровне цифровизации университета.

Уровень использования электронных ресурсов в образовательном процессе 20,7 % опрошенных оценили на 5 баллов, 41 % – на 4 балла, 28,3 % – на 3 балла, 10 % студентов за этот параметр дали меньше 3 баллов.

Данные опроса показали, что цифровая образовательная среда развивает самостоятельность в поиске и использовании необходимой информации, предоставляет удобство обучения, повышает уровень знаний, умений и навыков. В ЧГПУ им. И. Я. Яковлева используются такие цифровые технологии, как электронное портфолио студентов, дистанционное обучение, электронная библиотека, электронное расписание на факультете, онлайн-курсы. Кроме того, было отмечено, что с использованием электронного обучения улучшится качество образования, но для этого необходимо усовершенствовать методическую базу. Студенты положительно относятся к обучению в дистанционном формате, однако мнения разделились в отношении вопроса о препятствии к научной и общественной работе. В целом студенты отметили высокий уровень цифровизации вуза и использования электронных ресурсов в образовательном процессе.

Выводы. В настоящее время в нашей стране реализуются следующие государственные программы, касающиеся отрасли образования: «Стратегия развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014–2020 гг. и на перспективу до 2025 г.» [9]; «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 № 1632-р [6]; «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг.» [4]; национальный проект «Образование» [3].

Цифровые технологии помогают на деле использовать новые педагогические практики, способствуют формированию необходимых компетенций для профессиональной деятельности в условиях цифровизации экономики, но сдерживают научную и общественную инициативность. В Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева сформированы индивидуальные образовательные среды, куда могут входить платформы Интернета, позволяющие студенту самостоятельно управлять учебным контентом.

В эпоху мобильных технологий роль цифровизации образовательного процесса становится все более важной как для формального, так и неформального обучения. Цифровая образовательная среда позволяет расширить возможности по удовлетворению образовательных потребностей обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алюнова Т. И. Проблемы цифровизации в современном вузе. Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации : сб. ст. VIII Междунар. науч.-практ. конф.– Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2019. – С. 44–46.
2. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации : сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/ru/about/governance/index.php/> (дата обращения : 15.08.2021).
3. Национальный проект «Образование» на период с 2019 по 2024 г., утвержденный Президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам от 03.09.2018 № 10 [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319203/ (дата обращения : 17.08.2021).
4. О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы : указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201705100002> (дата обращения : 17.08.2021).
5. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. на 2 июля 2021 года) (редакция, действующая с 13 июля 2021 года). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения : 17.08.2021).
6. Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 № 1632-р. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (дата обращения : 15.08.2021).
7. Сазонова Т. Н., Ломовцева А. В. Перспективы развития образования в условиях цифровой экономики (на примере Нижегородской области) // Актуальные вопросы экономики, менеджмента и инноваций : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Нижегород, 19 ноября 2019 года). – Н. Новгород : Нижегород. гос. техн. ун-т, 2019. – С. 250–251.
8. Серафимович И. В., Конькова О. М., Райхлина А. В. Формирование электронной информационно-образовательной среды вуза: интеракция, развитие профессионального мышления, управление // Открытое образование. – 2019. – Т. 23, № 1. – С. 14–26.
9. Стратегия развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014–2020 гг. и на перспективу до 2025 г., утв. Распоряжением Правительства РФ от 1 ноября 2013 г. № 2036-р. – URL: https://digital.gov.ru/common/upload/Strategiya_razvitiya_otrasli_IT_2014-2020_2025.pdf (дата обращения : 17.09.2021).
10. Setting up a digital learning environment in a pedagogical university / V. N. Ivanov, E. A. Ilyina, A. A. Kirillov [et al.] // *Práxis Educacional*. – 2019. – Vol. 15, № 34. – P. 624–647.

Статья поступила в редакцию 22.09.2021

REFERENCES

1. Alyunova T. I. Problemy cifrovizacii v sovremennom vuze. Pedagogika i sovremennoe obrazovanie: tradicii, opyt i innovacii : sb. st. VIII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.– Penza : MCNS «Nauka i Prosveshchenie», 2019. – S. 44–46.
2. Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Rossijskoj Federacii : sajt [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/ru/about/governance/index.php/> (data obrashcheniya : 15.08.2021).
3. Nacional'nyj proekt «Obrazovanie» na period s 2019 po 2024 g., utverzhdenyj Prezidiumom Soveta pri Prezidente RF po strategicheskomu razvitiyu i nacional'nyim proektam ot 03.09.2018 № 10 [Elektronnyj resurs]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319203/ (data obrashcheniya : 17.08.2021).
4. O Strategii razvitiya informacionnogo obshchestva v Rossijskoj Federacii na 2017–2030 gody : ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 09.05.2017 № 203 [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201705100002> (data obrashcheniya : 17.08.2021).
5. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii : feder. zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ (s izm. na 2 iyulya 2021 goda) (redakciya, dejstvuyushchaya s 13 iyulya 2021 goda). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashcheniya : 17.08.2021).
6. Ob utverzhdenii programmy «Cifrovaya ekonomika Rossijskoj Federacii» [Elektronnyj resurs] : rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 28.07.2017 № 1632-r. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (data obrashcheniya : 15.08.2021).
7. Sazonova T. N., Lomovceva A. V. Perspektivy razvitiya obrazovaniya v usloviyah cifrovoj ekonomiki (na primere Nizhegorodskoj oblasti) // Aktual'nye voprosy ekonomiki, menedzhmenta i innovacij : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Nizhnij Novgorod, 19 noyabrya 2019 goda). – N. Novgorod : Nizhegorod. gos. tekhn. un-t, 2019. – S. 250–251.

8. Serafimovich I. V., Kon'kova O. M., Rajhina A. V. Formirovanie elektronnoy informacionno-obrazovatel'noj sredy vuza: interakciya, razvitie professional'nogo myshleniya, upravlenie // Otkrytoe obrazovanie. – 2019. – Т. 23, № 1. – С. 14–26.

9. Strategiya razvitiya otrasli informacionnyh tekhnologij v Rossijskoj Federacii na 2014–2020 gg. i na perspektivu do 2025 g., utv. Rasporyazheniem Pravitel'stva RF ot 1 noyabrya 2013 g. № 2036-р. – URL: https://digital.gov.ru/common/upload/Strategiya_raz-vitiya_otrasli_IT_2014-2020_2025.pdf (data obrashcheniya : 17.09.2021).

10. Setting up a digital learning environment in a pedagogical university / V. N. Ivanov, E. A. Ilyina, A. A. Kirillov [et al.] // Práxis Educacional. – 2019. – Vol. 15, № 34. – P. 624–647.

The article was contributed on September 22, 2021

Сведения об авторах

Алюнова Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики, управления и права Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4694-8046>, talyunova@yandex.ru

Степанова Светлана Евгеньевна – кандидат философских наук, доцент кафедры экономики, управления и права Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-7930-8993>, clers@mail.ru

Author information

Alyunova, Tatyana Ivanovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Economics, Management and Law, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4694-8046>, talyunova@yandex.ru

Stepanova, Svetlana Evgenyevna – Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Economics, Management and Law, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-7930-8993>, clers@mail.ru

Х. Р. Ахметьянов

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ
АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*Институт педагогики, психологии и социальных проблем,
г. Казань, Россия*

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью развития профессионально-значимых компетенций студентов архитектурно-строительных специальностей. Деятельность выпускников данных профессий оказывает существенное влияние на окружающую нас материальную среду и вследствие этого имеет особую социальную значимость. Для осуществления профессиональной деятельности в этой области помимо технических знаний наиболее важными оказываются компетенции в области культуры. Все это вместе требует развития профессионально-культурной идентичности студентов архитектурно-строительных специальностей.

Автором проведен SWOT-анализ условий развития профессиональной и культурной идентичности студентов архитектурно-строительных специальностей, осуществлена периодизация и обоснованы организационно-педагогические условия формирования профессионально-культурной идентичности, включающие в себя описание каждого этапа с оценочной привязкой к курсу обучения студента, рассмотрены задачи, требующие решения на каждом из описанных этапов.

Выработка у студентов архитектурно-строительных специальностей профессиональной картины мира с позиции культуросообразности в дальнейшем должна отразиться на результатах их деятельности по созданию предметного окружения, отражающего внутренние потребности человека и общества в конкретном культурном контексте.

Ключевые слова: *высшее образование, профессионально-культурная идентичность, архитектурно-строительные специальности, механизмы формирования, педагогические условия*

H. R. Akhmetyanov

**ORGANISATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS
FOR DEVELOPMENT OF VOCATIONAL AND CULTURAL IDENTITY
OF STUDENTS MAJORING IN ARCHITECTURE AND CONSTRUCTION**

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia

Abstract. The relevance of the article is due to the need to develop professional competencies of students majoring in architecture and construction. The activities of graduates of these professions have a significant impact on the material environment and, as a result, have particular social significance. In addition to technical knowledge, cultural competencies are the most important for professional activities in this field. This fact conditions the development of the vocational and cultural identity of students majoring in architecture and construction.

The author carried out SWOT analysis of the conditions for the development of professional and cultural identity of students majoring in architecture and construction, carried out periodization and substantiated organizational and pedagogical conditions for the formation of vocational and cultural identity, including the description of each stage with an evaluation link to the student's course of study, considered the tasks at each stage.

The development professional picture of the world at students majoring in architecture and construction from a cultural perspective is supposed to affect the results of their activities to create a substantive environment that reflects the internal needs of a person and society in a specific cultural context.

Keywords: *higher education, vocational and cultural identity, majors in architecture and construction, formation mechanisms, pedagogical conditions*

Введение. Предметом нашего изыскания стал поиск механизмов формирования профессионально-культурной идентичности студентов архитектурных и строительных специальностей. Исследование вопроса требует уточнения термина «профессионально-культурная идентичность» как симбиоза профессиональной и культурной идентичности, позволяющего реализовать полученные в ходе обучения профессиональные знания в области архитектуры и строительства в тесной увязке и в соответствии с социокультурными ценностями конкретного региона. Отдельно следует подчеркнуть, что данное понятие включает в себя совместное и безотрывное развитие профессиональной и культурной идентичности студентов.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время происходят глобальные процессы, приводящие к размыванию существующих культур. В этих условиях особую важность приобретает наличие у выпускников архитектурных и строительных специальностей сформированных профессионально-культурных компетенций, позволяющих им в будущем создавать культуросообразную архитектурную среду в противовес процессам энтропии культурного наследия.

Цель статьи – обоснование организационно-педагогических условий развития профессионально-культурной идентичности у студентов архитектурно-строительных специальностей как феномена, лежащего на стыке профессиональной и культурной идентичности.

Материал и методы исследования. В качестве информационной базы использована научная литература по проблеме исследования, федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) по специальностям «Архитектура», «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия», «Промышленное гражданское строительство». Для достижения цели исследования использовались следующие методы: теоретический анализ указанных источников, SWOT-анализ условий развития культурной и профессиональной идентичности студентов архитектурно-строительных специальностей.

Результаты исследования и их обсуждение. *Полученный результат*, представляющий собой поэтапную модель формирования профессионально-культурной идентичности студентов архитектурных и строительных специальностей, заключается в обобщении имеющихся материалов и выработке соответствующих организационно-педагогических условий в ходе процесса обучения.

Теоретический блок раскрывает особенности профессионально-культурной идентичности и ее влияние на дальнейшую профессиональную деятельность выпускников архитектурных и строительных специальностей.

Вопросы формирования идентичности приобрели особую актуальность в ответ на наступление эпохи глобализации и информационного общества.

Выделяют личностную и социальную идентичность. Личностная идентичность представляет собой самоопределение человека в терминах физических, интеллектуальных и нравственных черт. Социальная же идентичность включает в себя принадлежность индивида к различным социальным категориям – полу, этносу, профессиональной группе. Следует отметить, что начало разработки теории социальной идентичности наиболее полно отражено в трудах А. Тэшфела и Дж. Тернера [20]. Нами были рассмотрены механизмы развития культурной и профессиональной идентичности в их неразрывной связи как имеющих наибольшее влияние на результат конечной деятельности выпускников архитектурно-строительных специальностей.

1. Вопросам развития профессионально-культурной идентичности у студентов посвящены работы таких авторов, как Р. Н. Иванов [6], В. А. Передерий [10], Л. М. Федотова [14], И. Л. Плужник, Т. Л. Осколова, Т. Херрингтон [11], О. В. Чебоненко [18], И. Е. Григорьевич [3], которые отдельно рассматривали вопросы формирования профессиональной и развития культурной идентичности в высшей школе.

Однако профессионально-культурная идентичность относится к синтезированному понятию и при исследовании требует отдельной методологии. В нашей работе общенаучными методами исследования являются теоретические методы анализа и синтеза, а также эмпирические методы, включающие в себя изучение литературы, результатов деятельности; наблюдение, опросы, тестирование.

Сложность изучения поставленной цели заключается, в первую очередь, в неопределенности критериев оценки результатов педагогического воздействия. Развитие отдельных компонентов профессиональной и культурной идентичности с целью их дальнейшего синтеза требует использования как личностно-ориентированного, так и культурологического подхода к образованию, что усложняет структурное разделение задач, стоящих перед исследованием.

По словам Е. Н. Дмитриевой, особенностью формирования профессионально-культурной идентичности является результат как личностно-профессиональная картина мира, которая предполагает «совокупность субъективно интерпретированных объективных ценностей (концептов), включенных в контекст жизнедеятельности и определяющих характер профессионально значимых отношений и поведения личности» [4, с. 28]. Проникновение процессов глобализации в сферу формирования идентичности приводит к деформации национально-культурной идентичности в каждом конкретном регионе [17], [18].

С целью выделения наиболее острых проблем, требующих решения, нами был проведен SWOT-анализ условий развития профессионально-культурной идентичности студентов архитектурно-строительных специальностей с ранжированием факторов по степени значимости по каждой составляющей (табл. 1, 2).

Таблица 1

**SWOT-анализ условий развития профессиональной идентичности
студентов архитектурно-строительных специальностей**

Внутреннее содержание	Сильные стороны: 1. Бренд, специализация учебного учреждения. 2. Статус профессии, перспективы самореализации. 3. Социальная среда, объединенная едиными целями. 4. Объективный образовательно-профессиональный компонент. 5. Квалифицированные и укомплектованные педагогические кадры. 6. Конкурсный отбор студентов, обеспечивающий изначальное качество обучающихся. 7. Достижения студентов на региональных и международных конкурсах	Слабые стороны: 1. Отсутствие поэтапного плана развития профессиональной идентичности студентов в процессе учебы. 2. Отсутствие учета поколенческих особенностей студентов. 3. Отсутствие близких референтных образцов для подражания. 4. Слабое включение студентов в профессиональную деятельность. 5. Отсутствие комплексного подхода в развитии корпоративной идентичности. 6. Примат компетентностной системы образования
Внешняя среда	Возможности: 1. Наличие современных технологий поиска и отбора актуальной информации. 2. Участие студентов в практических общегородских и республиканских мероприятиях	Угрозы: 1. Информационная перегрузка с преобладанием однотипной информационной среды. 2. Широкое проникновение универсальных программных решений в различные отрасли приводит к потере узкоспециализированных профессиональных инструментов и, вследствие этого, происходит размытие границ специальности. 3. Слабое личностное развитие. 4. Формирование множественной идентичности как следствие широкого проникновения в жизнь информационных технологий

Таблица 2

**SWOT-анализ условий развития культурной идентичности
студентов архитектурно-строительных специальностей**

Внутреннее содержание	Сильные стороны: 1. Возможность целенаправленного содействия развитию культурных норм и ценностей в процессе обучения	Слабые стороны: 1. Отсутствие комплексной образовательной среды, нацеленной на развитие культурной идентичности. 2. Преобладание компетентностной парадигмы образования в ущерб слабо сформированной или отсутствующей культурологической парадигме. 3. Снижение образовательного порога на поступление в вузы, коммерциализация образования. 4. Слабая личная активность студентов. 5. Недостаточная квалификация педагогических кадров в вопросах развития культурной идентичности
Внешняя среда	Возможности: 1. Наличие информационных ресурсов для изучения других культур. 2. Поликультурное пространство, состоящее из представителей различных национальностей	Угрозы: 1. Глобализация как фактор унификации и потери культуры. Транснациональная однотипная информационная среда. Философия общества потребления. 2. Формирование значимых образов под давлением информационной среды, их частая смена. 3. Массовая культура как фактор формирования потребительской культуры, инфантилизации и упрощения личности, анония в обществе. 4. Критически низкий уровень доверия в обществе, процессы его атомизации

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что выработка механизмов развития профессиональной и культурной идентичности и, как результат их синтеза, «профессионально-культурной идентичности» требует решения множества разнородных по своему содержанию задач.

Исходя из объективных законов развития идентичности, педагогические условия должны соответствовать возрасту, существующему социуму, быть человекомерными и культуросообразными и иметь четкий план развития и контроля на каждом этапе достижения идентичности. Таким образом, только комплексное планирование развития профессионально-культурной идентичности может привести к успешному результату. При этом нужно отдавать себе отчет в том, что полное достижение планируемого показателя за время учебы в вузе невозможно – множество авторов, исследующих феномен идентичности, приходят к мнению, что процесс развития профессиональной (и, соответственно, профессионально-культурной) идентичности может продолжаться всю жизнь.

В рамках нашего исследования в целях развития профессионально-культурной идентичности студентов архитектурных и строительных специальностей наибольший интерес может представлять культурологический подход, основанный на решении воспитательных задач в рамках культурных традиций, сложившихся в конкретном обществе. Особенностью такого подхода является то, что все его компоненты наполнены человеческими смыслами, определяющими культурное саморазвитие и самоопределение человека в мире культурных ценностей; он обеспечивает целенаправленное, построенное на научных основах восхождение к культуре современного общества, вхождение в контекст культуры и развитие у обучающихся способности сознательно строить свою жизнь на уровне культуры, достойной Человека [9]. При этом следует отметить, что деятельность выпускников архитектурно-строительных специальностей часто находится на грани искусства, в связи с чем имеют место существенные проблемы как в вопросах определения границ идентичности работников творческих профессий, так и в вопросах ее формирования [8].

Переходя к механизмам развития профессионально-культурной идентичности, следует признать их тождественными стадиям развития профессиональной идентичности. Необходимо отметить, что у различных авторов, таких как Д. Сьюпер [14], Э. Ф. Зеер [5]; Е. А. Климов [7], В. А. Бодров, Л. Д. Сыркин [2], И. Ю. Хамитова [16], своя трактовка и периодизация этих этапов, а некоторые авторы, например, Е. Ю. Пряжникова [12], прямо увязывают эти стадии со статусами профессиональной идентичности. Но, несмотря на множество подходов к данному вопросу, все они в своих рамках позволяют выстроить логичную поэтапную структуру механизмов развития идентичности и определить механизмы воздействия на нее. Нам представляется наиболее близким подход Т. С. Березиной [1], предложившей этапы формирования профессиональной (и, соответственно, профессионально-культурной) идентичности студентов.

В ходе изучения структуры профессионально-культурной идентичности нами были выделены следующие компоненты: когнитивный (обучение), аффективный (сильная кратковременная эмоциональная реакция), конативный (воля к действию), мотивационный (побуждение к действию) и ценностный (оценка значимости).

При этом нужно понимать, что из всех уровней профессионально-культурной идентичности – социальной, личностной и самоидентичности – на практике возможно воздействие только на социальном уровне, когда самоопределение студента в профессии происходит через осознание себя частицей профессионального сообщества. В связи с этим основные механизмы развития профессионально-культурной идентичности находятся в этой сфере.

По мнению Л. М. Федотовой [15], исследовавшей вопросы развития профессиональной идентичности, наиболее сильно проявляется воздействие организационно-педагогических факторов, сформированных в рамках воспитательно-образовательного процесса в вузе. Л. А. Семенова изучала особенности формирования национальной идентичности студентов в условиях поликультурного образовательного пространства вуза и отметила особую роль взаимодействия различных культур в вопросах самоопределения студентов [13]. Интерес представляет и мнение С. А. Червинской, изучавшей управленческое воздействие вуза на процесс формирования социокультурной идентичности студентов [19], применимое к адаптации в аспекте авторского исследования. Данное воздействие проявляется в ходе организованных учебно-воспитательных мероприятий, включающих в себя решение практико-ориентированных заданий, личностно-дифференцированный подход в процессе обучения; презентации референтных образцов, организацию научно-исследовательской работы студентов и внедрение современных технологий обучения.

Нам представляются эффективными следующие механизмы формирования профессионально-культурной идентичности студентов архитектурных и строительных специальностей:

- организация самопознания и самоосознание студентами себя в будущей профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;
- создание условий для раскрытия способностей студентов, развития потребностей в овладении профессиональными знаниями, поиска информации, самостоятельного решения студентом профессионально-ориентированных задач;
- определение жизненных и профессиональных перспектив;
- моделирование профессиональных ситуаций, позволяющих выразить себя через социальные роли, характеризующие профессиональные функции;
- организация межличностного взаимодействия как модели профессиональной деятельности.

Для оценки периодизации развития профессионально-культурной идентичности и конкретных маркеров, на которые ориентируются студенты, нами была составлена таблица педагогических условий, имеющих потенциал для эффективного решения задач, стоящих перед исследованием (табл. 3).

Таблица 3

Организационно-педагогические условия формирования профессионально-культурной идентичности

Этап	Описание	Оценочное соответствие курсу обучения	Задачи, требующие решения на данном этапе	Организационно-педагогические условия для их решения
1	Первичный выбор. Студенты начинают знакомиться с профессиональным сообществом. При этом у будущих специалистов формируется ценностное отношение к избранной профессии	I курс, начало II курса	- создание представления о значимости и статусе профессии; - первоначальное включение студентов в самостоятельную исследовательскую деятельность; - объединение на основе общего дела	- демонстрация референтных образов и образов из современной практики; - проведение оценки способностей и степени развития студентов с целью организации дифференцированного подхода в процессе образования; - культивирование корпоративной идентичности и социальных ролей у студентов на основе образов профессионала, принятых в данной среде; - создание междисциплинарного исследовательского проекта на основе курса «Культурология» с целью глубокого развития представлений о генезисе и объективных законах развития архитектуры; - обучение языку чтения архитектуры; - контроль развития показателя
2	Подтверждение первичного выбора. В этот период могут существенно изменяться профессиональные предпочтения и намерения студентов, что приводит либо к разочарованию в своем профессиональном выборе, либо к уверенности в нем	Конец II – начало III курса	- поддержка студентов в правдивости выбора в моменты кризиса идентичности; - дальнейшее продолжение групповых профессиональных практик на основе принципа культуросообразности	- организация психологической помощи не только с целью преодоления кризиса; - индивидуальная работа со студентами для подтверждения их значимости и развития способностей; - проведение практико-ориентированных исследований с упором на культуросообразность, организация практики на базе существующей в регионе архитектуры (как пример, осуществление выездных экспедиций с целью изучения архитектурного облика поселений, законов их развития, установления связей с культурой региона, с реставрацией аутентичного вида архитектуры; - проведение массовых фестивалей по результатам деятельности студентов (в противовес конкурсам, в которых участвуют единицы); - контроль развития показателя
3	Реализация первичного выбора в деятельности. На этом этапе происходит отождествление студентов со своей профессиональной деятельностью, вхождение в профессиональное сообщество, осознание своей профессиональной самостоятельности и эффективности	III курс и далее	- формирование профессионально-культурной идентичности	- проведение самостоятельных практико-ориентированных проектов, связанных с культурой региона; - привлечение студентов к участию в реальных проектах, в которых реализуются принципы культуросообразности; - выбор направления дальнейшей сферы деятельности в области архитектуры и индивидуальная работа с преподавателями; - контроль развития показателя

Можно отметить, что мероприятия, приведенные в табл. 3, используют вариативную часть существующих ФГОС.

После анализа вышеизложенных педагогических условий считаем необходимым включить личностно ориентированный подход в методологию формирования профессионально-культурной идентичности студентов архитектурных и строительных специальностей. С учетом того, что изначально сам процесс образования основан на компетентностном подходе в организационном плане и культурологическом подходе в контексте социокультурного развития, это позволит максимально полно реализовать процесс развития профессионально-культурной идентичности в ходе обучения.

Не стоит забывать и о необходимости постоянного развития педагогических кадров, организации их переподготовки, совершенствования ключевых компетенций преподавателей. Также следует обратить особое внимание на факторы, выявленные в результате SWOT-анализа, как обстоятельства, оказывающие огромное давление на процесс развития идентичности.

Организационно-педагогические условия, представленные в табл. 3, наряду с мероприятиями, предусмотренными ФГОС, будут способствовать развитию всех выявленных компонентов профессионально-культурной идентичности:

- когнитивного – в части развития идентичности на основе понимания социокультурного значения архитектуры и ее влияния на социум в целом, на основе ценности этих знаний, влияющих не только на профессиональный, но и личностный рост студента и являющихся факторами, формирующими его гуманистическую картину мира в целом;
- аффективного – эмоциональный компонент развивается за счет осознания студентом общности всех сторон жизни, переживания и принятия окружающей среды как единого и связного пространства, воплощающего гуманистические идеалы социума;
- конативного – переосмысление и адаптация культурного опыта, накопленного предыдущими поколениями, в свете современных социокультурных условий;
- мотивационного – культурологический подход позволяет студентам архитектурных и строительных специальностей в своей профессиональной деятельности приобщиться к духовному потенциалу, заложенному в культуре, искать в ней источник вдохновения и творческих прорывов;
- ценностного – несмотря на то что развитие идентичности на уровне самосознания возможно только на последних этапах идентичности, осознание ценностей, основанных на культурном фундаменте, позволяет сохранять стабильность ядра личности вне зависимости от внешнего социального контекста.

Отдельного исследования заслуживает и вопрос оценки развития профессионально-культурной идентичности студентов. Несмотря на то что существует определенный инструментарий в виде различных методик тестирования по составляющим компонентам развития идентичности (как профессиональной, так и культурной), этот вопрос представляется очень сложным для объективной оценки ввиду множества факторов различной временной длительности, которые влияют на него в текущий момент. Даже такие простые физические факторы, как усталость, стресс, климатические условия или время дня, приводят к колебаниям, влияющим на внутреннее состояние человека. Поэтому вопросы оценки влияния принятых организационно-педагогических условий, скорее всего, будут иметь субъективную оценку, но при этом могут помочь обозначить тренд, возникший в ходе такого воздействия.

Выводы. Именно в части организационно-педагогических условий находятся резервы для развития профессионально-культурной идентичности студентов архитектурно-строительных специальностей. Представляется важным сделать упор на развитие профессионально-культурной идентичности студентов с доведением до ведущих представителей преподавательского состава важности и значимости этого вопроса, а также оценку студенческих работ, выполненных в ходе проектной деятельности, с точки зрения культуросообразности.

Рассмотренные организационно-педагогические условия будут способствовать развитию универсальных компетенций ФГОС для направления подготовки 07.03.01 Архитектура в части УК-2 Разработка и реализация проектов, УК-5 Межкультурное взаимодействие, а также общепрофессиональных компетенций ОПК-2 Проектно-аналитические компетенции; для направления подготовки 07.03.02 Реконструкция и реставрация архитектурного наследия. Помимо перечисленных компетенций, добавляются общеинженерные компетенции в части ОПК-3; для направления подготовки 08.03.01 Строительство – в части УК-5 Межкультурное взаимодействие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березина Т. С. Становление профессиональной идентичности педагога // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 7. – С. 24–27.
2. Бодров В. А., Сыркин Л. Д. Диагностика и прогнозирование профессиональной мотивации в процессе психологического отбора // Психологический журнал. – 2003. – № 1. – С. 73–81.
3. Григорович И. Е. Особенности профессиональной идентичности разностатусных студентов различных курсов обучения : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. – М., 2009. – 188 с.
4. Дмитриева Е. Н. Смысловая парадигма как основа совершенствования профессиональной подготовки педагогов в вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Н. Новгород, 2004. – 41 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессии. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф. пед. ун-та, 2000. – 245 с.
6. Иванов Р. Н. Проблема идентичности в условиях массовой культуры // Омский научный вестник. – 2011. – № 1 (95). – С. 206–208.
7. Климов Е. А. Психология профессионала. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 397 с.
8. Магидович М. Л. Профессиональная идентичность художника // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2004. – Т. 7, № 3. – С. 139–152.
9. Мухаметзянова Л. Ю. Формирование гуманистической концептосферы обучающихся в логике когнитивной образовательной парадигмы // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 5 (136). – С. 56–61.
10. Передерий В. А. Конструирование идентичности студенческой молодежи в поле различных социальных практик : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04. – Краснодар, 2009. – 29 с.
11. Плужник И. Л., Осколова Т. Л., Херрингтон Т. Формирование национальной идентичности российских студентов в поликультурном обществе (анализ опыта поликультурных стран) // Образование и наука. – 2017. – № 8. – С. 128–146.
12. Пряжников Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : ИЦ «Академия», 2003. – 480 с.
13. Семенова Л. А. Формирование российской национальной идентичности студентов в условиях поликультурного образовательного пространства вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Тюмень, 2016. – 26 с.
14. Сьюпер Дж. Концепция профессионального развития [Электронный ресурс]. – URL: http://psinovo.ru/kkontseptsiya_professionalnogo_razvitiya_siupera.html (дата обращения : 03.08.2021).
15. Федотова Л. М. Формирование профессиональной идентичности студентов в процессе обучения в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Кемерово, 2011. – 272 с.
16. Хамитова И. Ю. Развитие профессиональной идентичности консультанта [Электронный ресурс]. – URL: <https://psyjournal.ru/articles/razvitie-professionalnoy-identichnosti-konsultanta> (дата обращения : 13.09.2021).
17. Хвыля-Олинтер Н. А. Национально-культурная идентичность современной российской молодежи в условиях глобализации: методология социологического анализа : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.01. – М., 2010. – 24 с.
18. Чебоненко О. В. Культурно-символический потенциал региона как фактор формирования культурной идентичности молодежи : автореф. дис. ... канд. культурологии : 24.00.01. – СПб., 2007. – 21 с.
19. Червинская С. А. Управленческое воздействие вуза на процесс формирования социокультурной идентичности личности студента : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08. – Белгород, 2007. – 184 с.
20. Tajfel H., Turner J. The social identity theory of intergroup behavior // S. Worchel, W. Austin. (Eds). Psychology of inter group relations. – Chicago : Nelson-Hall, 1986. – P. 7–24.

Статья поступила в редакцию 28.10.2021

REFERENCES

1. Berezina T. S. Stanovlenie professional'noj identichnosti pedagoga // *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*. – 2008. – № 7. – S. 24–27.
2. Bodrov V. A., Syrkin L. D. Diagnostika i prognozirovanie professional'noj motivacii v processe psihologicheskogo otbora // *Psihologicheskij zhurnal*. – 2003. – № 1. – S. 73–81.
3. Grigorovich I. E. Osobennosti professional'noj identichnosti raznostatusnyh studentov razlichnyh kursov obucheniya : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.05. – M., 2009. – 188 s.
4. Dmitrieva E. N. Smyslovaya paradigma kak osnova sovershenstvovaniya professional'noj podgotovki pedagogov v vuze : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01. – N. Novgorod, 2004. – 41 s.
5. Zeer E. F. Psihologiya professii. – Ekaterinburg : Izd-vo Ural. gos. prof. ped. un-ta, 2000. – 245 s.
6. Ivanov R. N. Problema identichnosti v usloviyah massovoj kul'tury // *Omskij nauchnyj vestnik*. – 2011. – № 1 (95). – S. 206–208.
7. Klimov E. A. Psihologiya professionala. – M. : Institut prakticheskoy psihologii ; Voronezh : NPO «MODEK», 1996. – 397 s.
8. Magidovich M. L. Professional'naya identichnost' hudozhnika // *Zhurnal sociologii i social'noj antropologii*. – 2004. – T. 7, № 3. – S. 139–152.
9. Muhametzyanova L. Yu. Formirovanie gumanisticheskoy konceptosfery obuchayushchihya v logike kognitivnoj obrazovatel'noj paradigmy // *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. – 2019. – № 5 (136). – S. 56–61.
10. Perederij V. A. Konstruirovanie identichnosti studencheskoj molodezhi v pole razlichnyh social'nyh praktik : avtoref. dis. ... kand. sociol. nauk : 22.00.04. – Krasnodar, 2009. – 29 s.
11. Pluzhnik I. L., Oskolova T. L., Herrington T. Formirovanie nacional'noj identichnosti rossijskih studentov v polikul'turnom obshchestve (analiz opyta polikul'turnykh stran) // *Obrazovanie i nauka*. – 2017. – № 8. – S. 128–146.
12. Pryazhnikova E. Yu. Psihologiya truda i chelovecheskogo dostoinstva : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – M. : IC «Akademiya», 2003. – 480 s.
13. Semenova L. A. Formirovanie rossijskoj nacional'noj identichnosti studentov v usloviyah polikul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva vuza : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Tyumen', 2016. – 26 s.
14. Syuper Dzh. Konceptiya professional'nogo razvitiya [Elektronnyj resurs]. – URL: http://psinovo.ru/kkontseptsiya_professionalnogo_razvitiya_siupera.html (data obrashcheniya : 03.08.2021).
15. Fedotova L. M. Formirovanie professional'noj identichnosti studentov v processe obucheniya v vuze : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Kemerovo, 2011. – 272 s.
16. Hamitova I. Yu. Razvitie professional'noj identichnosti konsul'tanta [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://psyjournal.ru/articles/razvitie-professionalnoy-identichnosti-konsultanta> (data obrashcheniya : 13.09.2021).
17. Hvylya-Olinter N. A. Nacional'no-kul'turnaya identichnost' sovremennoj rossijskoj molodezhi v usloviyah globalizacii: metodologiya sociologicheskogo analiza : avtoref. dis. ... kand. sociol. nauk : 22.00.01. – M., 2010. – 24 s.
18. Chebonenko O. V. Kul'turno-simvolicheskij potencial regiona kak faktor formirovaniya kul'turnoj identichnosti molodezhi : avtoref. dis. ... kand. kul'turologii : 24.00.01. – SPb., 2007. – 21 s.
19. Chervinskaya S. A. Upravlencheskoe vozdejstvie vuza na process formirovaniya sociokul'turnoj identichnosti lichnosti studenta : dis. ... kand. sociol. nauk : 22.00.08. – Belgorod, 2007. – 184 s.
20. Tajfel H., Turner J. The social identity theory of intergroup behavior // S. Worchel, W. Austin. (Eds). *Psychology of inter group relations*. – Chicago : Nelson-Hall, 1986. – P. 7–24.

The article was contributed on October 28, 2021

Сведения об авторе

Ахметьянов Хайдар Рифкатович – аспирант Института педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1332-3995>, a2b5@yandex.ru

Author information

Akhmetyanov, Haidar Rifkatovich – Post-graduate Student, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1332-3995>, a2b5@yandex.ru

УДК 376.1-058.862

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.017

М. Р. Гельмутдинова

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ В ПРИЕМНЫХ СЕМЬЯХ: УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Благотворительный фонд «Ярдэм», г. Казань, Россия

Аннотация. В связи с возрастающей потребностью приемных родителей в получении помощи со стороны специалистов является актуальным определение факторов эффективности помощи замещающим семьям. На основе этих факторов создаются социально-педагогические условия, которые способны обеспечить широкие возможности для развития личности, что является основной целью педагогического сопровождения.

Цель исследования заключается в выявлении особенностей социализации детей-сирот в условиях приемной семьи и определении обстоятельств, влияющих на ее эффективность. Для достижения цели автором были проанализированы работы, посвященные специфике социализации детей-сирот, способам облегчения этого процесса; среди приемных родителей было проведено анкетирование. Анализ анкет выявил актуальный социальный запрос на организационно-педагогическое сопровождение приемных семей. Причины такого запроса связаны с тем, что замещающие родители в приемной семье не всегда могут самостоятельно справиться с возникающими проблемами различного характера.

Также на основе полученных данных были выявлены сущность и содержание организационно-педагогического сопровождения социализации приемных детей, рассмотрены условия его эффективного функционирования. Были изучены технологии работы педагога с детьми-сиротами и их приемными родителями, способы повышения социально-педагогической компетентности родителей.

Статья предназначена для специалистов органов опеки и попечительства, сотрудников интернатных учреждений, социальных педагогов, студентов образовательных учреждений, планирующих работать в сфере социального обслуживания.

Ключевые слова: *дети-сироты, приемная семья, социализация, организационно-педагогическое сопровождение, социально-педагогические условия социализации приемных детей*

М. R. Gelmutdinova

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR SOCIALIZATION OF ORPHANS IN FOSTER FAMILIES: CONDITIONS OF EFFECTIVENESS

“Yardem” Charity Foundation, Kazan, Russia

Abstract. Due to the increasing need of foster parents to receive support from specialists, it is relevant to determine the factors of effectiveness of support to such families. On the basis of these factors, socio-pedagogical conditions are created to provide ample opportunities for personal development, which is the main goal of pedagogical support.

The purpose of the study is to identify the features of socialization of orphans in foster families and to determine the circumstances affecting its effectiveness. To achieve this goal, the author analyzed the works devoted to the specifics of socialization of orphaned children, ways to facilitate this process. A questionnaire was conducted among foster parents. The analysis of the questionnaire revealed a relevant social demand for organizational and pedagogical support of foster families. The reasons for such a demand are due to the fact that foster parents in a foster family are not always able to cope with difficulties on their own.

Moreover, on the basis of the data obtained, the essence and content of organizational and pedagogical support for socialization of foster children were identified, the conditions for its effective functioning were considered. The techniques of the teacher's work with orphaned children and their foster parents, ways to improve the socio-pedagogical competence of parents were considered.

The article is intended for specialists of guardianship and custody bodies, employees of boarding institutions, social educators, students planning to work in the field of social services.

Keywords: *orphans, foster family, socialization, organizational and pedagogical support, socio-pedagogical conditions for socialization of adopted children*

Введение. Эффективность социализации детей-сирот в условиях приемной семьи напрямую зависит от особенностей организационно-педагогического сопровождения этого процесса.

Сопровождение – это специфический вид деятельности, заключающийся в следовании рядом с кем-либо и оказании необходимой помощи [13].

Под педагогическим сопровождением мы понимаем систему непрерывных и продолжительных педагогических действий, направленных на раскрытие личностного потенциала субъекта взаимодействия для успешного преодоления трудностей различного характера. Главная цель педагогического сопровождения – создание социально-педагогических условий, обеспечивающих максимальные возможности для развития личности [4], а его результатом является развитие способности личности к гармонизации отношений с внешней средой, т. е. ее адаптивность.

В зависимости от проблемы сопровождаемого выделяют такие разновидности педагогического сопровождения, как социально-педагогическое, психолого-педагогическое, организационно-педагогическое и др.

На наш взгляд, деятельность по сопровождению предполагает не только педагогическую помощь и поддержку сопровождаемых, но и организацию этого процесса, эффективность которой в такой же мере определяет его успешность. В связи с этим мы считаем, что в аспекте решаемой нами в данном исследовании проблемы более целесообразно использовать термин «организационно-педагогическое сопровождение».

Данный феномен исследователи рассматривают как процесс субъект-субъектного взаимодействия сопровождаемого и сопровождающего с целью раскрытия потенциала личности сопровождаемого в успешной социализации на основе сотрудничества [5]. Е. В. Мошкина выделяет в нем две составляющие: организационную как «совокупность организационных действий, направленных на управление и координацию деятельности, распределение полномочий и ответственности субъектов образовательного процесса», и педагогическую, конкретизирующую «содержание, формы, методы и приемы обучения, программно-методическое, информационное, технологическое обеспечение, личностную поддержку» [6]. Оба компонента ориентированы на повышение результативности этого процесса.

Под организационно-педагогическим сопровождением социализации детей-сирот в приемной семье мы понимаем мероприятия, нацеленные на организацию непрерывной педагогической помощи ребенку и его приемным родителям в преодолении трудностей его социальной адаптации на основе субъект-субъектного взаимодействия.

Целью нашего исследования является выявление особенностей сопровождения социализации детей-сирот в условиях приемной семьи и определение факторов эффективности этого процесса. Выделение организационного компонента сопровождения позволяет целенаправленно управлять этим процессом: контролировать его, выбирать адекватные методы, формы, средства его реализации, создавать условия, способствующие эффективному функционированию педагогического сопровождения [8]. Целью организационно-педагогического сопровождения в данном случае становится создание условий для личностного развития и самореализации ребенка для успешной интеграции в общество.

Актуальность исследуемой проблемы. Процесс воспитания приемного ребенка зачастую связан с трудностями его социализации. Особенно часто процесс можно назвать осложненным, если ребенок имеет опыт предыдущей социальной ситуации. В связи с этим у замещающей семьи четко оформляется потребность в получении помощи в вопросе адаптации к условиям жизни в обществе.

Подобная помощь может быть оказана с применением эффективного сопровождения, что формирует успешную социализацию приемных детей. Актуальность и значимость проблемы обусловлена не только запросами приемных родителей для обеспечения их организационно-педагогическим сопровождением, но и научной ценностью практических результатов, полученных в ходе исследования.

Материал и методы исследования. В ходе исследования был проведен анализ работ, посвященных специфике социализации детей-сирот в замещающих семьях, способам облегчения этого процесса. На основе полученных данных анкетирования приемных родителей были сформулированы особенности организационно-педагогического сопровождения социализации детей и определены условия эффективности этого процесса.

Результаты исследования и их обсуждение. Опрос родителей, воспитывающих приемных детей, показал, что многие из них сталкиваются с трудностями в социализации ребенка, среди которых: непонимание особенностей возрастного развития ребенка, уже имеющего опыт проживания в биологической семье и в государственном учреждении, а также предыдущей социальной ситуации его развития; неспособность создать атмосферу защищенности, развить у него чувство уверенности в завтрашнем дне; неумение осуществлять коррекцию нежелательных качеств, привычек и черт характера приемного ребенка и т. п.

Следует отметить, что не все приемные родители осознают потребность в помощи со стороны специалистов, считают, что они в состоянии справиться самостоятельно с возникшими проблемами (8 %), однако большинство признают, что нуждаются в поддержке профессионалов. Примерно половина из них уже обращались в соответствующие службы, но не получили необходимой помощи из-за некомпетентности специалистов либо грубости и непонимания с их стороны.

Субъектами организационно-педагогического сопровождения социализации детей-сирот являются: специалисты системы сопровождения, органов опеки и попечительства (педагоги, социальные педагоги, социальные работники, психологи, медики, юристы и др.); члены приемной семьи как постоянное окружение ребенка; сам ребенок как ответственный и самостоятельный субъект собственного развития, так как носителем проблемы выступает он сам.

Сопровождение социализации ребенка должно осуществляться в контексте социального взаимодействия субъектов на основе сотрудничества, которое предполагает: совместное определение проблем и их причин; разработку целей и задач сопровождения, плана совместных действий, определение функций, обязанностей, содержание работы каждого субъекта сопровождения семьи; контроль и оценку результатов работы, при необходимости коррекцию процесса и его компонентов.

Для того чтобы система организационно-педагогического сопровождения социализации детей-сирот в условиях приемной семьи эффективно функционировала, целесообразно создание особых социально-педагогических условий. Рассмотрим их.

1. Организация сопровождения должна строиться на ряде методологических подходов: системном, гуманистическом, личностно ориентированном, личностно-средовом, личностно-деятельностном.

Системный подход позволяет конструировать организационно-педагогическое сопровождение с учетом таких свойств, как целостность, структурность, иерархичность, взаимозависимость системы и среды.

Личностно ориентированный подход требует личностно ориентированной позиции специалиста и родителей; субъект-субъектных отношений между специалистом и ребенком, специалистом и родителями, в основе которых лежат сотрудничество и диалогичность; учета индивидуальности ребенка с его собственными связями и социальным опытом. Все это обуславливает выбор технологий, форм и методов работы с ребенком-сиротой и замещающими родителями, адекватных наличной ситуации, в соответствии с потребностями и интересами конкретного ребенка, а не запросами извне.

Гуманистический подход способствует максимальному раскрытию возможностей и личностного потенциала ребенка, коррекции процесса его социального развития с учетом его особенностей, зон актуального и ближайшего развития.

Личностно-средовой подход раскрывает возможности использования среды в социализации ребенка-сироты и подразумевает педагогизацию микросоциума ребенка, учет его позитивных и негативных влияний.

Личностно-деятельностный подход предполагает развитие ребенка путем вовлечения его в разнообразную социально значимую деятельность. Доказано, что только в деятельности формируются социально ценные навыки, происходит овладение нормами и правилами поведения, развиваются социально значимые качества личности, что существенно облегчает адаптацию человека к новой социальной среде. В связи с этим необходимо включать ребенка в самостоятельную и коллективную, совместную с другими людьми (родителями, педагогами, другими специалистами, одноклассниками, друзьями и т. д.) деятельность.

2. Организационно-педагогическое сопровождение социализации детей-сирот в условиях приемной семьи должно носить непрерывный и долговременный характер в течение всего периода становления и развития личности сопровождаемого, так как это сложный, динамический процесс, определяющийся в значительной мере активностью самого ребенка, его субъектной позицией и условиями, созданными в семье.

Можно выделить следующие этапы этого процесса: диагностический, организационно-методический, деятельностный и рефлексивно-коррекционный.

На диагностическом этапе специалист сопровождения совместно с приемными родителями выявляет и актуализирует проблему ребенка, для чего используется специально подобранный диагностический инструментарий, и оценивает ее. Выявление причины проблемы – одна из важнейших и сложных задач. Для того чтобы построить систему сопровождения, необходимо понять, какие факторы влияют на ребенка, что вызывает трудности в его социализации.

На организационно-методическом этапе полученная информация анализируется, определяются цели и задачи сопровождения, пути и способы решения проблемы, выявляются возможности и ресурсы семьи, степень участия ребенка в этом процессе. После чего специалисты по сопровождению обсуждают со всеми заинтересованными лицами возможные варианты и методы решения проблемы, прогнозируют их результаты. После всех консультаций разрабатывается программа организационно-педагогического сопровождения социализации ребенка-сироты, которая ежегодно корректируется, уточняется и дополняется.

На следующем этапе программа сопровождения реализуется в соответствии с выбранными направлениями, методами и формами работы специалистов. На этом этапе важно постоянно отслеживать динамику изменений уровня социализированности ребенка, степени интериоризации им педагогических воздействий.

На рефлексивно-коррекционном этапе проводится диагностика и рефлексия процесса реализации программы для определения дальнейших действий. Специалисты по сопровождению вместе с приемными родителями анализируют и оценивают его результаты,

рассматривают возможные трудности, намечают пути их преодоления. Далее при необходимости вносятся коррективы в программу сопровождения и, соответственно, дальнейшей деятельности всех специалистов сопровождения в целом.

3. Следующее условие эффективного функционирования организационно-педагогического сопровождения социализации детей-сирот в приемной семье – наличие развивающей среды, способствующей активизации самостоятельной деятельности детей и их успешной социализации, включающей игровую и трудовую совместную деятельность.

Развивающая среда описывается как «многоуровневое, иерархически построенное пространство, целенаправленно организующее развитие личности человека посредством активизации природных, социальных, педагогических и личностных ресурсов природной среды, социума и человека, что выражается в изменении отношений, социальных ролей и освоении новых видов деятельности» [12]. Такая среда создает у приемного ребенка чувство защищенности, психологического комфорта, облегчает его интеграцию в общество, предоставляет возможности для освоения норм и правил поведения, необходимых для адаптации в социуме. Ее отличают эмоционально и интеллектуально насыщенная атмосфера сотрудничества, интенсивные совместная деятельность и общение, что способствует успешному саморазвитию личности, развитию потребностей в самоопределении и социальном самоутверждении [1].

Роль специалиста по сопровождению заключается в том, чтобы объяснить приемным родителям значимость домашней обстановки, в которой развивается ребенок, убедить в том, что «обогащенная» окружающая среда способствует эффективной социализации и социальной адаптации [11].

4. Не менее важным условием успешности организационно-педагогического сопровождения приемной семьи и ребенка-сироты, помещенного в нее, являются знания специалиста содержания сопровождения и возможных форм реализации этого содержания в практике. Для этого необходимо организационно-методическое обеспечение данного процесса, описывающее технологии, формы и методы сопровождения. Целенаправленная деятельность педагога с детьми и приемными родителями включает диагностику, консультирование, реабилитацию, коррекцию.

Технология социальной и психолого-педагогической диагностики позволяет специалистам системы организационно-педагогического сопровождения социализации приемного ребенка изучать и затем отслеживать условия его содержания, воспитания и образования; адаптацию ребенка и семьи друг к другу; приспособление ребенка к школе, учителям и одноклассникам; внутрисемейные отношения и эмоциональное состояние членов семьи; отношения приемного ребенка со сверстниками; психологический климат в семье. Диагностика дает возможность получить объективную и достоверную информацию для дальнейшей работы с приемной семьей, чтобы правильно поставить диагноз.

Проводить ее целесообразно во время посещений семьи в ходе бесед с замещающими родителями, другими членами семьи, приемным ребенком, педагогами учреждений образования, другими заинтересованными лицами.

Наиболее частыми проблемами детей-сирот являются сложности социализации, последствия эмоциональной депривации, установление взаимоотношений со сверстниками, взрослыми и т. д. В связи с этим специалистами сопровождения используется технология социальной реабилитации, которая направлена на коррекцию тех ценностей, действий, черт характера, эмоций, которые нарушают процесс социализации приемного ребенка, и осуществляется в процессе работы с самим ребенком и его социальным окружением. Педагогический аспект социальной реабилитации представляет собой меры воспитательного характера, способствующие развитию значимых личностных качеств ребенка, активной жизненной позиции; овладению навыками самообслуживания, правилами поведения в обществе [7].

Технология социальной коррекции направлена на помощь детям, испытывающим определенные проблемы в социальном функционировании, преодоление отклонений от общепринятых моделей поведения в социуме. Коррекционная работа проводится в различных сферах жизнедеятельности ребенка и касается психологического, педагогического, социально-средового аспектов [2].

В организационно-педагогическом сопровождении социальная коррекция способствует изменениям к лучшему социального самочувствия приемного ребенка, модели его поведения, профилактике негативных отклонений в социальном функционировании. Эффективность коррекционной деятельности зависит от компетентности специалистов в этой области [10].

В социализации детей-сирот важную роль играет консультирование, так как для решения многих проблем ребенка необходим информационный обмен между педагогом и приемными родителями, между специалистом и ребенком. Консультирование может выступать средством мобилизации ресурсов семьи, помочь приемным родителям и ребенку осознать проблему, понять необходимость ее решения.

Перечисленные технологии объединены единой целью, определенной последовательностью, объектом и субъектами сопровождения.

5. Следующим социально-педагогическим условием успешного функционирования системы организационно-педагогического сопровождения является развитие социально-педагогической компетентности приемных родителей, поскольку одной из основных причин появления у ребенка-сироты трудностей в социализации является недостаточная грамотность родителей в вопросах воспитания приемных детей, отсутствие у них необходимых педагогических умений и навыков.

Некомпетентность замещающих родителей проявляется в отсутствии знаний особенностей психического развития детей на разных возрастных этапах, способности организовать взаимодействие и коммуникацию членов семьи с приемным ребенком, понимания необходимости помощи квалифицированных специалистов и пр. В связи с этим становится актуальным формирование у замещающих родителей педагогически компетентного поведения. Под педагогической компетентностью приемных родителей мы понимаем их готовность и способность воспитывать и развивать детей-сирот для их успешной социализации и адаптации в социуме [9]. Она включает знание потребностей приемного ребенка, умение вовремя и адекватно реагировать на их изменения, управлять его поведением, создавать благоприятную обстановку, предупреждать конфликты, разрешать сложные ситуации, работать в команде со специалистами службы сопровождения и т. д. Не менее важным является сформированность таких личностных качеств, необходимых для воспитания ребенка-сироты, как ответственность, трудолюбие, любовь к детям, общительность, социальная устойчивость и активность, интуиция и т. п.

На наш взгляд, наиболее эффективно формирование данной компетентности в процессе обучения им в школе приемных родителей. Результативность этого процесса зависит от понимания целей и задач обучения, установки слушателей на освоение необходимых знаний, их познавательной активности, готовности к взаимодействию со специалистами, стремления к самообразованию [3].

6. Последнее условие эффективного осуществления организационно-педагогического сопровождения социализации приемных детей – мониторинг, включающий систематическое отслеживание социального статуса ребенка и его развитие и нацеленный на обеспечение эффективности сопровождения ребенка-сироты, помещенного в приемную семью, обобщение его результатов, прогнозирование развития ситуации. При осуществлении мониторинга специалисты сопровождения должны учитывать следующие аспекты жизни ребенка: его здоровье и безопасность, успехи или трудности в обучении, уровень самосознания

и общения, эмоциональное развитие, проблемы поведенческого характера, навыки самообслуживания и внешний вид. По каждому из этих показателей делают выводы: насколько успешно развивается ребенок, учится, воспринимает себя и свою жизненную ситуацию; разрабатывают рекомендации по коррекции негативных проявлений, которые затем утверждают на консилиуме.

Для эффективного сопровождения необходимо привлекать компетентных специалистов, имеющих богатый жизненный опыт и высокий уровень профессионализма, способных оценить даже незначительные изменения в психическом состоянии и социальном самочувствии ребенка.

Перспективность дальнейшего исследования по теме статьи связана с необходимостью разработки критериев эффективности организационно-педагогического сопровождения социализации детей-сирот в разных типах замещающих семей.

Выводы. Анализ трудов, посвященных исследованию проблем приемной семьи, и личный опыт работы с детьми-сиротами показывают, что успешность социализации такого ребенка зависит от множества условий, среди которых большую роль играет специально организованное педагогическое сопровождение такой семьи. Его результативность необходимо оценивать исходя из того, какое влияние оно оказывает на этот процесс, есть ли положительная динамика в развитии предмета сопровождения – уровня социализированности ребенка.

Для эффективного функционирования системы организационно-педагогического сопровождения социализации детей-сирот в приемной семье необходимо создавать особые социально-педагогические условия. Перспективы развития сопровождения связаны с поиском эффективных технологий работы педагога с детьми-сиротами и их приемными родителями, способов повышения социально-педагогической компетентности родителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Архипова А. А.* Социально-педагогическое сопровождение детей, оставшихся без попечения родителей, в процессе их социализации : дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2005. – 165 с.
2. *Гринева Е. А.* Технологии социальной работы с девиантной молодежью // Социокультурный менеджмент: содержание, проблемы, перспективы : материалы III междунар. науч.-практ. конф. / под ред. И. А. Плеховой. – Ульяновск : УлГПУ, 2014. – С. 183–188.
3. *Захарова Ж. А.* Методика формирования педагогической компетентности у замещающих родителей [Электронный ресурс] // Ярославский педагогический вестник : электронный журнал. – 2009. – № 2. – URL: http://vestnik.yspu.org/te-leases/2009_2g/15.pdf (дата обращения 12.09.2021).
4. *Кондратьева И. А.* Педагогическое сопровождение в контексте высшего профессионального образования // Начальная школа. – 2012. – № 10. – С. 14–18.
5. *Лаптева С. В.* Организационно-педагогическое сопровождение социальной адаптации студентов в вузе как целевая функция куратора учебной группы : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2016. – 24 с.
6. *Мошкина Е. В.* Организационно-педагогическое сопровождение процесса подготовки студентов заочной формы в условиях электронного обучения : дис. ... канд. пед. наук. – Красноярск, 2014. – 185 с.
7. *Мудрик А. В.* Социальная педагогика. – М. : Академия, 2013. – 239 с.
8. *Фаизова В. Б.* Проблема сопровождения в современном педагогическом знании // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3. – С. 190–194.
9. *Хрусталькова Н. А.* Педагогическая компетентность у родителей в профессионально-замещающей семье: содержание, структура, критерии и уровни сформированности // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. Пензенский государственный университет. – 2008. – № 3 (7). – С. 108–115.
10. *Циткилов П. Я.* Технология социальной работы. – М. : Дашков и К° : Наука-Спектр, 2011. – 448 с.
11. *Шульга Т. И.* Эмоциональная среда замещающей семьи, принявшей на воспитание подростков, оставшихся без попечения родителей // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23, № 5. – С. 51–66.
12. *Шумейко Е. П.* Социально-психологические условия социализации детей-сирот в терапевтическом сообществе приемных семей : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Саратов, 2010. – 20 с.

13. Яковлева Н. О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 4. – С. 46–49.

Статья поступила в редакцию 18.10.2021

REFERENCES

1. Arhipova A. A. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie detej, ostavshihsya bez popечeniya roditel'ej, v processe ih socializacii : dis. ... kand. ped. nauk. – SPb., 2005. – 165 s.
2. Grineva E. A. Tekhnologii social'noj raboty s deviantnoj molodezh'yu // Sociokul'turnyj menedzhment: soderzhanie, problemy, perspektivy : materialy III mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / pod red. I. A. Plohoj. – Ul'yanovsk : UIGPU, 2014. – S. 183–188.
3. Zaharova Zh. A. Metodika formirovaniya pedagogicheskoy kompetentnosti u zameshchayushchih roditel'ej [Elektronnyj resurs] // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik : elektronnyj zhurnal. – 2009. – № 2. – URL: http://vestnik.yspu.org/re-leases/2009_2g/15.pdf (data obrashcheniya 12.09.2021).
4. Kondrat'eva I. A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie v kontekste vysshego professional'nogo obrazovaniya // Nachal'naya shkola. – 2012. – № 10. – S. 14–18.
5. Lapteva S. V. Organizacionno-pedagogicheskoe soprovozhdenie social'noj adaptacii studentov v vuze kak celevaya funkciya kuratora uchebnoj gruppy : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2016. – 24 s.
6. Moshkina E. V. Organizacionno-pedagogicheskoe soprovozhdenie processa podgotovki studentov za-ochnoj formy v usloviyah elektronnoho obucheniya : dis. ... kand. ped. nauk. – Krasnoyarsk, 2014. – 185 s.
7. Mudrik A. V. Social'naya pedagogika. – M. : Akademiya, 2013. – 239 s.
8. Faizova V. B. Problema soprovozhdeniya v sovremennom pedagogicheskom znanii // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2015. – № 3. – S. 190–194.
9. Hrustal'kova N. A. Pedagogicheskaya kompetentnost' u roditel'ej v professional'no-zameshchayushchej sem'e: soderzhanie, struktura, kriterii i urovni sformirovannosti // Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Povolzhskij region. Gumanitarnye nauki. Penzenskij gosudarstvennyj universitet. – 2008. – № 3 (7). – S. 108–115.
10. Citkilov P. Ya. Tekhnologiya social'noj raboty. – M. : Dashkov i K° : Nauka-Spektr, 2011. – 448 s.
11. Shul'ga T. I. Emocional'naya sreda zameshchayushchej sem'i, prinyavshej na vospitanie podrostkov, ostavshihsya bez popечeniya roditel'ej // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. – 2018. – T. 23, № 5. – С. 51–66.
12. Shumejko E. P. Social'no-psihologicheskie usloviya socializacii detej-sirot v terapevticheskom soobshchestve priemnyh semej : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. – Saratov, 2010. – 20 s.
13. Yakovleva N. O. Soprovozhdenie kak pedagogicheskaya deyatel'nost' // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. – 2012. – № 4. – S. 46–49.

The article was contributed on October 18, 2021

Сведения об авторе

Гельмутдинова Малика Рафкатовна – директор реабилитационного центра благотворительного фонда «Ярдэм», вице-президент фонда «Ярдэм», руководитель АНО Центр поддержки инвалидов «Ярдэм», г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2120-2301>, malika@info-islam.ru

Author information

Gelmutdinova, Malika Rafkatovna – Director of the Rehabilitation Center of “Yardem” Charity Foundation, Vice-President of “Yardem” Foundation, Head of “Yardem” Center for Disabled People Support, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2120-2301>, malika@info-islam.ru

УДК [37.064:371.133]-057.875

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.018

¹ Н. Г. Гордеева, ² Л. А. Метелькова,

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ
СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТОВ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

¹ *Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

² *Национальный исследовательский Московский государственный
строительный университет, г. Москва, Россия*

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам взаимодействия студентов факультетов иностранных языков педагогических вузов в условиях современной школы с участниками образовательного процесса, а именно: обучающимися, их родителями, преподавателями в школе и в высшем учебном заведении. Представлены основные условия успешного их сотрудничества, возможные трудности и пути их решения. В статье рассматриваются виды связей между студентом и обучающимся, которые будущий педагог выбирает сам в течение всего срока прохождения практики. Освещена проблема организации личностно-ориентированного взаимодействия преподавателя и обучающихся. Авторами описывается роль преподавателей студентов в вузе, которые участвуют в образовательном процессе, являются его участниками и полноправными партнерами, обладают всей нужной информацией о профессиональном развитии и успехах студента. Педагогическое взаимодействие преподавателя и обучающегося рассматривается в статье как центр реализации личных и деятельностных контактов, а также как сфера демонстрации их сотрудничества и сотворчества, поскольку преподаватель должен создать дружескую атмосферу и положительный эмоциональный настрой на работу и принять тот факт, что все обучающиеся – это отдельные личности со своими особенностями, темпераментом, интересами и уровнем подготовки, поэтому нет единого подхода ко всем студентам. Проводится анализ дисциплин профессиональной подготовки будущего учителя иностранных языков, изучение которых способствует формированию готовности студентов к взаимодействию с участниками образовательного процесса. Также авторами предлагается педагогический способ решения проблемы взаимодействия студента на производственной (педагогической) практике в школе с представителями обучающихся. Формулируются показатели сформированности готовности студентов факультета иностранных языков педагогических вузов к будущей профессиональной деятельности с точки зрения их готовности к взаимодействию с участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, участник образовательного процесса, преподаватель, родитель, ученик, профессиональная подготовка, будущий учитель иностранных языков

¹ N. G. Gordeeva, ² L. A. Metelkova

**FORMATION OF READINESS OF FOREIGN LANGUAGE FACULTY STUDENTS
TO INTERACT WITH PARTICIPANTS OF EDUCATIONAL PROCESS**

¹ *I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia*

² *National Research Moscow State University of Civil Engineering, Moscow, Russia*

Abstract. This article is devoted to the issues of interaction of students of faculties of foreign languages of pedagogical universities with participants of the educational process in the conditions of a modern school, namely: students, their parents, school teachers and university lecturers. The paper also

presents the main conditions for their successful interaction, possible difficulties and ways of solution; examines the types of connections between a student and a learner that a future teacher chooses for the entire period of school practice; highlights the problem of organizing personality-oriented interaction between a teacher and pupils. The authors describe the role of university lecturers who participate in the educational process and are its participants and full partners, have all the necessary information about the professional development and success of the student. Pedagogical interaction of the lecturer and the student is considered as a center for the realization of personal and activity contacts, as well as a sphere of demonstration of their cooperation and co-creation, since the lecturer is to create a friendly atmosphere and a positive emotional attitude to work and accept the fact that all students are individuals with their own characteristics, temperament, interests and level of training, therefore there is no single approach to them. There is held the analysis of the disciplines of professional training of the future teacher of foreign languages, the study of which contributes to the formation of students' readiness to interact with participants of the educational process. The authors proposed a pedagogical way to solve the problem of student interaction in school practice with pupils; provided the indicators of the formation of readiness of foreign language faculty students of pedagogical universities for future professional activity from the point of view of their readiness to interact with participants of the educational process.

Keywords: *pedagogical interaction, participant of the educational process, teacher, parent, pupil, professional training, future teacher of foreign languages*

Введение. Подготовка будущих специалистов в сфере преподавания иностранных языков должна иметь множество составляющих. Использование иностранного языка способствует повышению мотивации студентов при обучении, служит профессиональному развитию личности и одновременно увеличивает шансы на успешную профессиональную карьеру [11]. Педагогический университет призван сформировать всесторонне развитую личность с широким кругозором. Выпускник факультета иностранных языков, выходя из стен университета, должен не только владеть иностранными языками на высоком уровне, но и уметь взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса, который представляет собой многоуровневое сотрудничество всех сторон: детей – педагогов – родителей. Целью данного исследования является определение условий формирования готовности студентов факультета иностранных языков к взаимодействию с участниками образовательного процесса.

Изменения в системе образования неукоснительно влекут за собой изменения в обществе в целом, а значит, все участники образовательного процесса должны иметь единое мнение. В статье рассматриваются виды связей между студентом и обучающимися, которые будущий педагог выбирает сам в течение всего срока прохождения практики, освещена проблема организации личностно-ориентированного взаимодействия преподавателя и обучающихся.

Эффективное педагогическое взаимодействие – основа профессиональной деятельности преподавателя и обучающихся [10]. Взаимодействие развивает способности к обучению, формирует навыки работы в группе, подразумевает изменения не только в деятельности, но и в отношениях [5].

Готовность к взаимодействию же является составляющей эмоционально-интеллектуальной, волевой, а также технической, которая включает профессиональные знания, умения, навыки и средства педагогического воздействия [1].

Педагогическая наука обладает достаточным количеством материала по изучению взаимодействия учителя и учащегося, по установлению взаимопонимания между ними (А. А. Бодалев, В. А. Кан-Калик), по организации взаимодействия в учебной деятельности (В. Я. Скворский, Е. В. Шевченко, В. К. Дьяченко, Л. А. Кандыбович) и др. Однако исследований проблемы взаимодействия всей цепочки участников образовательного процесса: «преподаватель – студент – школьник – школьный учитель – родитель» – недостаточно.

Актуальность исследуемой проблемы. Каждый год немалое количество выпускников выбирают для поступления факультет иностранных языков в педагогическом вузе, чувствуя призвание к профессии педагога и наблюдая острую нехватку в преподавателях данного предмета в своих школах. В настоящее время особенно важно обеспечить качественное образование в данной сфере путем улучшения организации педагогического взаимодействия между студентами факультета иностранных языков и другими участниками образовательного процесса, чем обусловлена актуальность настоящего исследования.

Материал и методы исследования. В статье проанализирована педагогическая, психологическая и методическая литература в аспекте изучаемой проблемы. В ходе исследования осуществлялся анализ нормативных документов, педагогического опыта; применялись методы сравнения, классификации, педагогического наблюдения, обобщения, моделирования.

Результаты исследования и их обсуждение. По мнению многих исследователей, педагогическая деятельность представляет собой трудную и многокомпонентную системную организацию, которая включает в себя профессиональную активность, личностные качества преподавателя и обучающегося, обученность и обучаемость [3]. Подготовка квалифицированного преподавателя иностранных языков требует тщательного отбора, изучения новых существующих методик преподавания, а также подходов к своей профессиональной деятельности, которые включают в себя и формирование готовности к взаимодействию с участниками образовательного процесса, в качестве которых выступают обучающиеся, педагогические работники, родители (законные представители) обучающихся, а также, в нашем случае, студенты, будущие учителя иностранных языков.

Возможность изучить данные методики подробно студентам факультета иностранных языков предоставляется в процессе изучения таких дисциплин, как «Педагогика», «Психология», «Профессиональная этика», а также «Методика обучения иностранным языкам», целью которой является формирование у обучающихся профессионально-методической компетенции, а ее задачами – формирование у студентов теоретических знаний, которые они применяют в своей профессиональной деятельности в сфере преподавания иностранных языков.

Освоив программу данной дисциплины, студенты-бакалавры направления подготовки 44.03.05. Педагогическое образование с двумя профилями подготовки «Иностранный язык 1, Иностранный язык 2» должны приобрести такую профессиональную компетенцию, как способность осуществлять целенаправленную воспитательную деятельность, которая является неотъемлемой составляющей взаимодействия с участниками образовательного процесса.

Огромный опыт в общении с учениками и педагогами обучающихся студенты приобретают в процессе прохождения производственной (педагогической) практики. Данная практика способствует приобретению студентами профессиональных качеств будущего учителя иностранных языков, которые отвечают требованиям современного общества.

В апреле 2021 года нами было проведено анкетирование студентов V курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование, после прохождения производственной (педагогической) практики в школах с целью выявления студентов, которые твердо решили выбрать профессию учителя иностранных языков и готовы работать в школе. В опросе принял участие 21 студент.

На вопрос: «Оказался ли теоретический уровень Ваших знаний достаточным для прохождения практики?» – все студенты (100 %) ответили «да», что не может не радовать. Готовность к профессиональной деятельности, которая включает в себя в том числе и взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, оценили на «5» 14 человек, на «4» – 5 студентов, на «3» – 2 студента.

Ответы на вопрос: «Собираетесь ли Вы работать по окончании университета по своей специальности?» – были следующими: «да» – 15 студентов, «нет» – 3 студента, «еще не определился» – 3 студента.

Однако после прохождения педагогической практики студенты отметили, что в полной мере достичь нужного уровня готовности к педагогическому взаимодействию с родителями обучающихся им не удалось. Совсем небольшое количество времени, которое отводится студентам на практику, не подразумевает частые встречи с родителями. К тому же учителя в школах опасаются давать им свободу действий в этом виде работы [4].

Как результат, большинство студентов, проходя практику в школе, имеют трудности в общении с родственниками обучающихся, так как родители, вполне обоснованно, относятся к ним с настороженностью, иногда несерьезно, проявляют сомнения в компетентности будущих педагогов. В качестве выхода из данной ситуации можно предложить тренировать встречи на родительских собраниях со своими однокурсниками, проигрывать ситуации, которые могут возникнуть, предполагая реакции родителей. Студент должен понять, что именно его поведение будет показательным, что в его силах создать положительную, благоприятную атмосферу для дальнейшего взаимодействия учителя и ученика [8].

Исходя из результатов опроса, можно сделать вывод, что производственная (педагогическая практика) помогает воспитать у студентов уважение к своей будущей профессии. Она призвана определить для студента ее социальную значимость, помогает их ввести в самую педагогическую деятельность, а также сформировать профессиональные умения и навыки, необходимые для проведения результативной учебно-воспитательной работы, которая является основой эффективного педагогического взаимодействия.

Эффективное педагогическое взаимодействие в образовательном процессе предполагает для студента:

- 1) приобретение опыта (в сфере социального воспитания);
- 2) повышение качества развития и эффективности обучения;
- 3) формирование интенсивно-познавательной позиции;
- 4) оценку своих профессиональных способностей;
- 5) повышение профессионального мастерства;
- 6) формирование партнерских, доверительных отношений между сотрудниками, студентами, обучающимися и их родителями;
- 7) поиск новых идей разработки общих проектов [2].

Студент учится:

- работать в коллективе и искать творческих единомышленников;
- повышать результативность образовательных проектов;
- привлекать внимание к области деятельности педагогических вузов [9].

Также, безусловно, необходимо организовать педагогическое взаимодействие между студентами и преподавателями факультетов иностранных языков в педагогических вузах, так как обучающиеся будут мотивированы продолжать изучать языки, применять их на практике и преподавать их после окончания университета. Нельзя не отметить огромную роль преподавателей студентов в вузе и педагогов в школе, которые являются активными партнерами процесса образования, получают информацию о развитии и достижениях студента.

Перед каждой стадией студентом определяются цели и задачи, а также временные рамки текущего и итогового контроля. Чтобы не возникло недопонимания между участниками образовательного процесса, требования не должны меняться и о них периодически необходимо напоминать.

У студентов при взаимодействии с другими участниками образовательного процесса формируются знания, умения и навыки, приобретается жизненный опыт.

Помимо современных подходов к организации педагогического взаимодействия, нужно учитывать еще и особенности преподавания и изучения иностранных языков, что, в свою очередь, зависит от личности студента, его типа мышления. Данное направление чаще всего выбирают люди с гуманитарным и творческим складом ума, в связи с чем и методы обучения, и подходы должны быть соответствующими. Приходя в школу, студент факультета иностранных языков должен четко понимать, что его главная задача – организовать работу обучающихся, направлять в процессе их деятельности или исследования, вовлекать в игру или дискуссию.

Так, например, в обучении иностранному языку важно не только овладение лексикой и грамматикой, но и формирование представления о культуре других стран через язык. Таким образом, можно моделировать ситуации через составление диалогов, начинать обсуждение на изучаемом языке после доклада одного из студентов, делиться новостями других стран.

Преподаватель должен создать дружескую атмосферу и положительный эмоциональный настрой на работу и принять тот факт, что все обучающиеся – это отдельные личности, со своими особенностями, темпераментом, интересами и уровнем подготовки, поэтому нет единого подхода ко всем студентам. На занятиях можно распределять обучающихся по группам и давать им общие задания. Таким образом, каждый сможет выбрать себе задачу по силам, используя подходящие ему способы для успешного выполнения работы. Ученик может научиться работать в коллективе, разовьет в себе коммуникационные способности, будет более самостоятельным и ответственным [6].

Можно применить такой подход к образовательному процессу, который предполагает широкое использование преподавателем методов, развивающих творческие способности студентов и мотивирующих стремиться к творчеству и самовыражению.

Для того чтобы обучение имело положительные результаты, преподавателю нужно четко представлять главные характерные черты обучающегося, его способность принимать материал, запоминать, перерабатывать, использовать его для решения поставленных задач [7].

Здесь важно уделить внимание уровню подготовки ученика и применять методы проектов, деловые игры, групповые решения проблемных ситуаций. Эти виды деятельности позволяют углубленно погрузиться в изучаемый вопрос, рассчитать все достоинства и недостатки изучаемого явления, проявить себя творчески и предложить нестандартное решение проблемы, а также найти новые интересы и темы в процессе. В старших классах можно применять «мозговой штурм», метод конференции и свободные творческие дискуссии, так как студенты уже обладают достаточными навыками, чтобы поддержать разговор и проявить себя.

При проведении урока не исключено волнение, которое студент не должен демонстрировать ученикам ни в коем случае. Будущий преподаватель должен быть уверен в своих знаниях и убедить в этом обучающихся.

Идея диалога является основополагающей в готовности будущих учителей иностранных языков к взаимодействию с участниками образовательного процесса. Она призвана помочь принятию коллективных решений и привлечь во время педагогической практики родителей обучающихся к партнерским отношениям, подразумевающим личный контакт педагога с учениками или же с их родителями, который будет направлен на взаимные изменения в их поведении и отношениях [10]. Взаимодействие может быть как прямое, так и косвенное. Прямое – непосредственное влияние друг на друга. Косвенное же взаимодействие может реализоваться через самих обучающихся, дневники, действия и т. д.

Выводы. Таким образом, готовность студентов к взаимодействию с другими участниками образовательного процесса строится на том, что будущим педагогам предоставляется возможность ознакомиться с опытом личностного и профессионального роста

обучающихся и преподавателей. Обучающиеся получают обмен личностными смыслами, связанными как с профессиональной, так и с личностной жизнедеятельностью. Основной принцип взаимодействия студента факультета иностранных языков с участниками образовательного процесса предполагает: осуществление многосторонней коммуникации; самообразование, т. е. умение учиться; субъектные и объектные отношения с участниками образовательного процесса; интерактивный диалог, профессиональную направленность; индивидуальную и групповые формы взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Готовность к педагогической деятельности. [Электронный ресурс]. – URL : http://stud-books.net/16341/pedagogika/spetsifi-ka_profes-sionalno_pedagogicheskoy_deyatelnosti_prepodavateley_vysshey_shkoly (дата обращения : 15.10.2021).
2. Ключева Н. В., Батракова С. Н., Варенова Ю. А. Педагогическая психология : учебник для студентов вузов / под ред. Н. В. Ключевой. – М. : ВЛАДОС-Пресс, 2006. – 399 с.
3. Корытова Г. С. Совладание с психологическим стрессом в профессиональной педагогической деятельности. – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2009. – 363 с.
4. Кузнецова Н. А. Проблемы подготовки будущих учителей к взаимодействию с родителями школьников // Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки : материалы IX междунар. науч.-практ. конф., North Charleston, 22–23 августа 2016 года. – North Charleston : CreateSpace, 2016. – С. 72–74.
5. Манкаева А. З. Взаимодействие между участниками образовательного процесса как основа образовательной деятельности // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2014. – № 2. – С. 18–19.
6. Непомнящая Т. А., Давыдова Н. Н., Мангилева Н. Н. Ожидания и возможности участников образовательного процесса: состояние и перспективы развития образовательного сообщества // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – № 5–6 (28). – С. 121–125.
7. Панфилова А. П. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
8. Федотова Е. Л. Педагогическое взаимодействие учителя и учащихся: опыт эмпирического исследования. – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2000. – 122 с.
9. Федотова Е. Л., Якимова С. С. К вопросу обеспечения продуктивности взаимодействия педагога и родителей обучающихся // Образование в XXI веке : сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 28–29 февраля 2020 года. – М. : ИД «Развитие образования», 2020. – С. 249–253.
10. Федотова Е. Л. Педагогические основы взаимодействия учителя и учащихся : учеб. пособие. – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2003. – 80 с.
11. Якушева И. В., Марина О. А., Демченкова О. А. Влияние преподавателей и выпускников на формирование взглядов студентов на иноязычные потребности в профессиональной деятельности // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 467. – С. 92–99.

Статья поступила в редакцию 22.10.2021

REFERENCES

1. Gotovnost' k pedagogicheskoy deyatelnosti. [Elektronnyj resurs]. – URL : http://stud-books.net/16341/pedagogika/spetsifi-ka_profes-sionalno_pedagogicheskoy_deyatelnosti_prepodavateley_vysshey_shkoly (data obrashcheniya : 15.10.2021).
2. Klyueva N. V., Batrakova S. N., Varenova Yu. A. Pedagogicheskaya psihologiya : uchebnik dlya studentov vuzov / pod red. N. V. Klyuevoj. – M. : VLADOS-Press, 2006. – 399 s.
3. Korytova G. S. Sovladanie s psihologicheskim stressom v professional'noj pedagogicheskoy deyatelnosti. – Irkutsk : Izd-vo Irkut. gos. ped. un-ta, 2009. – 363 s.
4. Kuznecova N. A. Problemy podgotovki budushchih uchitelej k vzaimodejstviyu s roditel'nyimi shkol'nikov // Fundamental'naya nauka i tekhnologii – perspektivnye razrabotki : materialy IX mezhdunar. nauch.-prakt. konf., North Charleston, 22–23 avgusta 2016 goda. – North Charleston : CreateSpace, 2016. – S. 72–74.
5. Mankaeva A. Z. Vzaimodejstvie mezhdu uchastnikami obrazovatel'nogo processa kak osnova obrazovatel'noj deyatelnosti // Regional'noe obrazovanie XXI veka: problemy i perspektivy. – 2014. – № 2. – S. 18–19.
6. Nepomnyashchaya T. A., Davydova N. N., Mangileva N. N. Ozhidaniya i vozmozhnosti uchastnikov obrazovatel'nogo processa: sostoyanie i perspektivy razvitiya obrazovatel'nogo soobshchestva // Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz. – 2003. – № 5–6 (28). – S. 121–125.

7. Panfilova A. P. Trening pedagogicheskogo obshcheniya : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – M. : Izdatel'skij centr «Akademiya», 2006. – 336 s.
8. Fedotova E. L. Pedagogicheskoe vzaimodejstvie uchitelya i uchashchihsya: opyt empiricheskogo issledovaniya. – Irkutsk : Izd-vo Irkut. gos. ped. un-ta, 2000. – 122 s.
9. Fedotova E. L., Yakimova S. S. K voprosu obespecheniya produktivnosti vzaimodejstviya pedagoga i roditelej obuchayushchihsya // Obrazovanie v XXI veke : sb. materialov III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Moskva, 28–29 fevralya 2020 goda. – M. : ID «Razvitie obrazovaniya», 2020. – S. 249–253.
10. Fedotova E. L. Pedagogicheskie osnovy vzaimodejstviya uchitelya i uchashchihsya : ucheb. posobie. – Irkutsk : Izd-vo Irkut. gos. ped. un-ta, 2003. – 80 s.
11. Yakusheva I. V., Marina O. A., Demchenkova O. A. Vliyanie prepodavatelej i vypusnikov na formirovanie vzglyadov studentov na inoyazychnye potrebnosti v professional'noj deyatel'nosti // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2021. – № 467. – S. 92–99.

The article was contributed on October 22, 2021

Сведения об авторах

Гордеева Наталья Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, исполняющая обязанности зав. кафедрой романо-германской филологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-6786-9291>, gord1307@list.ru

Метелькова Лилия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, исполняющая обязанности зав. кафедрой иностранных языков Национального исследовательского Московского государственного строительного университета (НИУ МГСУ), г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>, lilia.metelkova@gmail.com

Author information

Gordeeva, Natalia Gennadyevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Acting Head of the Department of Romano-Germanic Philology, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-6786-9291>, gord1307@list.ru

Metelkova, Lilia Aleksandrovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Acting Head of the Department of Foreign Languages, National Research Moscow State University of Civil Engineering, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>, lilia.metelkova@gmail.com

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ПОНЯТИЯ «САМОРАЗВИТИЕ»

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье осуществлен реферативный обзор психолого-педагогической литературы, рассмотрены научные представления известных ученых о категории «саморазвитие». Актуальность проблемы исследования определена включенностью понятия «саморазвитие» в требования федерального государственного образовательного стандарта к планируемым образовательным результатам. В качестве методов исследования выбраны теоретический анализ, систематизация и обобщение. Их выбор в основном обусловлен теоретическими задачами работы. Новизна проведенного исследования состоит в обозначении «саморазвития» личности в качестве ценностной составляющей педагогического процесса, определяющей средства для преодоления разнонаправленности процессов воспитания, обучения, развития, социализации обучающихся. Обращается внимание на тот факт, что формирование готовности и способности к саморазвитию личности возможно в рамках не только парадигмы саморазвития, но и теории воспитания. В процессе воспитания показана необходимость акцентировать внимание педагогов на развитие самостоятельности обучающегося, включение сложных педагогических ситуаций в воспитательную деятельность, повышение уровня увлеченности творчеством и развитие рефлексивной оценки возможностей личности. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что саморазвитие является процессом внутренней и внешней деятельности человека, направленной на формирование «самости» в условиях его контакта с окружающим миром и на основе самоуправляющихся механизмов.

Ключевые слова: *самость, саморазвитие, управляемое саморазвитие, неуправляемое саморазвитие*

N. P. Zasmolina

PEDAGOGICAL MEANING OF THE CONCEPT “SELF-DEVELOPMENT”

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article provides an abstract review of psychological and pedagogical literature, considers scientific ideas of famous scientists about the category “self-development”. The relevance of the research problem is determined by the inclusion of the concept “self-development” in the requirements of the federal state educational standard to the planned educational results. Theoretical analysis, systematization and generalization were chosen as methods of research. The choice is mainly determined by the theoretical objectives of the study. The novelty of the study consists in the designation of “self-development” of personality as a value component of the pedagogical process determining the means for overcoming the multi-directional processes of education, training, development, socialization of students. The article stresses that the formation of readiness and ability to personal self-development is possible not only within the paradigm of self-development, but also within the theory of education. In the process of upbringing the necessity of drawing teachers’ attention to the development of student’s independence, inclusion of difficult pedagogical situations into the educational activity, increase of creativity enthusiasm level and development of reflexive evaluation of persons abilities is shown. The received results allow us to draw a conclusion that the self-development is a process of internal and external activity of the person directed on formation of “self” in the conditions of his contact with the surrounding world and on the basis of self-governing mechanisms.

Keywords: *self, self-development, controlled self-development, uncontrolled self-development*

Введение. Мысль Сократа «Познай самого себя», высказанная им еще в Античности, создала проблемное поле для устойчивого научного интереса к сущности феномена «саморазвитие». Впервые появившись в гуманистической психологии, понятие «саморазвитие личности» в дальнейшем стало не только предметом исследования в разных областях знания, таких как философия, психология, педагогика и др., но и планируемым личностным результатом, заложенным в федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) общего образования. В соответствии с требованиями ФГОС современная система воспитания должна формировать готовность и способность обучающихся к саморазвитию. Основанием для формирования «самости» на уровне основного общего образования во ФГОС определена мотивация и ее развитие к обучению и познанию [8], на уровне среднего общего образования – общечеловеческие ценности и идеалы гражданского общества [9]. В рекомендациях ЮНЕСКО саморазвитие включено в состав ключевых суперкомпетентностей школьной образовательной практики как *автономизирующая* компетентность, включающая умение саморазвития и самопрезентации, способность к самоопределению, самообразованию, конкурентоспособность [10, с. 17].

Актуальность исследуемой проблемы. Социально-практическая актуальность исследуемой нами проблемы обусловлена тем, что сегодня *реальная* педагогика переживает комплекс противоречий в области воспитания. Одним из таких противоречий в системе образования Д. И. Фельдштейн называет перенос акцента на интеллектуальное развитие ребенка в ущерб социальному, в том числе личностному развитию [13]. Кроме того, в системе воспитания современной школы активно происходят процессы «усреднения» личности обучающегося, не в полном объеме создаются педагогические условия для воспитания человека как субъекта собственного развития, недостаточно действуют механизмы педагогической поддержки саморазвития личности ребенка с опорой на его потребности, способности и на развитие выраженной направленности его интересов.

В очерченном круге проблем мы видим серьезное несоответствие создаваемых школой педагогических условий требованиям ФГОС – формировать готовность и способность обучающихся к саморазвитию. Поэтому цель нашей работы заключается в раскрытии смысла понятия «саморазвитие» с точки зрения педагогики.

Материал и методы исследования. Для достижения поставленной цели нами был осуществлен реферативный обзор психолого-педагогической литературы, раскрывающей сущность и содержание феномена «саморазвитие». Мы использовали теоретический анализ, систематизацию и обобщение в качестве основных методов исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. Саморазвитие как понятие педагогики до сих пор не имеет однозначной и раскрывающей его полный смысл трактовки, хотя, по нашему мнению, и обладает обширным научным потенциалом.

П. Ф. Каптерев отмечал, что «не школа и образование суть основа и источник самовоспитания и самообразования, как принято думать, а, наоборот, саморазвитие есть та необходимая почва, на которой школа только и может существовать» [4, с. 355]. По мнению Ф. Дистервега, для процесса целостного развития личности человека важно «знание и познание человеческой природы и присущих ей законов развития, а также правильного понимания особенностей личности» [6, с. 59]. Саморазвитие личности как часть ее «*субъективной реальности*», по В. И. Слободчикову, является одной из таких особенностей – это его «внутренний мир», «самость», «индивидуальность». Выдающийся педагог своего времени В. Я. Стоюнин обращает наше внимание на важное условие для саморазвития – свободу. Он пишет, что «следует предоставить столько свободы для самостоятельности ребенка и его самостоятельному размышлению, чтобы ребенок мог узнать свои силы и средства» [6, с. 147]. Н. И. Пирогов считает, что важно дать «выработаться и развиваться внутреннему человеку... дать ему время и средства подчинить себе наружного...» [6, с. 71]. Такое подчинение является многогранным, так как включает в себя разные формы проявления

«самости»: самопознание (В. Г. Маралов), самоактуализацию (А. Маслоу), самореализацию (К. Роджерс), самоопределение (Л. И. Акатов), самосознание (Б. Г. Ананьев), саморазвертывание (Л. С. Выготский), самоорганизацию (Е. А. Сергиенко), самоизменение (В. Н. Сагатовский), самоутверждение (Н. Е. Харламенкова) и др.

Сущность понятия «саморазвитие» личности, представленная В. И. Слободчиковым, разрабатывалась им в рамках антропологической парадигмы. Ученый видит развитие *субъективной реальности* человека в выходе в режим саморазвития, т. е. режим становления субъекта, который является автором и хозяином своей жизни. Согласно ученому, саморазвитие есть «сознательное изменение и стремление сохранить в неизменности самого себя, свою субъектность». В. И. Слободчиков определяет саморазвитие как «принцип периодизации развития субъективной реальности в интервале индивидуальной жизни, адекватный базовым ценностям европейской культуры» [9]. С точки зрения Л. Н. Куликовой, саморазвитие проявляется как «интегративный процесс целенаправленного творческого изменения личностью собственных ... особенностей для наиболее успешного достижения своих жизненных целей и более эффективного выполнения своего человеческого, социального предназначения» [5, с. 250]. Русский мыслитель В. Г. Белинский считал, что «назначение человека – развить лежащее в его натуре зерно духовных средств, стать вровень с самим собой» [6, с. 87]. Таким образом, сущность саморазвития личности мы понимаем как свободную активную целенаправленную деятельность субъекта, детерминированную его сознательным стремлением сформировать в себе различные виды «самости» на основе самоуправляющих механизмов.

Г. К. Селевко отмечает, что к самоуправляющим механизмам личности, входящим в модель структуры качеств личности (по И. П. Иванову), относятся четыре интегральные группы качеств (психогенные факторы развития): *потребности, способности, направленность, Я-концепция*. Саморазвитие выступает здесь в качестве основания для всех четырех качеств: в удовлетворении потребности – через самоактуализацию, в формировании способности – посредством самоизменения, в определении направленности – благодаря саморазвертыванию и самоутверждению, в Я-концепции – через самоопределение и самореализацию и др. [8].

Формирование готовности и способности к саморазвитию личности возможно не только в рамках парадигмы саморазвития, но и теории воспитания. Парадигма саморазвития заключается в том, что процессами саморазвития и самосовершенствования личности можно педагогически управлять. В технологии саморазвития личности А. А. Ухтомского – Г. К. Селевко определены *управляемое* (самовоспитание, самоизменение, самоуправление, самостроительство, самосовершенствование) и *неуправляемое саморазвитие* (совершающееся само по себе, независимо от воли человека). По мнению Г. К. Селевко, в педагогической практике «саморазвитие и самосовершенствование – это процессы управляемого личностью своего развития, в котором в субъектных нуждах, целях и интересах личности целенаправленно формируются и развиваются ее качества и способности» [8, с. 59].

В аспекте работ школы Л. И. Новиковой «Системный подход к воспитанию и социализации детей и молодежи» рассматривается развитие личности ребенка, опосредованное детским коллективом. Ученый считает, что потребность в самообразовании и самовоспитании присуща любому нормально развивающемуся ребенку. Готовность и способность к саморазвитию зависят от биологически и социально обусловленных особенностей учащегося и соотносятся со стремлением и его расположением к творчеству. В связи с этим важнейшей заботой педагога Л. И. Новикова видит, с одной стороны, развитие самосознания обучающегося, с другой – создание благоприятных условий для творческого развития всех детей. С точки зрения ученого, для саморазвития личности ребенка в процессе воспитания необходимо усиление степени развития его самостоятельности, включение сложных педагогических ситуаций в воспитательную деятельность (по А. С. Макаренко), повышение

уровня его увлеченности творчеством, развитие рефлексивной оценки своих возможностей. Важная роль в этом механизме принадлежит детскому коллективу, а также (реально действующему) классному и школьному самоуправлению [7].

Выводы. Реферативный обзор психолого-педагогической литературы показал, что «саморазвитие» рассматривается учеными по-разному: в *психологии* – как интегративный процесс целенаправленного творческого изменения, режим становления субъектности, основание для психогенных факторов развития; в *педагогике* – как процесс управления личностью своим развитием, процесс опосредованного управления детским коллективом развитием личности обучающегося, основа и источник самовоспитания и самообразования, деятельность индивида по обогащению своих возможностей.

Саморазвитие понимается нами как процесс внутренней и внешней деятельности человека, направленной на формирование различных форм «самости» в условиях контакта с окружающим миром и на основе самоуправляющихся механизмов. Такая деятельность характеризуется не только направленностью и содержанием, но и согласованностью ее структурных компонентов между собой (мотивации, целей, способов, средств и т. д.) в условиях и скорости развития современного общества. В педагогической реальности саморазвитие личности выступает в качестве ценностной составляющей педагогического процесса, определяющей средства для преодоления разнонаправленности процессов воспитания, обучения, развития, социализации обучающихся. В логике данного утверждения в педагогике современной школы в качестве одной из основных задач важно выдвигать не только задачу формирования готовности обучающихся к саморазвитию, но и задачу *научения* способом саморазвития на протяжении всей жизни человека и *приучения* к рефлексии опыта саморазвития как механизму самоуправления в рамках общественно-значимого и культурно-исторического опыта развития общества. Поэтому педагогический смысл понятия «саморазвитие» мы видим в создании условий, обеспечивающих педагогическую поддержку, сопровождение [1] и стимулирование процесса саморазвития личности обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аракчеева С. А. Педагогическое сопровождение формирования готовности подростков к саморазвитию // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 2. – С. 60–66.
2. Блинова В. Л. Теоретическая модель формирования готовности личности к саморазвитию // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 2, вып. 1(5). – С. 16–20.
3. Демакова И. Д., Шустова И. Ю. Системный подход как условие эффективного применения исследовательских методов в теории воспитания // Образование и саморазвитие. – 2021. – Т. 16, № 3. – С. 249–260.
4. Кантеев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / сост. П. А. Лебедев; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.
5. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1997. – 313 с.
6. Мудрость великих педагогов. – М.: Абрис, 2018. – 256 с.
7. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика; сост. Е. И. Соколова. – М., 2009. – 336 с.
8. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: учеб.-метод. пособие: в 2 т. Т. 2. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
9. Слободчиков В. И. Психология становления и развития человека в образовании (доклад) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-stanovleniya-i-razvitiya-cheloveka-v-obrazovanii-doklad/viewer> (дата обращения: 01.03.2021).
10. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897) с изм. и доп. от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 11 декабря 2020 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bb-daf741eb2d1ecc4-ddb4c33/> (дата обращения: 11.02.2021).

12. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413) с изм. и доп. от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г., 24 сентября, 11 декабря 2020 г. [Электронный ресурс]. – URL : <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff0-1d34be16ce9bafc6e0/> (дата обращения : 11.02.2021).

13. *Фельдштейн Д. И.* Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // *Образование и наука.* – 2010. – № 5. – С. 3–14.

Статья поступила в редакцию 04.11.2021

REFERENCES

1. Arakcheeva S. A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie formirovaniya gotovnosti podrostkov k samorazvitiyu // *Yaroslavskiy pedagogicheskij vestnik.* – 2018. – № 2. – С. 60–66.
2. Blinova V. L. Teoreticheskaya model' formirovaniya gotovnosti lichnosti k samorazvitiyu // *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya.* – 2015. – Т. 2, вып. 1(5). – С. 16–20.
3. Demakova I. D., Shustova I. Yu. Sistemnyj podhod kak uslovie effektivnogo primeneniya issledovatel'skikh metodov v teorii vospitaniya // *Obrazovanie i samorazvitiye.* – 2021. – Т. 16, № 3. – С. 249–260.
4. Kapterev P. F. *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya* / sost. P. A. Lebedev ; APN SSSR. – М. : Pedagogika, 1982. – 704 s.
5. Kulikova L. N. *Problemy samorazvitiya lichnosti.* – Habarovsk : Izd-vo HGPU, 1997. – 313 c.
6. *Mudrost' velikih pedagogov.* – М. : Abris, 2018. – 256 s.
7. Novikova L. I. *Pedagogika vospitaniya : izbrannye pedagogicheskie trudy* / pod red. N. L. Selivanovoj, A. V. Mudrika ; sost. E. I. Sokolova. – М., 2009. – 336 c.
8. Selevko G. K. *Enciklopediya obrazovatel'nykh tekhnologij : ucheb.-metod. posobie : v 2 t.* Т. 2. – М. : NII shkol'nykh tekhnologij, 2006. – 816 s.
9. Slobodchikov V. I. *Psihologiya stanovleniya i razvitiya cheloveka v obrazovanii (doklad)* [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-stanovleniya-i-razvitiya-cheloveka-v-obrazovanii-doklad/viewer> (data obrashcheniya : 01.03.2021).
10. *Universal'nye kompetentnosti i novaya gramotnost': chemu učit' segodnya dlya uspekha zavtra. Predvaritel'nye vyvody mezhdunarodnogo doklada o tendenciyah transformacii shkol'nogo obrazovaniya* / I. D. Frumin, M. S. Dobryakova, K. A. Barannikov, I. M. Remorenko; Nacional'nyj issledovatel'skij universitet «Vysshaya shkola ekonomiki», Institut obrazovaniya. – М. : NIU VShE, 2018. – 28 s.
11. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya (utv. prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 dekabrya 2010 g. № 1897) s izm. i dop. ot: 29 dekabrya 2014 g., 31 dekabrya 2015 g., 11 dekabrya 2020 g.* [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bb-daf741eb2d1ecc4-ddb4c33/> (data obrashcheniya : 11.02.2021).
12. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshchego obrazovaniya (utv. pri-kazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 maya 2012 g. № 413) s izm. i dop. ot: 29 dekabrya 2014 g., 31 dekabrya 2015 g., 29 iyunya 2017 g., 24 sentyabrya, 11 dekabrya 2020 g.* [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff0-1d34be16ce9bafc6e0/> (data obrashcheniya : 11.02.2021).
13. *Fel'dshteyn D. I.* Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // *Образование и наука.* – 2010. – № 5. – С. 3–14.

The article was contributed on November 4, 2021

Сведения об авторе

Засмолина Наталья Петровна – аспирант кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-9464-8961>, zasmn@yandex.ru

Author information

Zasmolina, Natalia Petrovna – Post-graduate Student, Department of Pedagogy and Psychology, Institute of History, Humanitarian and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-9464-8961>, zasmn@yandex.ru

УДК 371.14:378.1(510+520)

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.020

A. C. Kaц

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОДХОДОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КИТАЕ И ЯПОНИИ

*Институт педагогики, психологии и социальных проблем,
г. Казань, Россия*

Благодарность

Исследование выполнено по государственному заданию № 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

Аннотация. В статье проведен компаративный анализ систем профессионального развития педагогов Китая и Японии с применением технологии бенчмаркинг. Актуальность статьи обусловлена поиском путей совершенствования профессионального развития педагогов с использованием зарубежного опыта для выявления потенциала его адаптации в отечественную практику. Проиллюстрированы различия между типовым бенчмаркингом и образовательным бенчмаркингом, заключающиеся в том, что в процессе бенчмаркинга в образовании при переносе положительного опыта результат может отличаться от образовательной организации-эталона. Автором выявлены черты двух подходов в организации систем профессионального развития с учетом особенностей преподавательской деятельности в исследуемых странах. Рассмотрена типология систем профессионального развития Японии и Китая, учитывающая специфику систем высшего образования, особенности профессионального развития педагога и социального статуса профессии в указанных странах. Доказано, что системы профессионального развития педагогов стран Азии имеют общие характеристики и основаны на едином алгоритме «взращивания» педагогов. Определены рекомендации к имплементации в отечественную практику опыта преподавания в университетах Китая и Японии. Статья предназначена для ученых-исследователей в области профессионального развития и педагогов-практиков.

Ключевые слова: *подходы, профессиональное развитие, технология бенчмаркинг, педагоги, высшая школа*

A. S. Kats

APPROACHES TO UNIVERSITY TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN CHINA AND JAPAN

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia

Acknowledgement

The study was carried out under State Task № 0N599-2021-0004 “Problem of Modern Methodology on Studying Human’s Formation and Development in Era of Digitalization”.

Abstract. The article provides the comparative analysis of the systems of teachers’ professional development in China and Japan by means of benchmarking technology. The relevance of article is due to the search of ways of enhancing teachers’ professional development with the help of international experience to determine the potential for its adoption into Russian practice. The article reveals the differences between typical benchmarking and educational benchmarking: in the process of benchmarking in education

while transferring positive experience the results may differ from the educational organization-model. The author revealed the features of the two approaches in the organization of systems of teachers' professional development taking into account the features of teaching activity in the explored countries; considered the typology of systems of professional development in Japan and China taking into account the specifics of the higher education systems, features of teachers' professional development, and social status of the profession in the presented countries. It is proved that the systems of teachers' professional development in the countries of the Asian region have general characteristics, and are based on a unified algorithm of "cultivating" teachers. The author also provides some recommendations for the implementation of teaching in China and Japan into the Russian practice. The article is intended for research scientists in the field of professional development, and practicing teachers.

Keywords: *approaches, professional development, benchmarking technology, university-teachers, higher school*

Введение. Предметом нашего изыскания стало исследование релевантных подходов к профессиональному развитию педагогов высшей школы в Китае и Японии. Исследуемый вопрос требует уточнения сущности образовательного бенчмаркинга, а также систематизирования обобщенной типологии систем профессионального развития Японии и Китая. Следует отметить, что образовательный бенчмаркинг, в отличие от типового бенчмаркинга, обладает рядом особенностей, в числе которых непредсказуемый результат при переносе и адаптации образовательных продуктов бенчмаркинга. В свою очередь попытка создать обобщенную типологию систем профессионального развития Японии и Китая обусловлена потребностью в систематизации вариативных особенностей высшей школы и системы профессионального развития, с учетом применения технологии бенчмаркинг.

В условиях динамично меняющегося мира современный педагог XXI века должен быть готов к профессиональной трансформации, т. е. быть готовым менять технологии обучения, варьировать формы и методы работы с обучающимися, изменять свои профессиональные взгляды на актуальные преподавательские проблемы, а главное – быть включенным в систему непрерывного профессионального обучения и развития, стремиться к личностному и профессиональному росту в процессе профессионального развития. Программы повышения квалификации, стажировки, переподготовки ориентированы на становление и развитие специалиста-профессионала.

В процессе профессионального развития педагогов акцент делается на самосовершенствовании, что предполагает исследование своих личностно-профессиональных характеристик и свойств характера. В связи с тем что педагогическая профессия требует постоянной работы над собой, совершенствования преподавательской практики, актуальной становится качественная подготовка педагогических кадров, поскольку это вклад в человеческий капитал образовательной организации. Актуальность профессионального развития педагогов обусловлена тем, что оно обеспечивает конкурентоспособность образовательной организации на рынке образовательных услуг, а также устойчивое ее развитие в соответствии с кадровым потенциалом. Согласно авторской позиции Л. А. Шибанковой, для усиления системы профессионального развития важны «с одной стороны, максимальная гибкость содержания и форм обучения, а с другой стороны, необходимость сверхбыстрой подготовки и точечных, узких компетенций, востребованных именно сегодня на рынке труда» [8, с. 20].

В связи с этим профессиональное развитие в России сталкивается с рядом проблем, к которым относятся:

– необходимость повышения мотивации педагогических работников к непрерывному профессиональному развитию (задача профессионального развития – помочь педагогу осознать необходимость непрерывного профессионального развития (НПР), проследить взаимосвязь НПР с совершенствованием преподавательской практики);

– потребность в целенаправленном использовании потенциала педагогического сотрудника с акцентом на активизацию его когнитивных возможностей (задача профессионального развития – ориентировать педагога на необходимость исследования своих когнитивных возможностей, определение своего личностного и профессионального потенциала);

– необходимость увеличения вклада каждого педагогического сотрудника в достижение максимальных результатов (задача профессионального развития – определить релевантные механизмы для повышения индивидуального и коллективного вклада).

Одна из ключевых проблем совершенствования профессионального развития педагогов в мире – это необходимость подготовки полифункционального специалиста – педагога, способного выполнять вариативные профессиональные задачи в динамично меняющихся условиях. Соответственно, в современном мире существуют также проблемы необходимости осознания своей предметной области для педагогов, нехватки педагогических знаний, неумения работать над собой, незнания целевых ориентиров в обучении и воспитании подрастающего поколения.

Современному педагогу следует хорошо знать свою предметную область, постоянно стремиться к пополнению педагогического багажа, работать над собой и своими личностно-профессиональными характеристиками, занимаясь исследованием своего когнитивного стиля, хорошо знать целевые ориентиры для воспитания гармоничной и полноценной личности студента, поскольку все это является элементами качества преподавательского состава.

В настоящее время подготовка в России и мире ориентирована на формирование узкопрофильных специалистов, в связи с чем ключевая задача профессионального развития – это становление педагога-профессионала, стремящегося к достижению педагогического мастерства.

О. А. Иванова, Н. В. Антонов полагают, что основная проблема существующей системы повышения квалификации заключается в том, что индивидуальные запросы и профессиональные потребности педагога не всегда могут быть удовлетворены в процессе профессионального развития [4]. С. И. Беловицкая [1], Е. Л. Умникова [7] считают, что интенсивное обновление системы профессионального развития педагогов, являющееся следствием модернизации системы профессионального развития, подняло планку требований к квалификации и профессиональной компетенции педагогических работников.

Исследование международного опыта осуществляется для поиска путей, механизмов совершенствования профессионального развития, а также для выявления потенциала его адаптации в отечественную практику. Считая отечественную систему профессионального развития педагогов достаточно комплементарной и полноценной, автор рассматривает международный опыт как возможный ресурс системных инноваций, особенно с учетом глобализации образовательных систем.

Динамичные процессы (глобализация, интернационализация, цифровизация образования и др.), а также четвертая технологическая революция обусловили качественные изменения в процессе подготовки педагогических кадров во всем мире, в том числе и странах Азиатского региона. Следствием этого стала необходимость трансформации системы профессионального развития педагогов, переосмысление ее подходов и принципов, а также трансформация роли педагога в образовательном пространстве высшей школы. Таким образом, подготовка педагогов высшей школы должна быть ориентирована на развитие гибкости и флексивности, т. е. способности быстро приспосабливаться к динамично меняющимся условиям, быть гибким, податливым, чтобы достичь максимальных результатов профессионального развития и стать специалистами-профессионалами.

Цель статьи заключается в том, чтобы провести компаративный анализ систем профессионального развития педагогов Китая и Японии с применением технологии бенчмаркинг.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время процессы международной образовательной интеграции и глобализации расширили системы профессионального развития всех стран, включая Китай и Японию, происходит постоянный обмен опытом в сфере профессионального развития между странами, включая страны Азиатско-Тихоокеанского региона. Совершенствование практик преподавания здесь осуществляется с учетом сложившихся традиций в преподавании и профессиональном развитии, что является отличительным признаком китайской и японской культур.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что изучение международного опыта профессионального развития педагогов в Китае и Японии направлено прежде всего на анализ существующих систем профессионального развития, в которых заключены лучшие преподавательские практики. Технология образовательного бенчмаркинга позволяет определить конкурентные преимущества у отечественных образовательных организаций и обогатить/дополнить их лучшими преподавательскими практиками, извлеченными из международного опыта.

Проблемой исследования бенчмаркинга как метода сравнения образовательных практик занимались отечественные (Н. А. Дука [3], Н. Ю. Мищенко [5], Т. М. Трегубова [6]) и зарубежные (Ch. Henderson-Smart, T. Winning et al. [9], N. K. Paliulis и R. Labanauskis [15]) исследователи. Н. А. Дука полагает, что бенчмаркинг (в образовании) – это «метод сравнения, выявления, изучения и адаптации лучшей практики и опыта других университетов, в том числе зарубежных для улучшения деятельности собственной» [3, с. 110]. Н. Ю. Мищенко считает, что целью образовательного бенчмаркинга является определение конкурентных преимуществ образовательной организации и увеличение конкурентоспособности образовательной организации на рынке образовательных услуг [5]. Т. М. Трегубова в своем исследовании выделяет инструменты достижения конкурентных преимуществ образовательной организации и аргументирует, почему приоритетным является бенчмаркинг [6]. Narimantas Kazimieras Paliulis, Rimvydas Labanauskis рассматривают бенчмаркинг как механизм, обеспечивающий развитие контроля и повышение качества, а также обуславливающий изменения в системе менеджмента образовательной организации [15]. Cheryl Henderson-Smart, Tracey Winning et al. поясняют, что технология образовательного бенчмаркинга сейчас используется в мировом масштабе как часть схем обеспечения контроля качества [9]. В. Л. Бенин, А. Ю. Плешакова полагают, что качественные изменения в системе профессионального развития обусловили поиск «нового инструментария педагогической компаративистики, направленный на обеспечение процессов трансфера лучших мировых практик в отечественное профессиональное образование» [2, с. 32].

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили 15 университетов Китая и Японии соответственно, в которых была исследована и проанализирована система профессионального развития. В качестве информационной базы исследования в процессе онлайн-мониторинга сайтов ведущих университетов были использованы следующие онлайн-ресурсы: Asian University Ranking – 2021 (топ-200 университетов Азии) <https://www.4icu.org/top-universities-asia/>; Международный рейтинг Uni-page для стран Азии https://www.unipage.net/ru/universities?continent_id=5.

Приоритетным методом исследования является компаративный анализ систем профессионального развития стран Азии.

Исследование базируется на технологии бенчмаркинг, которая ориентирована на поиск, компаративный анализ и имплементацию лучших практик профессионального развития, заключенных в международном опыте. В нашем исследовании мы будем основываться на определении бенчмаркинга, предложенном Н. Ю. Мищенко: «Бенчмаркинг – это метод

контроля и управленческая процедура внедрения в практику работы организации технологий, стандартов и методов работы лучших организаций-аналогов» [5, с. 29].

Образовательный бенчмаркинг отличается от типового бенчмаркинга механизмами достижения результата. Сравнительный анализ конкурентных преимуществ образовательных организаций помогает установить, каковы исходные условия реализации профессионального развития, каковы приоритетные направления для реформирования систем профессионального развития. В связи с тем что эти условия неодинаковы, при имплементации международного опыта результат бенчмаркинга может отличаться от университета-эталона. Следовательно, «слепое» копирование зарубежных технологий не приведет к желаемому результату, необходима выборочная адаптация лучших практик профессионального развития.

Исходя из этого, в нашем исследовании будут определены конкурентные преимущества образовательных организаций высшего образования и системы профессионального развития в ведущих университетах Китая и Японии соответственно.

Результаты исследования и их обсуждение. Автором предлагается результат обобщенной типологии систем профессионального развития Японии и Китая, заключающийся в обобщении, расширении и систематизации имеющихся материалов по профессиональному развитию педагогов высшей школы указанных стран.

Данная типология является обобщенной, поскольку она включает в себя материал из различных аспектов, связанных с осуществлением профессиональной деятельности педагога в высшей школе и его профессиональным развитием в Китае и Японии. Критерии выделяются на основе учета специфики систем высшего образования, особенностей профессионального развития педагога и социального статуса профессии в представленных странах.

Признак 1 – участие государства в высшем образовании.

В Японии в списке ведущих мировых рейтингов стран Азиатско-Тихоокеанского региона преобладают частные университеты (Васэда, Нихон, Кейо, Токай и др.), в которых готовят руководителей различного уровня. Согласно статистическим данным Higher Education Bureau, 72 % всех студентов обучаются в частных университетах, 90 % всех обучающихся получают образование в частных колледжах [11].

В Китае топ-20 лучших университетов по качеству образования среди стран Азиатско-Тихоокеанского региона (Университет Цинхуа, Пекинский университет, Шанхайский университет Цзяо Тун, Чжецзянский университет и др.) составляют государственные вузы, поскольку они гарантируют высокое качество образования, соответствие государственным стандартам в обучении, высокую результативность. Они заслужили свой «кредит доверия» за вековую историю существования. Y. Cai, F. Yan полагают, что осознавая вызовы и проблемы системы высшего образования в Китае, выработали «план образовательной реформы в сфере обучения и профессионального развития с 2010 по 2020 г.» [10, р. 3].

Признак 2 – осознанность выбора профессии.

Согласно проведенному международному исследованию Talis «Педагоги и школьные лидеры как значимые профессионалы» (2018), 82 % педагогов в Японии и 77 % педагогов в Китае осознанно выбрали профессию учителя/педагога [14]. Это обусловлено тем, что со стороны студентов более почтительное отношение к педагогу прослеживается в Японии, где педагог – это «сенсей», не просто учитель, а духовный наставник, направляющий студента по пути его саморазвития и самосовершенствования. Респондентам был задан вопрос: для чего они пришли в профессию учителя/педагога? Сгруппировав ответы, получили следующие результаты – основной причиной стала возможность повлиять на развитие молодых людей и внести значимый вклад в социально-экономическое развитие общества.

Признак 3 – «цифровые привычки» субъектов обучения.

Четвертая технологическая революция и распространение пандемии COVID-19 обусловили стремительный переход на онлайн-обучение в Китае и Японии, которое реализуется на всех стадиях получения высшего образования. Среди педагогов Японии наиболее часто используются платформы Moodle, Quizlet и др. Shudong Wang, Jun Iwata изучали «цифровые привычки» студентов разных стран: Кореи, Америки, Японии и пришли к выводу, что в Японии предпочитают E-learning и M-learning (мобильное, обучающее приложение) [17].

В Китае, согласно статистическим данным, 85 % студентов приняли участие в онлайн-обучении в первую неделю пандемии. Так, в Zhejiang University (Китай) более 5000 курсов были разработаны и доступны в течение двух недель перехода на онлайн-формат. Около 2500 выпускников университетов защитили свои курсовые работы в онлайн-формате. В середине февраля для 3670 педагогов были организованы курсы повышения квалификации в формате МООС (Массивные, открытые онлайн-курсы) с приглашенным тьютором. Таким образом, Китай и Япония являются высокотехнологичными странами, которые сумели использовать цифровые инструменты обучения на практике в высшей школе.

С распространением COVID-19 все университеты Китая и Японии перешли на онлайн-обучение, при этом не все университеты Японии вернулись к офлайн-формату обучения (Университет Кэйо, Университет София). «Гибридное обучение» реализуется не во всех университетах Японии и Китая, преимущественно в университетах Японии. К ним относятся: Пекинский университет, Юго-восточный университет, Накинский университет и др. (Китай); Университет Тохоку, Университет Кобе, Университет Хиросимы и др. (Япония). В этих университетах есть возможность обучения по МООС-программам обучения, которые реализовывались в Китае и Японии сначала на международной платформе Coursera, впоследствии перешли на локальные версии (Xuetangx – национальная МООС-платформа в Китае; у Японии нет собственной национальной платформы, университеты используют различные МООС-платформы в зависимости от задач МООС-программ обучения).

Признак 4 – принципы организации профессионального развития педагогов.

В ходе изучения литературы по проблеме исследования было установлено, что основное направление профессионального развития педагогов во всем мире – непрерывное профессиональное развитие, которое предполагает постоянное совершенствование педагогических кадров.

Принцип андрагогики, являясь одним из ведущих принципов в обучении взрослых, предполагает появление новых видов формального, неформального и информального образования взрослых, учет индивидуально-личностных особенностей при обучении взрослых, создание условий для подготовки компетентных специалистов. Принцип андрагогики предполагает акцент на возрастные особенности по восприятию, анализу и переработке информации при обучении взрослых и достижение максимальных результатов в процессе обучения и профессионального развития.

Признак 5 – работа с молодыми специалистами.

Minxuan Zhang, Xiaojing Ding and Jinjie Xu полагают, что «профессиональное развитие педагога – это важный компонент горизонтального и вертикального роста педагога (продвижения его по карьерной лестнице), а также развитие в области самосовершенствования» [18, p. 22].

В Китае все молодые педагоги проходят 1 год интернатуры, курс составляет 120 ч. Далее курс обучения составляет 360 часов, реализуется в течение 5 лет. После окончания 5 лет педагоги обязаны проходить обучение (360 часов) каждые 5 лет, чтобы совершенствовать свое педагогическое мастерство. В Китае распространен тьюторинг, в ходе которого опытные педагоги курируют начинающих педагогов. Совместно тьютор и педагог изучают подготовку курса для студентов, оценивание курса, организацию студенческой активности.

Содержание профессионального развития педагогов очень насыщенное. Темы включают развитие образовательной теории и практики, навыки педагогов, технологии обучения, групповые исследовательские методы, социальные науки.

За последние 10 лет качество преподавания значительно повысилось, что обусловлено двумя факторами: увеличивающееся число выпускников университета сконцентрировалось на педагогической профессии; с помощью профессионального развития педагог может повысить свой статус (горизонтальный и вертикальный рост) [18].

Например, профессиональное развитие педагогов первого года работы (молодых специалистов) в Осакамском университете ведется 10 часов в неделю, 300 часов в течение 25 дней. Обучение специалистов первого года работы предполагает включенное наблюдение за деятельностью опытного педагога, а также изучение практических аспектов профессиональной деятельности. Правительство в некоторых городах решило также ввести обучение на втором году работы. Например, в Осакамском университете проводится обучение продолжительностью 300 часов в течение 2 лет. В первый год обучающиеся осваивают базовые знания в сфере педагогической деятельности, включающие этику общения, здоровье студентов, защиту человеческих прав и др., а также развивают лидерские навыки.

Признак 6 – развитие в профессии (для опытных педагогов).

Y. Shimojima рассматривает исследуемый феномен в Японии с позиции группового профессионального развития, где приоритетным методом является исследование занятия (с акцентом на анализ компонентов педагогической деятельности и совершенствование преподавательской практики) [16]. Обучение педагогов в середине карьеры (через 10 лет после работы) в Японии проходит в течение 28 дней/года. Изучение практических аспектов обучения включает изучение содержания обучения, современные образовательные вопросы/проблемы; изучение инновационной структуры занятия и организацию конференций, семинаров и круглых столов с руководителем организации [16].

Таким образом, можно констатировать, что в профессиональном развитии Китая и Японии реализуются основные принципы андрагогики: высокий приоритет самообучения; индивидуальный подход к каждому обучающемуся (педагогу); элективность обучения; обучение особенно эффективно, если продолжается постоянно.

Признак 7 – ориентация программ профессионального развития педагогов на достижение максимальных результатов в обучении и развитии.

Для реализации успешного профессионального развития педагог в Китае должен обладать соответствующими профессиональными компетенциями. Прежде всего ценится высокий уровень педагогического мастерства, который заключается в следующем: 1) умение работать в цифровой образовательной среде, в которой происходит педагогическое взаимодействие; 2) умение развивать у студентов навыки критического мышления, креативности, коллегиального подхода к решению проблем; 3) умение использовать различные критерии оценки; 4) умение моделировать вариативные задания с четкими инструкциями [13]. J. Lin, Ch. – Y. Chang, X. Liu выделили «4 индикатора сформированности профессионально-педагогических компетенций: природа дисциплины, природа обучения, традиционная культура, цифровые технологии» [13, p. 59].

Программы профессионального развития в Японии (для молодых педагогов особенно) ориентированы на получение практико-ориентированного опыта совершенствования в условиях цифровой образовательной среды. Исследование занятия (lesson study) является одним из значимых инструментов исследования, призвано аккумулировать лучшие образцы педагогической практики, распространенные в педагогическом сообществе Японии. В процессе профессионального занятия используется следующий вид исследования занятия: *konaikenshu*, который состоит из трех частей: до *kenkyuujyugyou* (определение целей и задач исследования), во время *kenkyuujyugyou* (иллюстрация эталона-образца

занятия в высшей школе) и после *kenkyuujuugyuu* (педагогическая рефлексия). Isozaki, Takako, Isozaki, Tetsuo полагают, что в процессе профессионального развития молодые педагоги изучают много аспектов преподавания: каковы особенности педагогической профессии, как исследовать занятия, как осуществлять рефлекссию после проведенного занятия и др. [12]. Анализ занятия может быть использован как в среднем, так и в высшем образовании [12].

Таким образом, программы профессионального развития педагогов обладают акмеологической направленностью, т. е. базируются на выявлении мотивации педагога, раскрытии его творческого потенциала и определении когнитивных ресурсов.

Признак 8 – Форматы повышения квалификации.

В качестве объектов бенчмаркинга были выбраны 15 ведущих университетов Японии и Китая. В результате мониторинга сайтов ведущих университетов Японии и Китая, а также в процессе личного участия автора в проведенном исследовании в контексте партнерских соглашений по международному проекту ENTER «Совершенствование преподавательской практики в вузах России и Китая» (визит в университет г. Санья, Китай) было установлено, что системы профессионального развития в Японии и Китае имеют большое количество общих характеристик.

При университетах Китая и Японии функционируют Центры «превосходства» (Centre for Excellent Teaching & Learning): Сианьский университет Цзяо Тун, Тяньцзинский университет, Юго-Восточный университет, Пекинский педагогический университет (Китай); Киотский университет, Токийский технологический университет (Япония); Институты повышения квалификации: Уханьский университет, Пекинский университет, Хуаньчжунский университет, Цилиньский университет (Китай); Тохоку университет, Университет Каназавы, Университет Кобе (Япония) и др., а также крупные научно-исследовательские центры, которые способствуют совершенствованию исследовательской и преподавательской практики педагога-исследователя.

Основными форматами повышения квалификации являются курсы повышения квалификации, ориентированные на совершенствование педагогической и исследовательской деятельности и саморазвитие в контексте развития личностно и профессионально значимых качеств и свойств как неотъемлемых компонентов профессионального становления педагога. В японских университетах встречается также стажировка (Университет Кобе, Университет Кэйо, Университет Кюсю, Университет Тохоку). В этих университетах заключены соглашения о сотрудничестве с профильными организациями, это соглашения с зарубежными университетами-партнерами (при условии, что в университете развито международное сотрудничество). В Китае также есть заграничные стажировки в профильной организации, но они носят локальный характер.

В «Центре превосходства» работают в среднем 15–20 человек, в Институте повышения квалификации – примерно 150–200 человек. В Центрах повышения квалификации Японии и Китая 2/3 сотрудников имеют ученую степень и 1/3 – это педагоги-практики. В связи с этим у них достаточно высокий исследовательский потенциал (степень научно-исследовательской активности варьируется в зависимости от наличия крупных научно-исследовательских центров в структуре университета, академический потенциал рассматривается от среднего до высокого уровня). Университеты с самыми высокими научно-исследовательскими возможностями в Китае – это Пекинский университет, Сычуаньский университет, Научно-технический университет Китая; в Японии – это Киотский университет, Университет Хиросимы, Нагойский университет.

В Японии и Китае при подготовке педагога-исследователя большое внимание уделяется формированию hard- и self-компетенций, а соответственно, такая подготовка ориентирована на достижение педагогического мастерства и научный рост педагога; при подготовке педагога, ориентированного на международное сотрудничество, акценты смещаются

на формирование hard- и soft-компетенций, а следовательно, такая подготовка ориентирована на личностный рост и педагогическое мастерство.

Формы учебных занятий варьируются в зависимости от специфики обучения в Центре повышения квалификации, от преподаваемых дисциплин. Если говорить об общей тенденции, то для университетов Китая характерны семинары, педагогические лаборатории и симпозиумы, поскольку стимулированием профессионального развития является интеграция с научно-исследовательской деятельностью. Для Японии характерны лекции ведущих ученых с мировым именем, вебинары и «перевернутый класс». Это обусловлено высокой технологичностью университетов данной страны, а также открытостью к восприятию международного опыта.

Исходя из предложенной обобщенной типологии профессионального развития педагогов высшей школы Китая и Японии, можно заключить, что системы профессионального развития в этих странах обладают своими уникальными особенностями, которые базируются не только на имеющемся образовательном и культурологическом опыте, но и на взаимообогащении ресурсов профессионального развития средствами международного опыта. На наш взгляд, ключевой уникальной особенностью системы профессионального развития в Китае является тьюторинг, в процессе которого опытный педагог курирует молодого педагога и тем самым способствует его профессиональному развитию (в Китае он приобретает форму не только наставничества, но и глубинного проникновения в организацию личности). Ключевой особенностью системы профессионального развития в Японии является исследование занятий (lesson study), которому нет аналогов в современном мире. Эта процедура уникальна, характерна только для японской системы профессионального развития, основывается на глубинном системном анализе и рефлексии практики педагога, что приводит к ее совершенствованию.

Выводы. Несмотря на диверсификацию систем профессионального развития Китая и Японии, можно найти общие константы и базисные характеристики в профессиональном развитии, объединяющие эти две страны.

Мы определили алгоритм взращивания педагога в Японии и Китае:

- 1) культивирование таланта педагога;
- 2) высокая ценность педагогической профессии;
- 3) выделение педагогических и человеческих составляющих обучения;
- 4) интенсивная подготовка педагогических кадров средствами вовлечения в научно-исследовательскую деятельность, в т. ч. международную деятельность;
- 5) высокий контроль качества профессионального развития (мониторинг профессионального развития, реализующийся с определенной цикличностью или на регулярной основе).

Данный алгоритм основан на выделении ключевых особенностей систем профессионального развития педагогов в Японии и Китае, а также систем высшего образования, определении социального статуса педагогической профессии в представленных странах. Культивирование таланта педагога предполагает выявление его потенциальных способностей и их дальнейшее развитие. Высокая ценность педагогической профессии заключается в важной миссии педагога – воспитании подрастающего поколения. Выделение педагогических и человеческих составляющих обучения заключается в осознании значимости личностно-профессиональных аспектов при обучении. Интенсивная подготовка педагогических кадров средствами вовлечения в научно-исследовательскую деятельность предполагает подготовку педагогов высшего уровня – педагогов-исследователей. Высокий контроль качества профессионального развития основан на регулярном мониторинге системы профессионального развития и выявлении лучших практик преподавания.

В качестве рекомендации к имплементации из опыта университетов Китая можно рассматривать интенсивность научно-исследовательской деятельности, высокий академический потенциал. Это обусловлено в первую очередь тем, что Китай находится на высоком

уровне социально-экономического развития, поэтому приоритетным направлением является вклад в научно-исследовательскую деятельность, развитие научно-исследовательского потенциала.

В качестве рекомендации к имплементации из деятельности университетов Японии можно рассматривать хорошую подготовку педагогических кадров как вклад в человеческий капитал образовательной организации. Это обусловлено тем, что Япония является высокотехнологичной страной, которая характеризуется «технологическим прорывом». Следовательно, приоритетом становится развитие человека, его потенциальных способностей и профессиональных характеристик.

Полученные результаты соответствуют гипотезе исследования: изучение подходов к профессиональному развитию педагогов высшей школы Китая и Японии будет эффективным, если оно проводится с учетом лучших практик преподавания и сложившегося в исследуемой стране опыта преподавания.

Приоритетные направления наших будущих исследований – это углубленный анализ российских и зарубежных работ, посвященных бенчмаркингу как методу сравнения образовательных практик, а также исследование ключевых трендов профессионального развития педагогов высшей школы Китая и Японии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беловицкая С. И. Профессиональное развитие педагога путем совершенствования деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2681–2685.
2. Бенин В. Л., Плешакова А. Ю. Проектирование онтологической модели системы профессионального образования // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 1. – С. 31–38.
3. Дука Н. А. Бенчмаркинг как метод сравнения образовательных практик // Человек и образование. – 2012. – № 2 (31). – С. 110–113.
4. Иванова О. А., Антонов Н. В. Профессиональное развитие педагогов в условиях образовательной организации // Вестник Нижегородского государственного университета. – 2019. – № 1. – С. 151–157.
5. Мищенко Н. Ю. Бенчмаркинг как инструмент управления качеством образовательного процесса // Педагогическая наука и практика. – 2018. – № 1 (19). – С. 28–31.
6. Трегубова Т. М. Профессиональное развитие педагогов: концептуальные идеи и бенчмаркинг лучших практик // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 2 (107). – С. 200–209.
7. Умникова Е. Л. Профессиональное развитие педагогов в системе непрерывного образования // Образование и наука. – 2009. – № 6-2. – С. 26–30.
8. Шибанкова Л. А. Человеческий капитал университета: формирование и развитие в эпоху цифровизации // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3. – С. 19–27.
9. Benchmarking learning and teaching: developing a method / Ch. Henderson-Smart, T. Winning, T. Gerzina et al. // Quality Assurance in Education. – 2006. – № 14 (2). – P. 143–155.
10. Cai Y., Yan F. Higher Education and University. In W. J. Morgan, Q. Gu, & F. Li (Eds.) / Y. Cai, F. Yan. Handbook of Chinese Education. – Edward Elgar Publishing. – 2017. – P. 169–193.
11. Higher Education Bureau. Higher Education in Japan. – MEXT, 2015. – 25 p.
12. Isozaki Takako, Isozaki Tetsuo. Why do teachers as a profession engage in lesson study as an essential part of their continuing professional development in Japan? / Takako Isozaki, Tetsuo Isozaki. – Int. Journ. Curr. Dev. and Prac. – 2011. – № 13. – P. 31–40.
13. Lin J., Chang Ch.-Y., Liu X. Key Competencies of Teachers' Professional Development in China. Educational Innovations and Applications. – Tijus, Meen, Chang. – P. 59–68.
14. OECD. TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals. – Paris : OECD Publishing, 2020. – 250 p. – URL: <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en> (дата обращения : 13.12.2021).
15. Paliulis N. K., Labanauskis R. Benchmarking as an instrument for improvement of quality management in higher education // Business, Management and education. – 2015. – № 13(1). – P. 140–157.
16. Shimojima Y. Japan's innovative approach to professional learning // Phi Delta Kappan. – 2018. – № 100 (4). – P. 49–53.
17. Shudong W., Jun I. Exploring Japanese students e-learning habits. – Jaltcall journal. – 2018. – № 14 (3). – P. 211–233.

18. Zhang M., Ding X., Xu J. Developing Shanghai's Teachers. – Washington, DC : National Center on Education and the Economy, 2016. – 34 p.

Статья поступила в редакцию 28.10.2021

REFERENCES

1. Belovickaya S. I. Professional'noe razvitie pedagoga putem sovershenstvovaniya deyatel'nosti // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». – 2013. – Т. 3. – С. 2681–2685.
2. Benin V. L., Pleshakova A. Yu. Proektirovanie ontologicheskoy modeli sistemy professional'nogo obrazovaniya // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2021. – № 1. – С. 31–38.
3. Duka N. A. Benchmarking kak metod sravneniya obrazovatel'nyh praktik // Chelovek i obrazovanie. – 2012. – № 2 (31). – С. 110–113.
4. Ivanova O. A., Antonov N. V. Professional'noe razvitie pedagogov v usloviyah obrazovatel'noj organizatsii // Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2019. – № 1. – С. 151–157.
5. Mishchenko N. Yu. Benchmarking kak instrument upravleniya kachestvom obrazovatel'nogo processa // Pedagogicheskaya nauka i praktika. – 2018. – № 1 (19). – С. 28–31.
6. Tregubova T. M. Professional'noe razvitie pedagogov: konceptual'nye idei i benchmarking luchshih praktik // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2020. – № 2 (107). – С. 200–209.
7. Umnikova E. L. Professional'noe razvitie pedagogov v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya // Obrazovanie i nauka. – 2009. – № 6-2. – С. 26–30.
8. Shibankova L. A. Chelovecheskij kapital universiteta: formirovanie i razvitie v epohu cifrovizatsii // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2020. – № 3. – С. 19–27.
9. Benchmarking learning and teaching: developing a method / Ch. Henderson-Smart, T. Winning, T. Gerzina et al. // Quality Assurance in Education. – 2006. – № 14 (2). – P. 143–155.
10. Cai Y., Yan F. Higher Education and University. In W. J. Morgan, Q. Gu, & F. Li (Eds.) / Y. Cai, F. Yan. Handbook of Chinese Education. – Edward Elgar Publishing. – 2017. – P. 169–193.
11. Higher Education Bureau. Higher Education in Japan. – MEXT, 2015. – 25 p.
12. Isozaki Takako, Isozaki Tetsuo. Why do teachers as a profession engage in lesson study as an essential part of their continuing professional development in Japan? / Takako Isozaki, Tetsuo Isozaki. – Int. Journ. Curr. Dev. and Prac. – 2011. – № 13. – P. 31–40.
13. Lin J., Chang Ch.-Y., Liu X. Key Competencies of Teachers' Professional Development in China. Educational Innovations and Applications. – Tijus, Meen, Chang. – P. 59–68.
14. OECD. TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals. – Paris : OECD Publishing, 2020. – 250 p. – URL: <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en> (data obrashcheniya : 13.12.2021).
15. Paliulis N. K., Labanauskis R. Benchmarking as an instrument for improvement of quality management in higher education // Business, Management and education. – 2015. – № 13(1). – P. 140–157.
16. Shimojima Y. Japan's innovative approach to professional learning // Phi Delta Kappan. – 2018. – № 100 (4). – P. 49–53.
17. Shudong W., Jun I. Exploring Japanese students e-learning habits. – Jaltcall journal. – 2018. – № 14 (3). – P. 211–233.
18. Zhang M., Ding X., Xu J. Developing Shanghai's Teachers. – Washington, DC : National Center on Education and the Economy, 2016. – 34 p.

The article was contributed on October 28, 2021

Сведения об авторе

Кац Александра Семеновна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории Когнитивной педагогики и цифровизации образования Института педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8888-9793>, cats.schura@yandex.ru

Author information

Kats, Aleksandra Semenovna – Candidate of Pedagogics, Senior Researcher at the Laboratory of Cognitive Pedagogy and Digitalization of Education, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8888-9793>, cats.schura@yandex.ru

УДК 373.2.048.45

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.021

О. В. Парфенова, А. В. Николаева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРОФЕССИОВЕДЕНИЯ В РАННЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье представлены результаты изучения проблемы ранней технической профориентации детей старшего дошкольного возраста посредством профессиоведения. Авторы на основе анализа нормативных документов, теоретических работ и практического опыта раскрывают актуальность ранней профориентации и необходимость ознакомления детей дошкольного возраста с технической сферой жизни человека. Интерес к данной сфере обусловлен реализацией важной задачи государства по подготовке высококвалифицированных инженерно-технических кадров для промышленной сферы, интеллектуально развитых, способных к результативной технической деятельности.

Результаты беседы с детьми старшего дошкольного возраста о технических профессиях показали, что большинство дошкольников имеют низкий уровень представлений о технических профессиях: дети затрудняются в назывании технических профессий, не могут описать трудовые действия, перечислить инструменты, оборудование и технику, индифферентны к техническим профессиям.

Авторы обосновывают необходимость использования в процессе ранней технической профориентации профессиоведческого подхода, позволяющего определить необходимые для освоения детьми старшего дошкольного возраста знания о конкретных технических профессиях, а также подчеркивают важность сочетания методов информирования (рассказ, беседа, просмотр иллюстративных материалов, проектная деятельность и т. п.) и профессионального моделирования (сюжетно-ролевая игра).

Ключевые слова: *ранняя профориентация, профессиоведение, дети старшего дошкольного возраста, технические профессии, техническая сфера*

O. V. Parfenova, A. V. Nikolaeva

USING METHODS OF VOCATIONAL STUDIES IN EARLY TECHNICAL CAREER GUIDANCE AMONG SENIOR PRESCHOOLERS

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The article presents the results of studying the problem of early technical career guidance among senior preschoolers through vocational studies. The authors, basing on the analysis of normative documents, theoretical works and practical experience, reveal the relevance of early career guidance and the need to familiarize preschool children with the technical sphere of human life. The interest in this area is due to the implementation of an important task of the state to train highly qualified engineering and technical personnel that are to be intellectually developed, capable of effective technical activities, for the industrial sector.

The results of the conversation with senior preschool children about technical professions showed that most preschoolers hardly have any idea about technical professions: children find it difficult to name any technical professions, they cannot name labor actions or list any tools, equipment and machinery, and they are rather indifferent to technical professions.

The authors substantiate the need to use a profession-based approach in the process of early technical career guidance. This approach allows us to determine the content of knowledge about specific technical professions necessary for the development of senior preschool children. They note the need for a combination of information methods (story, conversation, viewing illustrative materials, project activities, etc.) and professional modeling (story-role-playing) in the process of early technical career guidance for senior preschool children.

Keywords: *early career guidance, vocational studies, senior preschool children, technical professions, technical sphere*

Введение. Реалии нашей жизни требуют инновационного подхода к содержанию и организации трудового воспитания подрастающего поколения. Современные тренды на технологизацию разных сфер жизни человека, перемены в мире труда и профессий обусловили необходимость расширения содержательного компонента процесса формирования знаний у детей дошкольного возраста о труде взрослых, профессиях. Особый интерес представляет ознакомление детей с техническими профессиями. Это связано с необходимостью сохранения и развития технического потенциала нашей страны.

Раннее ознакомление детей с техническими профессиями не предполагает навязывание ребенку, кем он должен стать: инженером, конструктором, автомехаником и т. п. Широкий спектр профессий, выходящий за рамки ближнего круга (профессии родителей, сотрудников детского сада, магазина и т. п.), с которыми знакомят ребенка дошкольного возраста, позволит ему сделать правильный самостоятельный выбор.

Ранняя детская профориентация имеет огромное значение для включения дошкольников в технический мир, но ее вопросы разработаны недостаточно. В связи с этим авторами была поставлена задача изучить содержание формирования знаний у детей старшего дошкольного возраста о технических профессиях на основе их профессиоведческого анализа.

Проблема данного исследования – выяснить, каково содержание ранней технической профориентации детей старшего дошкольного возраста посредством профессиоведения. Решение проблемы составляет цель нашего исследования.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время приоритетной задачей в нашей стране является подготовка высококвалифицированных кадров для технической сферы. Современные специалисты должны обладать высоким интеллектуальным уровнем, техническими умениями, продуктивно-творческим мышлением. Таких специалистов можно подготовить, только если начать эту работу с дошкольного возраста. На этапе дошкольного образования, как отмечается в Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования (2015), создаются условия для начала профессионального самоопределения и развития набора профориентационных компетенций [8].

Одним из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования, прописанных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, является следующая социально-нормативная возрастная характеристика возможных достижений ребенка – «ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда» [14]. Данный ориентир для педагогов и родителей обозначает направленность воспитательной деятельности взрослых на формирование первичных представлений о профессиях. Эта целевая установка конкретизируется в авторских образовательных программах дошкольного образования. Так, например, программа «От рождения до школы» в старшей группе нацеливает педагогов на расширение и обогащение представлений о сферах человеческой деятельности (наука, искусство, производство, сельское хозяйство) и профессиях [10]. В программе «Детство» также стоит задача формирования знаний о многообразии профессий в современном мире, содержании профессионального труда, личностных качествах представителей разных профессий [7].

В связи с вышесказанным ранняя техническая профориентация через профессио-ведение играет большую роль в личностном и профессиональном развитии ребенка-дошкольника.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили работы по проблемам ранней профориентации, трудового воспитания детей дошкольного возраста. Использовались теоретические (анализ педагогической, методической литературы, нормативных документов по изучаемой проблеме) и эмпирические (диагностическая беседа с детьми) методы исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. Дошкольный возраст не предусматривает выбор и овладение какой-либо профессиональной деятельностью, но он предполагает ознакомление детей с трудом взрослых как видом профессиональной деятельности. Этот процесс является компонентом ранней профессиональной ориентации, которая в настоящее время носит непрерывный характер и охватывает все возрастные периоды.

Вопросы определения термина «ранняя профориентация» привлекали пристальное внимание многих исследователей, каждый из которых пытался по-своему объяснить и раскрыть его. Так, О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто, Г. А. Широкова рассматривали раннюю профориентацию как «комплекс мероприятий психолого-педагогического характера, помогающий ребенку определиться в выборе будущей профессии» [5], Л. И. Сайгушева – как синоним понятия «трудовое воспитание» [12].

Несмотря на различия в понимании данного термина, всеми исследователями было отмечено большое влияние ранней профориентации дошкольников на социализацию личности. Л. И. Сайгушева писала, что ранняя профориентация «будет способствовать развитию уважительного отношения к труду» [12]; Л. Касьянова, ссылаясь на Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, говорила об «осмысленном выборе профессии в будущем» [6], В. И. Логинова – о «регулировании поступков детей, перестраивании их мотивов и отношения к собственному труду, труду взрослых, предметам, созданным людьми» [3]. Педагоги и психологи подчеркивают, что знания о труде взрослых должны занимать одно из ведущих мест в образовательной работе детского сада.

На наш взгляд, более точно сущность ранней профессиональной ориентации определили Н. В. Иванова, М. А. Виноградова, обозначив ее как «систему мер, направленных на выявление личностных особенностей, способностей и интересов ребенка и осуществление сопровождения в освоении знаний о профессиях как основы будущего свободного выбора профессионального пути» [4, с. 44].

В последние годы в российском дошкольном образовании большое внимание уделяется ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с технической сферой. В частности, дошкольные образовательные организации реализуют парциальные образовательные программы, ориентированные на развитие инженерно-технического мышления детей. Программа «От Фребеля до робота» нацелена на техническую пропедевтику детей через вовлечение их в конструктивное творчество с использованием различных конструкторов: игрового набора «Дары Фребеля», Lego, Lego Duplo, полидрон и робототехнический набор LEGO Education WeDo 2.0. и др. [2]. Модульная программа «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» приоритетной целью определяет популяризацию образовательной робототехники и вовлечение детей в научно-техническое творчество [1]. Данные программы, как показывает опыт работы дошкольных образовательных организаций, способствуют развитию у детей основ критического мышления, пространственного моделирования, навыков программирования, интереса к технической сфере деятельности человека. Однако техническое конструирование не дает ребятам полного представления о технических профессиях. Дети этого возраста начинают проявлять активный интерес к профессиям за пределами дошкольного образовательного учреждения.

С целью выявления представлений о технических профессиях была проведена беседа с детьми 5–7 лет. Беседой было охвачено 50 человек. Детям предлагались вопросы, ответы на которые позволили оценить уровень их интереса к технической сфере, знания технических профессий (названия, трудовые действия, орудия труда, материалы, техника и оборудование, значение). Анализ показал, что только 10 % опрошенных проявляют достаточный уровень сформированности интереса и знаний о технической сфере. В своих ответах дети отмечали, что любят «быть в игре машинистом поезда, водителем поезда, летчиком», «играть со строительным материалом (строить город, вокзалы)», «делать новые виды игрушек, машины, здания», «собирать из деталей конструктора железную дорогу, космодром». Из технических профессий назвали только профессию строителя. Наши данные в целом совпадают с результатами исследования Е. Е. Роговой, Э. О. Филиппской, которые также отмечают низкую осведомленность детей о технических профессиях [11].

В связи с этим мы считаем, что в основу ранней технической профориентации детей старшего дошкольного возраста может быть положен профессиоведческий подход на основе профессиограммы. Суть его заключается в формировании системы знаний о технических профессиях. Профессиограмма технических профессий включает: значение труда, трудовые действия, инструменты, результат труда, необходимые знания, важные качества личности. Данный подход дает возможность сформировать наиболее полные представления о профессиях, в том числе технических. Например, ознакомление детей с профессией автомеханика (автослесаря) предполагает формирование следующей системы знаний: ремонтирует автотранспорт, предотвращает аварии на дорогах; находит причину поломки и устраняет ее; инструменты (набор ключей, молоток, отвертка, домкрат); знает устройство автомобиля; физически сильный, ответственный. Большой интерес у детей могут вызвать строительные профессии. Строители возводят различные здания и сооружения, необходимые людям. В зависимости от их участия в строительстве выделяются разные строительные профессии: инженер-строитель (проектирует здания), бульдозерист (выравнивает территорию под строительство), крановщик (поднимает грузы), каменщик (выкладывает стены), штукатур-маляры (отделывают стены внутри здания: штукатурят, красят). В работе строителям помогает техника: бульдозер, подъемный кран. Инструментами строителя являются: мастерок, кисть, валик и т. п. Строители должны хорошо разбираться в свойствах материалов, с которыми они работают, уметь читать чертежи, быть физически крепкими, выносливыми, иметь хороший глазомер, цветовосприятие. Подобным образом характеризуются все технические профессии, с которыми знакомят детей дошкольного возраста (инженер-робототехник, электрик, авиадиспетчер, железнодорожник и т. п.).

Ранняя профориентация на основе профессиоведения в дошкольном образовательном учреждении предполагает два направления: профессиональное информирование и профессиональное моделирование.

Современная дошкольная педагогика и методики дошкольного образования предлагают богатый арсенал методических средств и приемов формирования знаний о технических профессиях у детей старшего дошкольного возраста: рассказы педагога, просмотр видео- и фотоматериалов, профориентационных мультфильмов, работа с лэпбуками, метод проектов, дидактические игры, создание альбомов о профессиях, уголков профессий в групповых комнатах и т. д.

Профессиональное моделирование реализуется через участие детей в игровой деятельности. В качестве главной формы ранней профориентации детей дошкольного возраста Ю. С. Кузовкова выделяет профессионально-ролевую игру. Она характеризуется наличием профессиональной темы, определенной производственной ситуации, ролевым моделированием профессионального поведения [9]. Ю. С. Смоляева видит большие возможности в раннем ознакомлении детей с профессиями профориентационных игр [13].

С учетом психологических особенностей детей старшего дошкольного возраста наиболее приемлемой игровой деятельностью в ранней профориентации детей является творческая сюжетно-ролевая игра. Именно в таком занятии у ребенка есть возможность моделировать, обыгрывать профессиональную деятельность взрослых.

Выводы. Изучение теории вопроса ранней технической профориентации детей дошкольного возраста позволило выявить, что собственно ранняя профориентация в дошкольном возрасте рассматривается как важное направление образовательной работы пропедевтического характера.

Профессиоведческий подход к изучению и описанию профессии помогает воспитателям конкретизировать содержание знаний детей старшего дошкольного возраста о технических специальностях.

Приобщение детей к технической сфере, выходящей за пределы их бытового опыта, возможно через использование комплекса информационных и практических методов и приемов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волосовец Т. В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество : учеб. программа. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. – 112 с.
2. Волосовец Т. В., Карпова Ю. В., Тимофеева Т. В. Парциальная образовательная программа дошкольного образования «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров» : учеб. пособие. – Самара : Вектор, 2018. – 79 с.
3. Дошкольная педагогика / под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. – М. : Просвещение, 1988. – 270 с.
4. Иванова Н. В., Виноградова М. А. Теоретические и практические аспекты ранней профориентации детей дошкольного возраста // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 3 (108). – С. 38–46.
5. Истратова О. Н., Эсакусто Т. В., Широкова Г. А. Большая книга детского психолога. – Ростов н/Д : Феникс, 2011. – 576 с.
6. Касьянова Л. Фестиваль старинных профессий // Дошкольное воспитание. – 2020. – № 2. – С. 24–29.
7. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. – СПб. : Детство-пресс, 2019. – 352 с.
8. Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.cposo.ru/rs/cppk/profmaterial/SPS-2015.v.2.0.pdf> (дата обращения : 15.08.2021).
9. Кузовкова Ю. С. Профессиональное и личностное самоопределение в дошкольном возрасте // Казанская наука. – 2013. – № 8. – С. 127–129.
10. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорфеевой. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.
11. Рогова Е. Е., Филиппская Э. О. Формирование профессиональных представлений у детей дошкольного возраста // Профессиональные представления. – 2019. – № 1 (11). – С. 112–115.
12. Сайгушева Л. И. Технологии приобщения дошкольников к труду : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 221 с.
13. Смоляева Ю. С. Развитие интереса старших дошкольников к выбору профессии в процессе профессионального самоопределения // Современные тенденции развития науки и образования : материалы междунар. (заоч.) науч.-практ. конф. / под общ. ред. А. И. Вострцова. – Нефтекамск, 2020. – С. 443–448.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> 114 (дата обращения : 10.08.2021).

Статья поступила в редакцию 24.09.2021

REFERENCES

1. Volosovec T. V. STEM-obrazovanie detej doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta. Parcial'naya modul'naya programma razvitiya intellektual'nyh sposobnostej v processe poznavatel'noj deyatel'nosti i вовлечения в научно-техническое творчество : ucheb. programma. – М. : BINOM. Laboratoriya znaniy, 2019. – 112 s.

2. Volosovec T. V., Karpova Yu. V., Timofeeva T. V. Parcial'naya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya «Ot Frebelya do robota: rastim budushchih inzhenerov» : ucheb. posobie. – Samara : Vektor, 2018. – 79 s.
3. Doshkol'naya pedagogika / pod red. V. I. Loginovoj, P. G. Samorukovoj. – M. : Prosveshchenie, 1988. – 270 s.
4. Ivanova N. V., Vinogradova M. A. Teoreticheskie i prakticheskie aspekty rannej proforientacii detej doshkol'nogo vozrasta // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2019. – № 3 (108). – S. 38–46.
5. Istratova O. N., Eksakusto T. V., Shirokova G. A. Bol'shaya kniga detskogo psihologa. – Rostov n/D : Feniks, 2011. – 576 s.
6. Kas'yanova L. Festival' starinnyh professij // Doshkol'noe vospitanie. – 2020. – № 2. – S. 24–29.
7. Kompleksnaya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya «Detstvo» / T. I. Babaeva, A. G. Gogoberidze, O. V. Solnceva i dr. – SPb. : Detstvo-press, 2019. – 352 s.
8. Konceptii soprovozhdeniya professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchihsya v usloviyah nepre-ryvnosti obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://www.cposo.ru/rs/cppk/profmateral/SPS-2015.v.2.0.pdf> (data obrashcheniya : 15.08.2021).
9. Kuzovkova Yu. S. Professional'noe i lichnostnoe samoopredelenie v doshkol'nom vozraste // Kazanskaya nauka. – 2013. – № 8. – S. 127–129.
10. Ot rozhdeniya do shkoly. Innovacionnaya programma doshkol'nogo obrazovaniya / pod red. N. E. Ve-raksy, T. S. Komarovoj, E. M. Dorofeevoj. – M. : MOZAIKA-SINTEZ, 2019. – 336 s.
11. Rogova E. E., Filip'skaya E. O. Formirovanie professional'nyh predstavlenij u detej doshkol'nogo vozrasta // Professional'nye predstavleniya. – 2019. – № 1 (11). – S. 112–115.
12. Sajgusheva L. I. Tekhnologii priobshcheniya doshkol'nikov k trudu : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – Rostov n/D : Feniks, 2013. – 221 s.
13. Smolyaeva Yu. S. Razvitie interesa starshih doshkol'nikov k vyboru professii v processe professional'nogo samoopredeleniya // Sovremennye tendencii razvitiya nauki i obrazovaniya : materialy mezhdunar. (zaoch.) nauch.-prakt. konf. / pod obshch. red. A. I. Vostrecova. – Neftekamsk, 2020. – S. 443–448.
14. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> 114 (data obrashcheniya : 10.08.2021).

The article was contributed on September 24, 2021

Сведения об авторах

Парфенова Ольга Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и сервиса Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0679-4468>, olpar@mail.ru

Николаева Анастасия Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и сервиса Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3877-5093>, anavako@mail.ru

Author information

Parfenova, Olga Vasilyevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Service, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0679-4468>, olpar@mail.ru

Nikolaeva, Anastasia Vyacheslavovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Service, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0679-4468>, anavako@mail.ru

Г. С. Попова

ЭТНОПЕДАГОГИЗАЦИЯ ЯКУТСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ УЧЕНИЯ АКАДЕМИКА Г. Н. ВОЛКОВА

*Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова
г. Якутск, Россия*

Аннотация. Актуальность поставленной проблемы обусловлена обострением ситуации в области воспитания подрастающего поколения согласно традициям народной педагогики. Проведен обзорный анализ научных исследований по темам диссертаций по этнопедагогике в Республике Саха (Якутия) за последние 30–40 лет, что позволило совершить их структурирование по трем субстанциональным сущностям Кут человека: труды по физическому и трудовому воспитанию, подвижным играм детей, направленные на укрепление Буор кут подрастающих поколений; труды нравственно-эстетического, социального плана, нацеленные на развитие Салгын кут воспитуемых; труды по духовно-интеллектуальному раскрытию детей, предусматривающие их творческую самореализацию Ийэ кут. Выделены основные направления практико-ориентированных изысканий в республике (передовой педагогический опыт, имеющиеся школы, традиции и инновации и т. п.). Выводы по результатам проведенного обзора соотнесены с этнопедагогическими идеями академика Г. Н. Волкова, внесшего неоценимый вклад в этнопедагогизацию якутской науки и образования. Этнопедагогические исследования и их практическое внедрение необходимо соотносить с принципом «ребенок в культуре и культура в ребенке», это выводит на первый план междисциплинарные исследования. Г. Н. Волков к концу своей научной жизни определенно склонялся к такому пути, выделяя специфические культурологические понятия.

Ключевые слова: *этнопедагогизация, научная школа Г. Н. Волкова, обзорный анализ этнопедагогических исследований в Республике Саха (Якутия)*

G. S. Popova

ETHNOPEGOGIZATION OF YAKUT SCIENCE AND EDUCATION IN THE LIGHT OF ACADEMICIAN G. N. VOLKOV'S WORKS

North-Eastern Federal University in Yakutsk, Yakutsk, Russia

Abstract. The relevance of the investigated problem is due to the aggravation of the situation in the field of education of the younger generation in the tradition of ethnopedagogics. The author made a review analysis of scientific research works on ethnopedagogy in the Republic of Sakha (Yakutia) for the recent 30–40 years, which made it possible to structure them according three substances of Kut person: the works on physical and labor education, outdoor games aimed at strengthening the Buor Kut of the younger generations; the works on the moral, aesthetic, and social aspects aimed at the development of Salgyn Kut; the works on the disclosure of the spiritual and intellectual talent of children aimed at the creative self-realization of Iye Kut. The main areas of practice-oriented works (best practices, existing schools, traditions and innovations) in the Republic are identified. The conclusions of the review are correlated with the ethno-pedagogical ideas of academician G. N. Volkov, who made an invaluable contribution to the ethnopedagogization of Yakut science and education. Ethnopedagogical research works and their practical implementation should be measured with the principle which states “the child in culture and culture in the child”. This brings interdisciplinary research to the fore. By the end of his scientific life, G. N. Volkov was inclined to this path. He clearly distinguished specific cultural concepts.

Keywords: *ethnopedagogization, scientific schools of G. N. Volkov, review analysis of ethnopedagogical research works in the Republic of Sakha (Yakutia)*

Введение. Геннадий Никандрович Волков «является официально признанным основателем этнопедагогической научной школы на основе синтеза лучших достижений академического образования и народной системы воспитания. Его дело продолжают ученики – установлено, что более ста докторов и кандидатов наук, представители 32 национальностей, которые написали диссертации под его научным руководством, продолжают плодотворное научное сотрудничество» [10], [16], [21]. Этнопедагогика, по мнению авторов, исследует систему народного воспитания и является педагогикой национальной гордости, этнического самовоспитания и национального спасения: «каждый народ может выступать в качестве самостоятельного субъекта общепланетарного и социального прогресса» [21, с. 104].

На круглом столе (2012) был отмечен большой вклад Г. Н. Волкова в этнопедагогика саха: «В современных сложных и противоречивых политических условиях многие народы сохранили свою национальную линию социально-культурного развития лишь благодаря спасительной миссии многовековой традиционной культуры воспитания» [17]. Основанная Г. Н. Волковым наука этнопедагогика, «сохраняя свою жизненность, обладает огромным потенциалом знаний по распространению и внедрению в современную воспитательную практику истинной человечности и духовности» (Т. Н. Петрова). И действительно, Геннадий Никандрович Волков, прошедший путь «от колхозного поля и средней школы до аспирантуры, профессуры и академического статуса всемирно известного мыслителя и писателя, остается основанием в здании той этнопедагогики, которую создает, разрабатывает и пропагандирует» (В. А. Разумный). К этим отзывам можно присоединить множество других: «... Результаты его подвижнического труда по значению и вкладу можно сопоставить с результатами труда Конфуция» (ректор Калмыцкого университета Г. М. Борликов, 2003). «Тайна народной педагогики: жизнь прекрасна трудом, высшая нравственность – в нем, и только он дает людям мудрость и радость. Г. Н. Волков – пророк новой системы образования» (В. А. Разумный).

Г. Н. Волков как основатель науки этнопедагогика известен отечественной науке с 60-х годов XX века. Основные идеи автора обобщаются следующим образом: «гибкая и последовательная этнизация процесса культурного образования, ее форм и методов с основанием на народные традиции и реальные потребности общества» [10]. Сам ученый определил этнопедагогика как науку «об опыте народных масс по воспитанию подрастающего поколения, об их педагогических воззрениях, о педагогике быта, о педагогике семьи, рода, племени, народности и нации» [5, с. 30]. По утверждению автора, «этническая педагогика исследует особенности национального характера, сложившиеся под влиянием исторических условий, сохранившиеся благодаря национальной системе воспитания и претерпевающие эволюцию вместе с условиями жизни, вместе с педагогической культурой народа» [5, с. 30]. А. П. Никитин отмечает: «Г. Н. Волков в творческом наследии чувашского патриарха И. Я. Яковлева и переводческом наследии Н. Я. Бичурина (отца Иакинфа) нашел то, что называется духовно-нравственной вершиной чувашской нации. Творчество двух титанов насквозь проникнуто чувашской народной педагогикой, оно вдохновило Г. Н. Волкова и непосредственно повлияло на его научно-педагогическую деятельность. Он разработал систему изучения духовно-нравственных ценностей народов. Его этнопедагогические труды написаны под влиянием великих деяний чувашских аксакалов, итогом чего стала разработанная им уникальная формула этнопедагогика» [19, с. 265].

Элементы педагогической культуры народа при их новом проявлении воспринимаются в качестве инноваций, что совершенно справедливо, поскольку инновация по сути своей является именно таковым проявлением доселе не использованного внутреннего потенциала личности. В связи с этим инновационность этнопедагогизации процесса культурного образования становится одной из актуальных проблем современности. В Республике Саха

(Якутия) накоплен достаточный для всестороннего анализа опыт внедрения идей Г. Н. Волкова и наследия его научной школы в практику системы образования. Так, в течение последних сорока лет защищено множество кандидатских и докторских диссертаций по исследованию этнопедагогической проблематики и внедрению их результатов в дело обучения и воспитания подрастающих якутян [15], [20]. В целом в системе образования республики наблюдаются определенно позитивные изменения, идет несомненный прогресс, но еще не предпринято специальное изучение этого процесса. Единственной работой в этом плане выступает статья ученых Педагогического института Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова Т. Г. Корякиной, Л. И. Афанасьевой и А. Г. Ларионовой «Генезис научной школы Г. Н. Волкова в Якутии», где авторы предлагают периодизацию этой школы (обозначая три этапа становления школы), не углубляясь в ее содержательную часть [15].

Исходя из сказанного, представляется значимым практически и ценным в научном плане обзорный анализ научных исследований по темам диссертаций, проведенных по этнопедагогике, и их структурирование по определенным критериям – в этом и состоит цель данной статьи. Предпринятое структурирование автор проводит по трем основным потребностям человека (Кут кёрдөбүлэ) следующим образом:

- исследования по физическому и трудовому воспитанию, подвижным играм, направленные на укрепление био-физиологической сути Буор кут подрастающих поколений;
- труды по нравственно-эстетическому, социальному направлению, нацеленные на развитие эмоционально-нравственной сути Салгын кут обучающихся;
- труды по духовно-интеллектуальному раскрытию дарования детей, направленные на творческую самореализацию и удовлетворение потребностей их Ийэ кут.

Выводы по результатам обзора и соотнесение полученной картины с этнопедагогическими идеями академика Г. Н. Волкова, выделение оформившихся основных направлений практикоориентированных исследований и изысканий в республике (передовой опыт, состоявшиеся школы и традиции и т. п.) дали в заключение возможность поставить вопрос о необходимости включения в процесс этнопедагогизации науки и культурного образования деятельностный, комплексный и целостный подходы, позволяющие в целостности удовлетворить потребности всех трех Кут растущих.

Актуальность исследуемой проблемы. Историография народной педагогики в Якутии широко освещена в диссертационных трудах местных ученых, среди которых следует отметить докторские диссертации В. Ф. Афанасьева (1979), Е. П. Жиркова (1992), И. С. Портнягина (1999), А. А. Григорьевой (1999), А. Д. Семенов (2005). Также глубокий анализ народной педагогики саха дается докторами наук Д. А. Даниловым, Н. Д. Неустроевым, А. П. Оконешниковой, У. А. Винокуровой [4]. Отдельной оценки заслуживает вклад учителя К. С. Чиряева, создавшего Музей народной педагогики в с. Оросу Верхневилуйского улуса, где им накоплены неоценимые источники народных знаний по педагогической культуре.

Не углубляясь в охваченный указанными авторами пласт исследований, мы вначале должны выявить изучение собственно становления этнопедагогики как науки и этнопедагогической школы в Якутии. Для этого необходимо обратиться к работам в целом по этнопедагогике без приложения к конкретной национальной научной школе. Здесь мы воспользуемся теоретическим анализом М. Х. Мальсаговой, в 2014 г. осуществившей методологическую рефлексию этнопедагогического исследования как формы процесса познания и утверждающей следующее: «Отечественная этнопедагогика располагает данными, которые могут стать основой для разработки методологии этнопедагогического исследования. К настоящему времени в научных публикациях Ш. М.-Х. Арсалиева, Л. Н. Бережновой, Г. Н. Волкова, К. Ж. Кожахметовой, В. В. Лезиной, О. Д. Мукаевой, И. Л. Набока,

Е. Л. Христовой, М. И. Стельмахова, В. И. Щеглова определен понятийный аппарат, рассмотрены философские категории этнопедагогике, выделены этнопедагогические закономерности, раскрыты отдельные аспекты методики этнопедагогике, описано этнопедагогическое источниковедение» [16, с. 4]. Далее автор приводит конкретизацию по основным источникам: «Особое значение для изучения методологии этнопедагогического исследования имеют: монография Ш. М.-Х. Арсалиева “Методология современной этнопедагогике” (М., 2013), в которой рассмотрена проблема формирования методологических оснований этнопедагогике в контексте современной картины мира; учебное пособие Г. Н. Волкова, Т. Н. Петровой, А. Б. Панькина “Введение в этнопедагогике” (Элиста, 2006), где обоснована применимость культурологического подхода к этнопедагогическим исследованиям, раскрыта сущность принципа этнокультурной коннотации; учебное пособие В. В. Левиной “Основы этнопедагогике” (Пятигорск, 2009), в котором отражена методологическая корреляция исследований в области этнопедагогике и национальной образовательной политики» [16, с. 4–5]. Следует отметить, что упомянутые здесь авторы продолжают свои изыскания в данном направлении [1], [21].

Этнопедагогическая компетентность педагогов исследована в научных работах Т. В. Анисенковой, Л. С. Берсеновой, М. В. Бозиевой, Т. В. Давыдовой, З. К. Меретуковой, И. В. Мухановой, Н. М. Сажинной, Ю. С. Тюнникова, Л. А. Хараевой, А. Н. Яковлевой. Данную тему продолжают авторы Н. В. Еремина, Е. К. Иванова, О. А. Воробьева и др. «Этнопедагог – это человек, хорошо владеющий теорией и методикой использования воспитательного потенциала традиционной педагогической культуры, умеющий проектировать умственное, гражданское, духовно-нравственное, трудовое, физическое развитие обучающихся в целостном педагогическом процессе школы» [11], [12, с. 162].

К данному обзору можно присовокупить материал из диссертационного исследования Г. В. Нездемковской по теме «Генезис этнопедагогике в России» (2012), которая причисляет к вышеперечисленным авторам, осветившим историю становления и развития этнопедагогике советского и постсоветского периодов, В. Ф. Афанасьева, В. Г. Богораза, А. О. Боронаева, Г. С. Виноградова, Р. Г. Гурову, Н. Д. Никандрова, Е. В. Бондаревскую, З. П. Васильцову, А. Л. Бугаеву, Б. М. Бим-Бада, К. Ж. Кожахметову, В. С. Кукушина, Я. И. Ханбикова, Ф. Г. Ялалова и др. К авторам, давшим представление об основных направлениях научных исследований, состоянии и тенденциях развития этнопедагогике на современном этапе, исследователь относит Г. А. Станчинского, М. Г. Харитонову, М. Б. Насырову, Т. В. Поштареву, Н. Г. Маркову, Л. А. Энееву, Д. В. Городенко и др. К данной группе авторов следует присоединить Е. Н. Губанову, В. Л. Бенина, О. В. Хухлаеву, А. С. Кривцову, К. И. Шилина, З. Г. Лапину, Р. З. Хайруллина и мн. др. Также необходимо отметить, что формируется новая плеяда ученых, видящих будущие горизонты развития этнопедагогике и ее выхода в междисциплинарные просторы [8], [9], [11], [23]. «В условиях стремительно развивающихся интернациональных связей этнопедагогике необходима для сохранения уважительных отношений между народностями, условием которых является воспитание в человеке понимания ценности и самобытности каждой культуры» [13, с. 52]. Т. Н. Петрова в результате «анализа содержания этнопедагогических трудов Г. Н. Волкова определила и актуализировала основные положения изучения проблем и дальнейшего развития традиционной культуры в этнопедагогическом контексте на основе диалога культур» [21, с. 103]. Также ею предложены модели этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях будущего.

К 90-летию Г. Н. Волкова этнопедагогике рассмотрена как фактор сохранения российской идентичности. Участники Международной научно-практической конференции обсудили «круг вопросов, связанных с современным состоянием и перспективами развития этнопедагогике: роль академика Г. Н. Волкова в развитии этнопедагогике как отрасли

педагогической науки (М. Г. Харитонов, В. А. Иванов, Г. М. Борликов); этнопедагогика в контексте социокультурной жизни России (У. А. Винокурова); современные тенденции развития этнопедагогики (Р. С. Бозиев); этнокультурные ценности в образовании (Л. В. Кузнецова, С. Н. Федорова); этнопедагогический диалог культур (В. И. Баймурзина)» [23].

Становление якутской научной школы этнопедагогики частично освещено А. В. Мордовской, Т. Г. Корякиной, Л. И. Афанасьевой, А. Г. Ларионовой, И. С. Алексеевой [15], [18]. У. А. Винокуровой поднята «проблема Indigenous Metodology в этнопедагогических исследованиях, актуализированы две ипостаси этнопедагогики (Emic–Etic), инициированы и составлены коллективные монографии «Этнокультурное образование в Дальневосточном федеральном округе» (2015) и «Этнопедагогика любви и национального спасения» (2017)» [4].

За период деятельности диссертационного совета под руководством Д. А. Данилова в Педагогическом институте СВФУ им. М. К. Аммосова защитились 402 соискателя ученого звания доктора и кандидата педагогических наук. «Многие из них являются этнофорами своих народов и выполнили этнопедагогические исследования. Ученые, являющиеся представителями исследуемых ими этнических общностей, активно владеют языком, нарративом, ценностями, контекстуальными особенностями своей культуры, эпистемиологическим содержанием символов, жестов, стереотипов, невербальных типов коммуникаций, знаниями о проявлениях этнического менталитета. Коренные ученые стремятся внести в научный оборот понятийный аппарат своей культуры, традиционные знания и ценности, разработать научное обоснование механизмов контроля над судьбой этнических общностей в определенной перспективе. Они несут ответственность за судьбы своих народов, берегут национальное достоинство коренных народов мира и продвигают различные проекты по ревитализации их культур» [4].

В данном направлении научного исследования по отношению к Якутии еще не приняты серьезные шаги, и наша работа внесет определенную лепту в качестве зачина.

Материал и методы исследования. В исследовании использованы материалы, накопленные за последние 30 лет в архиве диссертационного совета при Педагогическом институте Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова (г. Якутск) под руководством доктора педагогических наук, профессора Д. А. Данилова. Также привлечены материалы Института развития образования и повышения квалификации работников образования при Министерстве образования Республики Саха (Якутия) и Федерального государственного научного учреждения «Научно-исследовательский институт национальных школ Республики Саха (Якутия)». Богатый фактический материал содержится в фондах общественной организации «Ассоциация народной педагогики Якутии», а также в вышеупомянутом Музее народной педагогики с. Оросу.

Основными методологическими подходами в исследовании явились этнопедагогический и культурологический подходы. Этнопедагогический подход заключается в признании принадлежности ребенка к определенной социокультурной среде, этносу, в учете национальных обычаев и традиций воспитания. Культурологический же подход состоит в акценте на объективной связи ребенка с культурой как системой ценностей, развитии ребенка не только в результате его инкультурации, но и в процессе создания элементов и ценностей культуры. В данном случае, естественно, речь идет не об абстрактной культуре, а о народной культуре, в лоне которой растет конкретный ребенок. Работает принцип «ребенок в культуре и культура в ребенке», где подразумевается этническая личность ребенка и его родная этническая культура. Далее мы видим выход в новые предметные области, такие как антропология и педагогическая культурология, когда учитываются данные всех наук о человеке и его свободном творческом развитии в результате обмена идеями с другими субъектами и культурами в образовательном пространстве.

В исследовании также использованы практические методы сравнительного, сопоставительного, компаративного анализов, работа с документацией по изучению и распространению передового педагогического опыта, структурирование, систематизация собранного материала. В целом работа опирается на многолетний личный педагогический и научный опыт автора.

Результаты исследования и их обсуждение. Г. Н. Волков определил предмет этнопедагогике следующим образом: «Этнопедагогика изучает процесс социального взаимодействия и общественно-народного воздействия, в ходе которого воспитывается, развивается личность, усваивающая социальные нормы, ценности, опыт, собирает и систематизирует народные знания о воспитании и обучении детей, народную мудрость, отраженную в религиозных учениях, сказках, сказаниях, былинах, притчах, песнях, загадках, пословицах, играх, игрушках и прочем, в семейном и общинном укладе жизни, быте, традициях, а также философско-этические, собственно педагогические мысли и воззрения, т. е. весь педагогический потенциал, совокупный опыт историко-культурного формирования личности» [5, с. 5].

1. Изучение трудов Г. Н. Волкова приводит нас к выводу, что основными принципами этнопедагогике как науки, а значит, и этнопедагогизации системы образования, выступают природосообразность и культуросообразность. Мы же в свою очередь считаем необходимым введение третьего основополагающего принципа – принципа человекообразности. Данный принцип выступает как основной в парадигме антропоцентричности и поставлен, например, А. В. Хуторским во главу угла обновления системы образования страны: «Содержание понятия “человек” включает в себя не только социальный аспект личности, но и такие аспекты, как природосообразность, культуросообразность, богособразность (если иметь в виду, что человек создан “по образу и подобию божью”)» [22].

Авторы Л. Н. Бережнова, И. Л. Набок, В. И. Щеглов в учебнике по этнопедагогике указывают: «Существует два подхода к раскрытию сути этнопедагогике: эмик (Emic – специфический) и этик (Etic – общий). Эмик – культурно-специфический подход к анализу педагогических явлений, когда различия в педагогике этнических групп и народов изучаются в отдельности. Понятия “этнопедагогика” и “народная педагогика” определяются как опыт воспитания подрастающего поколения. Изучение педагогической культуры народов ведется в этнографических исследованиях, изнутри системы, поэтому сугубо специфично. Этик – универсальный подход, объясняющий педагогические явления в культуре разных этносов на основе сравнительных исследований и выявления их наиболее ярких черт, сходств и различий. Анализируются этнопсихологические и культурологические данные, изучаются общее и частное различных педагогических явлений в связи с этнопсихологическими и этнокультурными особенностями жизни этноса» [2]. В данное время в Республике Саха (Якутия) ведутся исследования в обоих отмеченных ракурсах видения этнопедагогике [4].

В результате проведенного исследования нам удалось выделить оформившиеся основные направления практико-ориентированных исследований и изысканий в республике (передовой опыт, имеющиеся школы и традиции и т. п.). Приведем классификацию и обозначим результативность проведенных научных изысканий в области этнопедагогике в Якутии.

2. Исследования по физическому и трудовому воспитанию, подвижным играм, культуре быта, гендерному воспитанию, направленные на укрепление био-физиологической сути Буор кут подрастающих поколений легли в основу научных школ и изысканий Н. К. Шамаева, В. П. Кочнева, И. И. Портнягина, А. Д. Семеновой, П. П. Кондратьева, Алаас Кэтириины, Г. М. Федорова, Дь. С. Брызгалова и др. В республике это самое разработанное и практически освоенное направление – создана целая сеть спортивных

школ, агротехнологических школ, в каждой из которых широко внедрена игровая культура саха, традиционная культура быта: питания, одежды, жилища, которая воспринята социумом активно и творчески. Здесь также следует отметить исследования ученых-прикладников Э. А. Алексеева, С. И. Петровой, К. М. Степанова и др. И по количеству научных публикаций это направление первенствует, что объясняется укладом жизни коренных народов Севера, традиционно уделяющих этому направлению воспитания детей основное свое внимание вследствие суровых природно-климатических условий.

3. Научные труды по нравственно-эстетическому, социальному направлению, нацеленные на развитие эмоционально-нравственной сути Салгын кут обучающихся, положили основу научных школ таких ученых-практиков, как Н. Д. Неустроев, В. С. Долгунов, А. Г. Корнилова, Е. П. Чехордуна, А. П. Шамаева, Л. И. Федорова, Е. Д. Макаров, Г. С. Попова, К. В. Павлов, М. Н. Егоров, И. А. Сивцева, и многих других, у которых большое количество последователей и действующие сети школ и дошкольных образовательных учреждений (ДОУ). Здесь основным механизмом реализации идей этнопедагогики выступает ставшая традицией практическая работа согласно этническому календарю жизнедеятельности коренных народов. Вся общественность, все старшее поколение, как правило, озабочено всегда, во все времена именно нравственной стороной вопроса воспитания подрастающего поколения, но, как показывает общечеловеческий опыт, старшее поколение всегда склонно давать отрицательную окраску оценке последующего поколения. Эта тенденция по инерции продолжается и в наше время. Но наука, которая руководствуется объективными закономерностями, также констатирует если не регресс, то стагнацию в нравственном развитии человека. Одна только экологическая культура современного социума приводит каждого в уныние и апатию, в осознание тщетности усилий прогрессивных сил общества. Однако республика продолжает взятый Концепцией обновления и развития национальной школы Республики Саха (Якутия) курс (автор Жирков Е. П., 1991). Так, в 2018 г. группой ученых-энтузиастов под научным руководством доктора педагогических наук Ф. В. Габышевой разработано второе поколение Программы воспитания «Эркээйи эргиирэ», которое с большим трудом внедряется в жизнь [24]. Замечаемые трудности вызваны противоречиями между Концепцией обновления и развития национальной школы и государственной политикой в области образования, тогда как в первые годы принятия данного документа таких противоречий практически не наблюдалось. Недаром Г. Н. Волков на международной конференции «Национальная школа: концепция и технология развития» (Якутск, 16–21 марта 1993 г.) высказал свое удовольствие Конституцией Республики Саха (Якутия): «... этнопедагогика в республике получает конституционное подкрепление... В преамбуле Основного закона право на само-определение трактуется не как территориальное требование, а скорее как функционирование веками складывавшегося самосознания, чувства национального достоинства, национальной чести, гордости и признание способности коренных народов к самостоятельному историческому творчеству... Я обнаружил в Конституции 28 прямых ссылок на этнопедагогические концепции, положения, на традиционную культуру воспитания» [14, с. 49].

4. Труды по раскрытию духовно-интеллектуального дарования детей, направленные на творческую самореализацию и удовлетворение потребностей их Ийэ кут, выработаны определенно в малом объеме, но основателем и пионером этого направления, несомненно, выступает И. С. Портнягин со своей докторской диссертацией на тему «Этнопедагогика “кут-сюр” в воспитании и развитии личности ученика якутской школы» (Портнягин, 1999). К данному направлению мы вправе присоединить труды философов Б. Н. Попова, К. Д. Уткина, А. С. Саввинова, В. Е. Степановой, вложивших весомую лепту в развитие этнопедагогики в сфере духовной культуры этноса. Что примечательно, авторы К. В. Павлов, Е. П. Чехордуна, Г. С. Попова, творчески и активно занимаясь эпическим наследием народа

саха, впоследствии переключились на данную область этнопедагогической деятельности и приносят в этой сфере свой вклад. Также в изучении педагогического потенциала эпоса олонхо плодотворно работают Е. М. Поликарпова, Н. Г. Никитина, С. Г. Олесова, М. И. Баишева и др. В 2018–2019 гг. на основе культурологического подхода с использованием этнопедагогики и педагогической культурологии разработан новый учебник по предмету «Культура народов Республики Саха (Якутия)» на языке саха (авторы Н. Г. Никитина, А. Н. Павлов-Дабыл, Е. М. Поликарпова, Г. С. Попова-Санаайа). В республике создан кластер по Педагогике олонхо и ее технологии СЭДИП, что кроме чисто якутской коннотации слова-аббревиатуры расшифровывается как «самобытный этический деятельностный интегративный подход к духовно-нравственному развитию и воспитанию личности гражданина» (автор – Е. П. Чехордуна, 2012).

Основанием большей эффективности этнопедагогизации процесса культурного образования и самого процесса этнопедагогических исследований в третьем направлении выступают специальные методы воздействия на субъектов образования – это суггестия и коммуникативная интенция со стороны как самих исследователей, так и их агентов в лице учителей и воспитателей, преподавателей высших учебных заведений, а также технология со-творчества в сфере духовности [7], [20]. Практически безрезультативность действий в защиту исчезающих языков коренных народов края объясняется природно-магическими свойствами взаимодействующих языков, каждый из которых обладает внутренней сущностью иччи. Здесь невольно приходится брать во внимание циклические теории культурогенеза, утверждающие мнение о неминуемой гибели отжившего в культуре. С каждым годом растет число невладеющих родным языком, оттого не имеющих доступа к культурным кодам родного языка и корневой культуры.

Сравнительное оценивание эффективности рассматриваемых трех направлений научно-исследовательской работы можно дать по результатам мониторинга школ, имеющих статус Республиканских экспериментальных площадок (РЭП). Так, по показателям Тылымминской РЭП Мегино-Кангаласского улуса более эффективна работа по первому направлению, а менее эффективна – по второму. По третьему направлению работа представляет собой закрытую, точнее, скрытую сферу, но здесь эффект более ощутим, стоит только уделить должное внимание духовной сфере культуры народа [7]. Данные факты педагоги-практики объясняют тем, что человек по естеству своему в первую очередь обеспечивает свои био-физиологические потребности. Также данный факт объясняется большей сохранностью этой части культуры народа, называемой кормящей культурой. Малоэффективность работы в социально-нравственной сфере объясняется более глубоким проникновением иных культурных норм и ценностей, переходом коренного населения на иной язык общения и образ жизнедеятельности. Впрочем, язык общения сильно влияет также и на духовно-интеллектуальную суть человека Ийэ кут, недаром якуты родной язык называют Материнским – Ийэ тыл. Мы считаем, что тело и душу человека можно лечить посредством влияния на его дух, поэтому этнопедагогические исследования в духовной сфере коренных культур выступают наиболее актуальными в данное историческое время развития коренных этнических общностей. Работу следует планомерно вести не только в государственной системе этнокультурного образования, но и более целенаправленно взаимодействовать с семейным институтом и социумом по месту жительства.

Соотнесение полученной картины с этнопедагогическими идеями Г. Н. Волкова показывает, что академик работал над проблемами исследования традиционной культуры воспитания, этнопедагогики и этнопедагогизации всего учебно-воспитательного процесса. Это стало делом его жизни. Универсальность и оригинальность этнопедагогики Г. Н. Волкова состоит в том, что «она предполагает гибкую и последовательную структуру этнизации содержания, методов, форм процесса дошкольного и семейного воспитания,

учебно-воспитательной работы всех типов образовательных учреждений. Основные идеи его трудов основаны на общечеловеческих вечных ценностях, необходимых для воспитания современного школьника с учетом народных традиций, национальной культуры и реальных потребностей общества. Это во многом предопределено духовным наследием великого просветителя, патриарха чувашского народа И. Я. Яковлева. Абсолютно общими для И. Я. Яковлева и Г. Н. Волкова являются педагогические максимы, их духовное наставление о глубоком изучении мудрости народной педагогики, их философское осмысление педагогической культуры любого народа как факта общечеловеческой мировой цивилизации. Глубокая духовность педагогики любви, масштабность и глобальность этнопедагогических идей и общечеловеческих идеалов, проповедуемых Г. Н. Волковым, проявляются в гармонической включенности в общепланетарное этнопедагогическое пространство. А для Г. Н. Волкова этнопедагогическое пространство – это вся Вселенная, это голубое небо и путеводная звезда, родные просторы и аромат полевых цветов, могучий дуб и улыбающееся солнце...» [17]. Из трудов ученого легко можно выделить «универсальные для всех народов Образы-Символы: жизнь, любовь, родину, здоровье, свободу, веру, память...» [5], [6].

В этнопедагогической науке ее автор концентрированно представляет общечеловеческие духовно-нравственные ценности. Геннадий Никандрович любил повторять: «Внутренняя духовная жизнь человека держится на любви, воспоминаниях и памяти. Это – стержневая линия в народном учении. Они тысячелетиями воспевались в народном эпосе, в семейно-обрядовой культуре, сопровождающей каждый символический судьбоносный период в жизни человека: рождение, воспитание, свадьбу, новые рождения потомков, несущих в себе плоть, кровь и душу своих предков, зрелость, старость и смерть... И каждое обращение к прошлому очищает настоящее и обогащает будущее. Этнопедагогика – это вечно животворящий источник, живой мостик между прошлым, настоящим и будущим каждого человека и всего народа» [5]. Т. е. в научном наследии школы Волкова уточнены универсалии этнопедагогики, которые в каждом конкретном случае можно отнести к соответствующим уникалиям народной педагогики. Диалектика общего и особенного отличнейшим образом отражена в трудах академика.

Фундаментальной основой народной педагогики является любовь к ребенку, любовь к матери, любовь к предкам. Ключевым понятием этнопедагогики Г. Н. Волкова выступает *любовь*. Здесь мы обязаны ввести в свой текст специальное резюме о том, что в народной педагогике якутов Саха таковым ключевым концептом выступает Анал, что в переводе близко к понятию *предназначения*. Слово «любовь» коннотируется именно с этим понятием, смысл которого заключается в поиске и нахождении единственно верного предназначения судьбы родить этих детей с этим человеком и сделать их людьми-человеками. Саха рождается не человеком, а для становления человеком. В этом его Анал. Составное, двухчастное слово «таптал» (в буквальном значении 'правильный выбор'), переводимое как 'любовь', как считают лингвисты, создано в начале XX в. классиками зарождающейся в то время якутской литературы. Также необходимо особо отметить взаимоотношения в якутской семье – основой в ней выступает также не любовь как таковая, а дружба как между отцом и матерью, так и между детьми и родителями, между внуками и старшими родителями. Именно дружеские отношения выступают цементирующим материалом структуры института якутской семьи – не даром все друг к другу обращаются с призывом «друг = догор».

В рамках исследования необходимо рассмотреть еще один вопрос. В условиях современной образовательной парадигмы, сформулированной в принципах Болонского процесса и федерального государственного образовательного стандарта, дается курс на этнокультурное образование, этнокультурную самоидентификацию личности обучающегося,

на межкультурную коммуникацию. Все перечисленное практически возможно только при опоре на педагогическую культуру народов, населяющих Российскую Федерацию, а это означает, что в методологию такого образования необходимо наряду с педагогической культурологией в обязательном порядке включать этнопедагогику. Последнее подразумевает расширение предмета этнопедагогики – она должна охватывать актуальные в данное время области проблем: современные проявления этичности, сферу межэтнической коммуникации в реальной поликультурной среде, теорию и методику формирования этнокультурной идентичности.

Научными основаниями Концепции обновления и развития национальной школы Республики Саха (Якутия) в свое время выступили этнопедагогика и психология в ее этническом аспекте. В 2003 г. мы провели культурологический анализ данной Концепции и пришли к выводу, что культурология должна была лечь в ее научные основания. Однако сегодня мы убеждены, что не в общем культурология как таковая, а ее современное междисциплинарное ответвление, а именно педагогическая культурология, разработанная и представленная научными школами М. А. Ариарского, В. Л. Бенина, И. Е. Видт, Т. Н. Волковой, должна была лечь в основу Концепции. Последняя, в частности, опирается на педагогическую антропологию, также вновь опредмеченную отрасль гуманитарной науки [9].

В аспекте междисциплинарности особое место должна занимать культурологизация содержания образования и собственно культурологический подход к образованию. «Культурологический подход в педагогике – это видение образования сквозь призму понятия культуры, другими словами, его понимание как культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способному к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей» [3]. «Культурологический подход позволяет рассматривать этнопедагогические явления как совокупность культурных компонентов на широком социокультурном фоне и с учетом локальной культурной ситуации, а изучаемые объекты – как феномены этнокультуры. Культурологический подход ориентирует на понимание: культуры как освоенного и овеществленного опыта человеческой деятельности; человека как субъекта культуры, обладающего способностью к самореализации и культуротворчеству» [2, с. 7–8]. Неслучайно деятельностный подход к образованию стал рассматриваться в трех магистральных направлениях – как культурно-образовательная деятельность, как культуротворческая деятельность и как социокультурная деятельность. И это по логике вещей соответствует потребностям трех субстанциональных сущностей человека – его трех Кут.

Выводы. Проведенное нами исследование позволяет сделать вывод, что современные тенденции в этнопедагогических исследованиях и их практическом внедрении необходимо соотносить с принципом «ребенок в культуре и культура в ребенке», что выводит на первый план междисциплинарные исследования с ориентацией на культурологическое и культуролого-этнопедагогическое методологическое основание. Г. Н. Волков в конце своей научной жизни определенно склонялся к такому пути следования, выделяя специфические культурологические понятия: «... источники педагогической культуры народа следует искать не только в самом процессе воспитания, но и во всем образе жизни народа. Красота, создаваемая трудящимися, – это красота их духовного мира, одновременно и свидетельство прекраснейших достижений педагогической культуры» [5, с. 43–44], [6].

В каждой семье, в каждом образовательном учреждении необходимо подходить к процессу становления личности ребенка в комплексе трех рассмотренных нами линий научных исследований. В Якутии в области этнопедагогики наработан достаточный положительный опыт, который необходимо использовать в комплексе, поскольку каждый

конкретный ребенок является феноменом триединства и целостности трех его субстанций Кут. На практике это возможно представить следующим образом: семья, любой другой социальный институт берут на вооружение научные разработки, необходимые для удовлетворения потребностей всех трех Кут ребенка одновременно и в целости, а не врозь и последовательно, как часто происходит.

Автор осознает необходимость большей детализации подобного анализа для практического приложения к современному состоянию системы культурного образования, что возможно осуществить в будущем с привлечением всего педагогического потенциала республики.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Арсалиев Ш. М.-Х.* Роль личности Г. Н. Волкова, его научного и литературного наследия в формировании и развитии этнопедагогике // *Этнопедагогический ежегодник*. – 2017. – С. 12–17.
2. *Бережнова Л. Н., Набок И. Л., Щеглов В. И.* Этнопедагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд. центр «Академия», 2013. – 240 с.
3. *Бондаревская Е. В.* Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов н/Д : Изд-во Ростов. пед. ун-та, 2000. – 352 с.
4. *Винокурова У. А.* Indigenous Metodology в этнопедагогике // *Этнопедагогика любви и национального спасения = Ethnic pedagogy of love and national salvation* : коллективная монография. – Якутск : Медиа-холдинг Якутия, 2017. – С. 13–26.
5. *Волков Г. Н.* Этнопедагогика : учебник для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Изд. центр «Академия», 1999. – 168 с.
6. *Волков Г. Н.* Этнопедагогическая пансофия. – Элиста : Джангар, 2009. – 575 с.
7. *Егорова Е. П., Кривогорницына О. Г.* Культурно-образовательная система в сельской местности // *Проблемы и перспективы развития образования в России*. – 2011. – № 12. – С. 307–313.
8. *Емельянова Т. В.* Роль этнопедагогике в формировании культуры личности в условиях развития информационно-коммуникативных технологий // *Этнопедагогика в контексте современной культуры* : сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Л. Б. Абдуллина. – Уфа : Изд-во Башкир. гос. ун-та, 2018. – С. 87–90.
9. *Еремичева Н. В.* Механизмы передачи традиционных ценностей новым поколениям: от этнопедагогике к антропологической педагогике // *Историко-духовное наследие: традиции и современность* : материалы междунар. науч.-практ. конф. «Четвертые Пюхтицкие чтения». – СПб. : Изд-во Ленинград. гос. ун-та им. А. С. Пушкина, 2015. – С. 323–328.
10. *Иванова Е. К., Г. Н. Волков* – ученый-исследователь истоков педагогических знаний, основоположник науки этнопедагогике // *Искусство, культура, образование: методология, теория, практика* : сб. науч. ст. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2016. – С. 118–123.
11. *Иванова Е. К., Воробьева О. А.* Принцип природосообразности в системе воспитания Г. Н. Волкова // *Современная система образования: опыт прошлого – взгляд в будущее. Актуальные вопросы пенитенциарной и вузовской педагогике* : сб. науч. тр. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2018. – С. 8–13.
12. *Иванова Е. К., Воробьева О. А., Г. Н. Волков* о личности этнопедагога // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2018. – № 4 (100). – С. 158–163.
13. *Иванова И. А.* Значение этнопедагогике в наше время: можно ли ставить знак равенства между нею и народной педагогикой? // *На пути в педагогическую науку* : сб. материалов студ. науч.-практ. конф. / под общ. ред. И. В. Плаксиной. – Владимир : Изд-во Владимир. гос. ун-та им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, 2018. – С. 48–53.
14. *Концепция обновления и развития национальной школы Республики Саха (Якутия): замысел, достижения, возможности* : сб. тез. – Якутск : Типография департамента начального и среднего образования, 2001. – 227 с.
15. *Корякина Т. Г., Афанасьева Л. И., Ларионова А. Г.* Генезис научной школы Г. Н. Волкова в Якутии [Электронный ресурс] // *Проблемы современного образования*. – 2018. – № 6. – С. 112–117. – URL: <https://mybiblioteka.su/5-84591.html> (дата обращения : 28.05.2021).
16. *Мальсагова М. Х.* Методология этнопедагогического исследования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Назрань : Ингуш. гос. ун-т, 2014. – 196 с.
17. *Материалы Круглого стола «Академик Г. Н. Волков и его вклад в развитие этнопедагогике саха»*. – Якутск, 2012. [Электронный ресурс]. – URL : <https://mybiblioteka.su/5-84591.html> (дата обращения : 28.05.2021).
18. *Мордовская А. В.* Жизненный путь и педагогическое кредо В. Ф. Афанасьева // *Вестник Якутского государственного университета*. – 2007. – Т. 4, № 2. – С. 122–124.

19. Никитин А. П. Роль наследия Н. Я. Бичурина и И. Я. Яковлева в формировании у Г. Н. Волкова этнопедагогических пансофийских взглядов на становление личности этноса // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 3 (103). – С. 265–272.
20. Охлопкова А. С., Баишева М. И. Этнопедагогические основы развития измерительной деятельности детей старшего дошкольного возраста // Современное образование: традиции и инновации. – 2019. – № 4. – С. 112–115.
21. Петрова Т. Н. Основные положения развития этнопедагогики как науки в условиях новой парадигмы образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2017. – № 2 (94). – С. 103–110.
22. Хуторской А. В. Принцип человекообразности и его роль в обновлении образования [Электронный ресурс] // А. В. Хуторской. Персональный сайт – Хроника бытия; 01.06.2010 г. – URL : <http://khutorskoy.ru/be/2010/0610/index.htm> (дата обращения : 22.02.2021).
23. Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., посв. 90-летию со дня рождения акад. Г. Н. Волкова / под ред. С. Л. Михеевой. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. – 590 с.
24. Эркээйи эргирэ: программа саморазвития подрастающего поколения [Электронный ресурс]. – Якутск : Мин-во образования РС(Я), 2020. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2018/09/29/programma-erkeeyi> (дата обращения : 22.02.2021).

Статья поступила в редакцию 24.06.2021

REFERENCES

1. Arsaliev Sh. M.-H. Rol' lichnosti G. N. Volkova, ego nauchnogo i literaturnogo naslediya v formirovanii i razvitiy etnopedagogiki // Etnopedagogicheskij ezhegodnik. – 2017. – S. 12–17.
2. Berezhnova L. N., Nabok I. L., Shcheglov V. I. Etnopedagogika : uchebnik dlya stud. uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovaniya. – 3-e izd., pererab. i dop. – M. : Izd. centr «Akademiya», 2013. – 240 s.
3. Bondarevskaya E. V. Teoriya i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya. – Rostov n/D : Izd-vo Rostov. ped. un-ta, 2000. – 352 s.
4. Vinokurova U. A. Indigenous Metodology v etnopedagogike // Etnopedagogika lyubvi i nacional'nogo spaseniya = Ethnic pedagogy of love and national salvation : kollektivnaya monografiya. – Yakutsk : Media-holding Yakutiya, 2017. – S. 13–26.
5. Volkov G. N. Etnopedagogika : uchebnik dlya studentov sred. i vyssh. ped. ucheb. zavedenij. – M. : Izd. centr «Akademiya», 1999. – 168 s.
6. Volkov G. N. Etnopedagogicheskaya pansofiya. – Elista : Dzhangar, 2009. – 575 s.
7. Egorova E. P., Krivogornitsyna O. G. Kul'turno-obrazovatel'naya sistema v sel'skoj mestnosti // Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii. – 2011. – № 12. – S. 307–313.
8. Emel'yanova T. V. Rol' etnopedagogiki v formirovanii kul'tury lichnosti v usloviyah razvitiya informacionno-kommunikativnyh tekhnologij // Etnopedagogika v kontekste sovremennoj kul'tury : sb. nauch. tr. po materialam Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / otv. red. L. B. Abdullina. – Ufa : Izd-vo Bashkir. gos. un-ta, 2018. – S. 87–90.
9. Eremina N. V. Mekhanizmy peredachi tradicionnyh cennostej novym pokoleniyam: ot etnopedagogiki k antropologicheskoy pedagogike // Istoriko-duhovnoe nasledie: tradicii i sovremennost' : materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. «Chetvertye Pyuhtickie chteniya». – SPb. : Izd-vo Leningrad. gos. un-ta im. A. S. Pushkina, 2015. – S. 323–328.
10. Ivanova E. K. G. N. Volkov – uchenyj-issledovatel' istokov pedagogicheskikh znaniy, osnovopolozhnik nauki etnopedagogiki // Iskusstvo, kul'tura, obrazovanie: metodologiya, teoriya, praktika : sb. nauch. st. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2016. – S. 118–123.
11. Ivanova E. K., Vorob'eva O. A. Princip prirodoobraznosti v sisteme vospitaniya G. N. Volkova // Sovremennaya sistema obrazovaniya: opyt proshlogo – vzglyad v budushchee. Aktual'nye voprosy penitenciarnoj i vuzovskoj pedagogiki : sb. nauch. tr. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2018. – S. 8–13.
12. Ivanova E. K., Vorob'eva O. A. G. N. Volkov o lichnosti etnopedagoga // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2018. – № 4 (100). – S. 158–163.
13. Ivanova I. A. Znachenie etnopedagogiki v nashe vremya: mozno li stavit' znak ravenstva mezhdru neyu i narodnoj pedagogikoj? // Na puti v pedagogicheskuyu nauku : sb. materialov stud. nauch.-prakt. konf. / pod obshch. red. I. V. Plaksinoy. – Vladimir : Izd-vo Vladimir. gos. un-ta im. A. G. i N. G. Stoletovyh, 2018. – S. 48–53.
14. Koncepciya obnovleniya i razvitiya nacional'noj shkoly Respubliki Saha (Yakutiya): zamysel, dostizheniya, vozmozhnosti : sb. tez. – Yakutsk : Tipografiya departamenta nachal'nogo i srednego obrazovaniya, 2001. – 227 s.
15. Koryakina T. G., Afanas'eva L. I., Larionova A. G. Genezis nauchnoj shkoly G. N. Volkova v Yakutii [Elektronnyj resurs] // Problemy sovremennogo obrazovaniya. – 2018. – № 6. – S. 112–117. – URL: <https://mybiblioteka.su/5-84591.html> (data obrashcheniya : 28.05.2021).

16. Mal'sagova M. H. Metodologiya etnopedagogicheskogo issledovaniya : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Nazran' : Ingush. gos.un-t, 2014. – 196 s.
17. Materialy Kruglogo stola «Akademik G. N. Volkov i ego vklad v razvitiye etnopedagogiki saha». – Yakutsk, 2012. [Elektronnyy resurs]. – URL : <https://mybiblioteka.su/5-84591.html> (data obrashcheniya : 28.05.2021).
18. Mordovskaya A. V. Zhiznennyj put' i pedagogicheskoe kredo V. F. Afanas'eva // Vestnik Yakutskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2007. – T. 4, № 2. – S. 122–124.
19. Nikitin A. P. Rol' naslediya N. Ya. Bichurina i I. Ya. Yakovleva v formirovanii u G. N. Volkova etnopedagogicheskikh pansofijskikh vzglyadov na stanovlenie lichnosti etnosa // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 3 (103). – S. 265–272.
20. Ohlopkova A. S., Baisheva M. I. Etnopedagogicheskie osnovy razvitiya izmeritel'noj deyatel'nosti detej starshego doshkol'nogo vozrasta // Sovremennoe obrazovanie: tradicii i innovacii. – 2019. – № 4. – S. 112–115.
21. Petrova T. N. Osnovnye polozheniya razvitiya etnopedagogiki kak nauki v usloviyah novej paradigmy obrazovaniya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2017. – № 2 (94). – S. 103–110.
22. Hutorskoj A. V. Princip chelovekosoobraznosti i ego rol' v obnovlenii obrazovaniya [Elektronnyy resurs] // A. V. Hutorskoj. Personal'nyj sajt – Hronika bytiya; 01.06.2010 g. – URL : <http://khutorskoy.ru/be/2010/0610/index.htm> (data obrashcheniya : 22.02.2021).
23. Etnopedagogika kak faktor sohraneniya rossijskoj identichnosti : sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posv. 90-letiyu so dnya rozhdeniya akad. G. N. Volkova / pod red. S. L. Miheevoj. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2017. – 590 s.
24. Erkeji ergiire: programma samorazvitiya podrastayushchego pokoleniya [Elektronnyy resurs]. – Yakutsk : Min-vo obrazovaniya RS(Ya), 2020. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2018/09/29/programma-erkeeyi> (data obrashcheniya : 22.02.2021).

The article was contributed on June 24, 2021

Сведения об авторе

Попова Галина Семеновна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры культурологии Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4452-4012>, gs.popova@mail.ru

Author information

Popova, Galina Semenovna – Candidate of Pedagogics, Professor of the Department of Cultural Studies, North-Eastern Federal University in Yakutsk, Yakutsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4452-4012>, gs.popova@mail.ru

УДК 796.42(470.42)''2016/20''

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.023

А. И. Пьянзин

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКИ В УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ В 2016–2020 гг.

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Большой объем первичных данных соревновательных выступлений легкоатлетов Ульяновской области еще не позволяет оценить уровень их достижений и структуру по дисциплинам в сравнении с представителями других регионов страны, а также отразить динамику развития различных видов легкой атлетики среди спортсменов региона.

Целью исследования является оценка уровня и динамики спортивных достижений легкоатлетов, представляющих Ульяновскую область, за период с 2016 по 2020 г. С помощью теоретического анализа исторической и справочной литературы по теме исследования, анализа документальных материалов, методов математической статистики было выявлено, что заметно большее число спортсменов присутствует в беговом рейтинге, меньшее – в метании и многоборье на фоне полного отсутствия представителей группы спортивной ходьбы. Динамика среднего места ульяновских легкоатлетов устойчивая с признаками позитивных изменений. Исследование показало, что к наиболее успешно развивающимся дисциплинам легкой атлетики у представителей Ульяновской области в беговых видах можно отнести бег на 100, 200 и 10000 м. В прыжковых дисциплинах преимущество имеют вертикальные прыжки. Метания в целом выражены слабо. В то же время мужские многоборья отражают высокий уровень соревновательных выступлений и положительную динамику за исследуемый период. Проведенный анализ позволил выявить текущее состояние легкой атлетики в области (в целом, по группам дисциплин и по отдельным дисциплинам), перспективы ее развития, что, в свою очередь, может способствовать стратегическому планированию развития данного вида спорта в масштабах всей страны.

Ключевые слова: *легкая атлетика, рейтинг, регион, Ульяновская область, достижения, анализ*

А. И. Pyanzin

CURRENT STATE AND DYNAMICS OF ATHLETICS DEVELOPMENT IN ULYANOVSK REGION IN 2016–2020

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The large volume of raw data on the competitive performances of Ulyanovsk region track and field athletes does not yet allow assessing the level of their achievements and structure in events in comparison with representatives of other regions in Russia, as well as reflecting the dynamics of the development of various types of athletics among the athletes of the region.

The goal of the study is to assess the level and dynamics of sports achievements of athletes representing Ulyanovsk region of Russia for the period from 2016 to 2020. Employing theoretical analysis of historical and reference literature on the research topic, analysis of documentary materials, methods of mathematical statistics, the author revealed a noticeably large number of athletes in the running rating, fewer in throwing, multiathlon, and none in walking. The dynamics of the average achievements of Ulyanovsk athletes is stable with signs of positive changes. The study showed that most successfully developing athletics disciplines among the representatives of Ulyanovsk region in running events are 100-, 200- and 10000-meteres races. In jumping events, the athletes show positive results in vertical jumps.

Throwing is generally weak. At the same time, the males demonstrate a high level of competitive performances and positive dynamics in multiathlon over the studied period. The analysis made it possible to identify the current state of athletics in the region (in general, by groups of events and by individual events), the prospects for its development, which, in turn, will help to provide strategic planning for the development of athletics.

Keywords: *athletics, rating, region, Ulyanovsk region, achievements, analysis*

Введение. Спортивные состязания в легкоатлетических дисциплинах берут свое начало со времен Древней Греции. Именно в ту эпоху лучшие атлеты соревновались в беге, прыжках и метаниях. Расширению разнообразия легкоатлетических упражнений в XVIII–XIX вв. способствовали представители Британских островов, откуда легкоатлетические состязания постепенно распространились по всему миру [2]. Появление легкой атлетики в России приходится на конец XIX в., когда в местечке Тярлево был создан спортивный кружок. В 1888 г. там было проведено первое соревнование по бегу.

Ульяновская область славится своими богатыми легкоатлетическими традициями, сформировавшимися еще в советский период, а также яркими выступлениями легкоатлетов этого региона. Легкоатлетические состязания стали проводиться в Симбирске начиная с 1914 г. Первые легкоатлетические секции (коллективы физкультуры «Сатурн» и им. КИМ) начали появляться в 1920-е гг. Одной из сильнейших легкоатлеток тех лет была А. Зимина. Ульяновские легкоатлеты успешно выступали и в предвоенные годы (В. Ивлев, Б. Никаноров, Н. Платонова и др.). В 1960 г. К. Минаева-Кузьмина стала первым мастером спорта СССР по легкой атлетике. В 1965 г. М. Горелов первым выполнил норматив мастера спорта международного класса, после него МСМК стали К. Кузьмина и В. Кузин, входившие в состав сборной СССР. Первым уроженцем Ульяновской области, выступившим на Олимпийских играх, стал бегун на 110 м с барьерами А. Пучков, который завоевал бронзовую награду Олимпиады – 80. Первую золотую медаль Олимпийских игр завоевал В. Крылов в эстафете 4 × 100 м (Сеул, 1988). Он является единственным из ульяновских легкоатлетов заслуженным мастером спорта [1].

Актуальность исследуемой проблемы. Обзор имеющихся публикаций по данной проблеме позволяет выделить среди них работы, в которых приводится анализ состояния и уровня развития легкой атлетики в национальном [2], [5], [9] и континентальном масштабах [6], [8], гораздо меньше публикаций с анализом развития легкой атлетики в регионах России [4]. Нас этот вопрос интересует в аспекте именно регионального развития легкой атлетики в стране. В настоящее время ульяновские легкоатлеты не одинаково сильны в различных дисциплинах. Они довольно полно представлены во всероссийском рейтинге, однако большой объем первичных данных их соревновательных выступлений еще не позволяет оценить уровень достижений и структуру по дисциплинам в сравнении с представителями других регионов страны, а также отразить динамику развития различных видов легкой атлетики среди спортсменов региона. Проблема исследования состоит в разрешении этого противоречия. Объект исследования – легкая атлетика в Ульяновской области. Предмет исследования – количественные, качественные и интегральные показатели уровня развития легкой атлетики в Ульяновской области в 2016–2020 гг. Цель исследования заключается в оценке уровня и динамики спортивных достижений легкоатлетов, представляющих Ульяновскую область, за период с 2016 по 2020 г.

Материал и методы исследования. Анализ проводился по данным, охватывающим 5-летний период с 2016 по 2020 г., которые в режиме реального времени пополняются в разделе «Рейтинги легкоатлетов» единой информационной системы Всероссийской федерации легкой атлетики (ВФЛА) [3].

Из рейтингового списка мы выделили первичные данные тех легкоатлетов, которые представляют Ульяновскую область (дата, вид легкой атлетики, спортсмен, тренер(ы), учреждение(я), рейтинговая позиция спортсмена).

Анализ этих первичных данных позволил нам вывести:

- количественный показатель, выраженный числом спортсменов во всероссийском рейтинге по виду за календарный год;
- качественный показатель, отражающий среднее место спортсменов во всероссийском рейтинге по виду за календарный год;
- интегральный показатель, отражающий среднее место во всероссийском рейтинге в расчете на одного спортсмена.

Учитывались следующие легкоатлетические дисциплины:

- бег на короткие дистанции (100, 200, 400 м), бег на средние дистанции (800, 1500 м), бег на длинные дистанции (5000, 10000, 42195 м), бег с препятствиями (100 м с барьерами женщины, 110 м с барьерами мужчины, 400 м с барьерами, 3000 м с препятствиями);
- вертикальные прыжки с разбега в высоту и с шестом, горизонтальные прыжки с разбега в длину и тройным;
- метания диска, молота, копья и толкание ядра;
- спортивная ходьба на 20 км (женщины) и 50 км (мужчины);
- легкоатлетические семиборье (женщины) и десятиборье (мужчины).

Результаты исследования и их обсуждение. На рис. 1 количественный показатель у мужчин и женщин представлен в динамике и по группам легкоатлетических дисциплин. По абсолютным значениям беговые дисциплины имеют существенное преимущество над остальными, поэтому, учитывая, что в разных группах дисциплин легкой атлетики анализу подверглось различное количество дисциплин (11 – в беге, по 4 – в прыжках и метаниях, по 1 – в ходьбе и многоборьях), мы посчитали необходимым определить количество легкоатлетов региона в рейтинге не в абсолютных величинах, а в расчете на одну дисциплину каждой группы. Динамика количества представителей Ульяновской области во всероссийском рейтинге за 5-летний период имеет положительную тенденцию, за исключением группы беговых видов у женщин.

Заметно большее число спортсменов присутствует в беговом рейтинге, к 2019 г. их число выросло до 71 человека. У женщин к 2018 г. абсолютное число бегуний достигло 52 человек. Меньше всего во всероссийском рейтинге представлены метания и многоборья легкоатлетов Ульяновской области (менее 10 человек за год).

Выражение количественного показателя в расчете на одну дисциплину в каждой группе указывает на существенное преобладание представителей беговых дисциплин в мужском рейтинге ВФЛА по сравнению с другими группами дисциплин. В женском рейтинге количественное преимущество беговых дисциплин сохраняется, но менее явно. Кроме того, необходимо отметить полное отсутствие представителей группы спортивной ходьбы в рейтинге ВФЛА как у мужчин, так и у женщин.

Во всех группах дисциплин наблюдается количественный рост представителей Ульяновской области в рейтинге ВФЛА до 2018–2019 г. с последующей его стабилизацией или незначительным снижением в 2020 г., связанный, по всей видимости, с сокращением соревновательного календаря из-за антиковидных ограничений.

В мужском беге при общем заметном преимуществе над остальными группами легкоатлетических дисциплин видна положительная динамика от 4,4 до 9,1 человека с 2016 по 2019 г. Позитивная динамика с 2016 по 2018 г. проявляется и в легкоатлетических прыжках (от 1 до 4,25 человека). Более скромные значения этого показателя выявлены в метаниях и десятиборье.

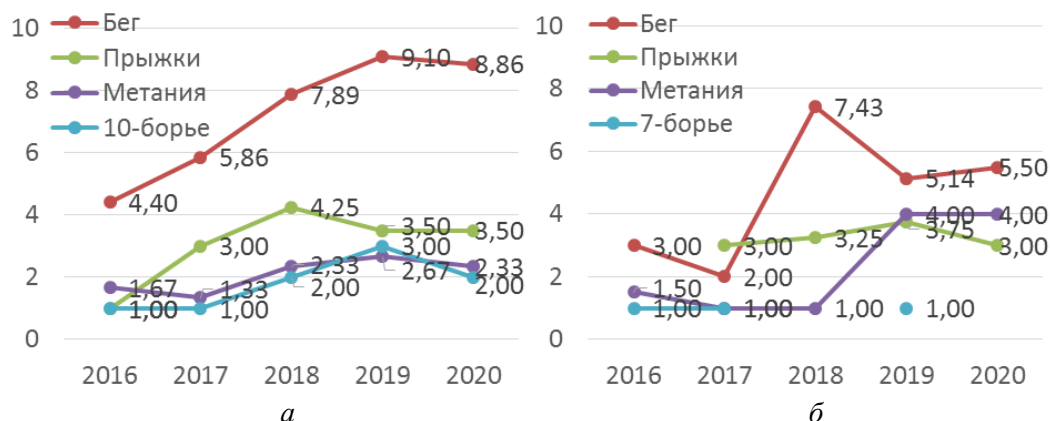


Рис. 1. Число представителей Ульяновской области в мужском (а) и женском (б) рейтингах ВФЛА по группам дисциплин в расчете на одну дисциплину, чел.

В мужских беговых дисциплинах наиболее многочисленным в 2019 г. является спринтерский бег на 200 и 400 м (26 и 24 человека соответственно), в других беговых видах их количество не поднимается выше 10 человек. У прыгунов по количеству спортсменов в рейтинге лидируют прыжки в длину (9 человек в 2018 г.), тогда как тройной, высота и шест представлены куда скромнее. По количественному параметру многоборья (8 человек в 2018 г.) и все виды метаний значительно отстают от беговых и прыжковых дисциплин. Число метателей диска и копья и толкателей ядра, представляющих Ульяновскую область во всероссийском рейтинге, не поднимается выше 3 человек, а метатели молота и вовсе отсутствуют.

У женщин в беговых видах количественный показатель достигает максимума в 2018 г. (7,43 человека на одну дисциплину) с его последующим снижением. За последние 2 года заметно прибавилось число метательниц (4,00) по сравнению с предыдущими годами. Количество прыгуний колеблется примерно на одинаковом уровне (3,00–3,75 человека на одну дисциплину). Количественный показатель по женским многоборьям ограничивается одним человеком в отдельные годы.

В женском беге, как и в мужском, самой многочисленной группой в 2018 г. является спринтерский бег на 200 и 400 м (19 и 12 человек соответственно), существенно меньше бегуний в других беговых дисциплинах (не более 8). В прыжках наибольшее число приходится на прыжки в длину (8 человек в 2019 г.) с заметным отставанием ульяновских прыгуний в других прыжковых видах легкой атлетики (до 4 человек в год). Число женщин-метательниц, представляющих Ульяновскую область во всероссийском рейтинге, составляет не более 4 человек в толкании ядра, еще меньше метательниц диска и копья, и практически отсутствуют метательницы молота.

Кроме количественного показателя, первичные данные позволили нам рассчитать качественный показатель и выразить его через среднее место в рейтинге ВФЛА по группам дисциплин (рис. 2). Показатель характеризует средний уровень рейтинговых позиций легкоатлетов.

Как в женском, так и в мужском рейтинге ВФЛА динамика среднего места ульяновских легкоатлетов за 5-летний период устойчивая с признаками позитивных изменений в 2020 г., однако незначительный спад проявляется в беговых (с 71-го до 110-го места – мужчины, с 72-го до 123-го места – женщины), прыжковых (с 34-го до 63-го места – мужчины) и метательных дисциплинах (с 65-го до 116-го места – женщины). В то же время негативным изменениям качественного параметра нельзя давать однозначную отрицательную трактовку, тем более без учета увеличения количественного показателя.

Расширение списка представителей региона в рейтинге ВФЛА происходит через его нижнюю часть, и только затем, по мере роста индивидуальных достижений, «новички» начинают постепенно занимать более высокие строчки в рейтинге. Поэтому рост количественного показателя сопровождается снижением качественного показателя, и наоборот.

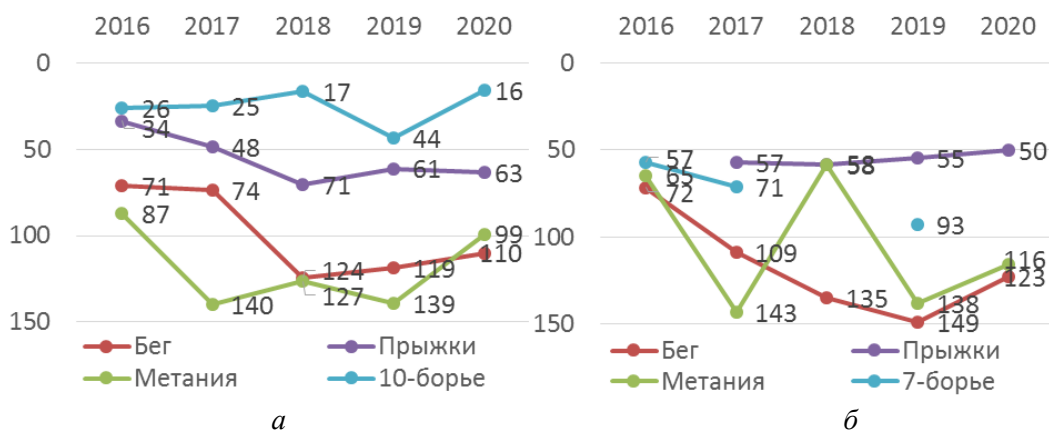


Рис. 2. Среднее место представителей Ульяновской области в мужском (а) и женском (б) рейтингах ВФЛА по группам дисциплин

Как в женском, так и в мужском рейтинге наиболее высокое среднее место занимают достижения ульяновских бегунов на длинных дистанциях, самое низкое – на средних. В прыжках такое преимущество имеют вертикальные прыжки (высота, шест). У мужчин наиболее успешными метательными дисциплинами являются метание диска и копья при относительном отставании этого показателя в толкании ядра, тогда как у женщин толкание ядра представлено в единственном виде, при почти полном отсутствии других метательных дисциплин.

Совокупный уровень проявления первых двух показателей, общую успешность развития той или иной дисциплины отражает интегральный показатель.

Интегральный показатель представляет собой отношение качественного показателя к количественному. За прошедшие 5 лет он проявляет колебательные изменения в мужских и женских метательных дисциплинах, негативную динамику – в семиборье (рис. 3). Стабильную динамику проявляют легкоатлетические прыжки.

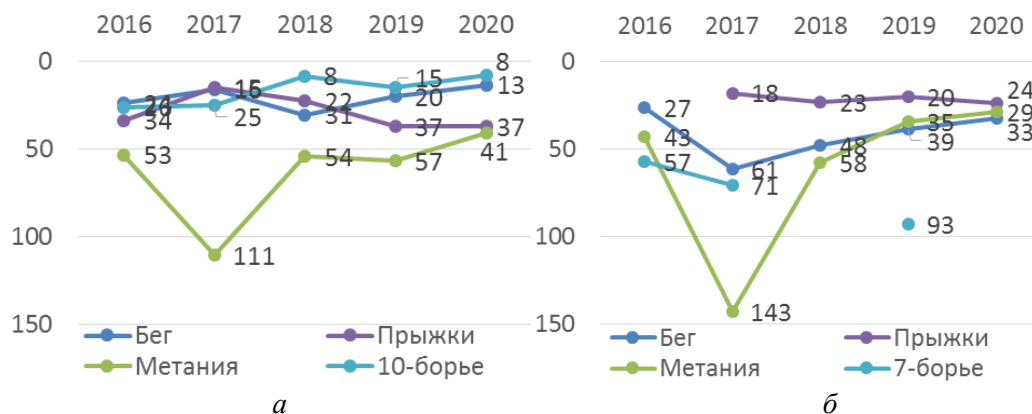


Рис. 3. Среднее место представителей Ульяновской области в мужском (а) и женском (б) рейтингах ВФЛА в расчете на одного спортсмена по группам дисциплин

В 2020 г. самыми успешными беговыми дисциплинами оказались бег на 100, 200 и 10000 м. В прыжках самыми успешными являются прыжок в высоту и мужской прыжок с шестом. В легкоатлетических метаниях у представителей Ульяновской области, однако, уровень результатов значительно ниже, чем в других группах дисциплин легкой атлетики. Тем не менее следует указать на высокий уровень и позитивную динамику соревновательных выступлений мужчин-многоборцев.

Эти же показатели использовались нами и для оценки эффективности работы организаций и тренеров. При этом большее значение количественного показателя (большее число легкоатлетов в рейтинге ВФЛА) отражает успешность работы организации или тренера в сфере детско-юношеской легкой атлетики, а качественного (более высокое среднее место) – в сфере легкой атлетики высших достижений. Из 16 организаций Ульяновской области, осуществляющих подготовку легкоатлетов, лидирующие позиции в детско-юношеской легкой атлетике занимают ССШОР по легкой атлетике (368 человек) и ДЮСШ № 6 (155 человек). Среди организаций, наиболее успешно проявивших себя в легкой атлетике высших достижений, можно выделить Ульяновскую ГСХА (среднее место в рейтинге ВФЛА ее представителей – 31,7). Из 72 тренеров Ульяновской области лидирующие позиции в детско-юношеской легкой атлетике занимают Ю. А. Жульков (126 человек в рейтинге ВФЛА), Е. А. Анисимова (50 человек), А. А. Краснобаев (36,9 человека), В. А. Лаврентьев (31 человек). В легкой атлетике высших достижений наиболее высокие позиции в рейтинге занимают воспитанники Н. А. Малова (среднее место в рейтинге – 36,7), Г. М. Суворова (среднее место в рейтинге – 38,6).

Выводы. Таким образом, проведенный анализ состояния и динамики развития легкой атлетики в Ульяновской области позволил нам выделить наиболее успешно развивающиеся дисциплины легкой атлетики. В беговых видах к ним можно отнести бег на 100, 200 и 10000 м. В прыжковых дисциплинах преимущество имеют вертикальные прыжки. Метания в целом выражены слабо. В то же время мужские многоборья отражают высокий уровень соревновательных выступлений и положительную динамику за исследуемый период.

Анализ состояния и динамики развития легкой атлетики по предложенной методике в других регионах страны [7], [10] позволяет:

- провести комплексную оценку уровня развития легкой атлетики в России (выделить «передовые» или «отстающие» дисциплины);
- выявить перспективы развития тех или иных дисциплин легкой атлетики для каждого региона (многолетняя динамика количественных, качественных и интегральных показателей);
- планировать приоритетные направления и темпы развития легкой атлетики в целом и отдельных ее дисциплин в частности в масштабах всей страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Легкая атлетика [Электронный ресурс]. – URL: <https://ulrgo.ru/region/enc/sport/legkaya-atletika/> (дата обращения : 10.07.2021).
2. Ницина О. А., Бонько Т. И. Проблемы развития легкой атлетики в России на современном этапе // Физическая культура и спорт: актуальные проблемы, тенденции и пути оптимизации : материалы Междунар. науч.-метод. конф. (Иркутск, 14 июня 2019 года); Иркут. гос. ун-т. – Иркутск, 2019. – С. 89–92.
3. Рейтинги легкоатлетов [Электронный ресурс]. – URL: <http://sport.rusathletics.com/Result/Ratings> (дата обращения : 15.08.2021).
4. Соловьев Н. А., Сунцов В. Ю., Бурдин А. Д. Легкая атлетика в Удмуртии: история и современность : учеб. пособие. – Ижевск, 2004. – 321 с.
5. Сорокин С. А., Аршинник С. П. Российская легкая атлетика на чемпионатах Европы: ретроспективный обзор и перспективы развития // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2019. – № 3(29). – С. 74–81.
6. Соха Т., Соха С., Сковронек Т. Европейская легкая атлетика на Олимпийских играх в Пекине-2008 и в Лондоне-2012 // Теория и практика физической культуры. – 2013. – № 1. – С. 68–72.

7. Спортивные достижения легкоатлетов Ставропольского края в 2016–2019 гг. / А. И. Пьянзин, М. Я. Бутов, Н. Н. Пьянзина, К. М. Смышнов // Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики : материалы XVII Междунар. науч.-практ. конф. (Ставрополь, 25 декабря 2020 г.). – Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2020. – С. 264–269.
8. Gembris D., Taylor J. G., Suter D. Trends and random fluctuations in athletics // *Nature*. – 2002. – Vol. 417. – P. 506.
9. Green M., Houlihan B. Governmentality, Modernization, and the “Disciplining” of National Sporting Organizations: Athletics in Australia and the United Kingdom // *Sociology of Sport Journal*. – 2021. – Vol. 23: Iss. 1. – P. 47–71.
10. Pyanzin A. I., Butov M. Y., Pyanzina N. N. The State and Dynamics of Athletics Development in the Regions of the Russian Federation // *Proceedings of the First International Volga Region Conference on Economics, Humanities and Sports (FICEHS 2019). Advances in Economics, Business and Management Research*. Vol. 114. – Paris : Atlantis Press, 2020. – P. 702–705.

Статья поступила в редакцию 20.08.2021

REFERENCES

1. Legkaya atletika [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://ulrgo.ru/region/enc/sport/legkaya-atletika/> (data obrashcheniya : 10.07.2021).
2. Nicina O. A., Bon'ko T. I. Problemy razvitiya legkoj atletiki v Rossii na sovremennom etape // *Fizicheskaya kul'tura i sport: aktual'nye problemy, tendencii i puti optimizacii* : materialy Mezhdunar. nauch.-metod. konf. (Irkutsk, 14 iyunya 2019 goda); Irkut. gos. un-t. – Irkutsk, 2019. – S. 89–92.
3. Rejtingi legkoatletov [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://sport.rusathletics.com/Result/Ratings> (data obrashcheniya : 15.08.2021).
4. Solov'ev N. A., Suncov V. Yu., Burdin A. D. Legkaya atletika v Udmurtii: istoriya i sovremennost' : ucheb. posobie. – Izhevsk, 2004. – 321 s.
5. Sorokin S. A., Arshinnik S. P. Rossijskaya legkaya atletika na chempionatah Evropy: retrospektivnyj obzor i perspektivy razvitiya // *Fizicheskoe vospitanie i sportivnaya trenirovka*. – 2019. – № 3(29). – S. 74–81.
6. Soha T., Soha S., Skovronek T. Evropejskaya legkaya atletika na Olimpijskih igrakh v Pekine-2008 i v Londone-2012 // *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*. – 2013. – № 1. – S. 68–72.
7. Sportivnye dostizheniya legkoatletov Stavropol'skogo kraja v 2016–2019 gg. / A. I. P'yanzin, M. Ya. Butov, N. N. P'yanzina, K. M. Smyshnov // *Fizicheskaya kul'tura i sport: integraciya nauki i praktiki* : materialy XVII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Stavropol', 25 dekabrya 2020 g.). – Stavropol' : Izd-vo SKFU, 2020. – S. 264–269.
8. Gembris D., Taylor J. G., Suter D. Trends and random fluctuations in athletics // *Nature*. – 2002. – Vol. 417. – P. 506.
9. Green M., Houlihan B. Governmentality, Modernization, and the “Disciplining” of National Sporting Organizations: Athletics in Australia and the United Kingdom // *Sociology of Sport Journal*. – 2021. – Vol. 23: Iss. 1. – P. 47–71.
10. Pyanzin A. I., Butov M. Y., Pyanzina N. N. The State and Dynamics of Athletics Development in the Regions of the Russian Federation // *Proceedings of the First International Volga Region Conference on Economics, Humanities and Sports (FICEHS 2019). Advances in Economics, Business and Management Research*. Vol. 114. – Paris : Atlantis Press, 2020. – P. 702–705.

The article was contributed on August 20, 2021

Сведения об авторе

Пьянзин Андрей Иванович – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой теоретических основ физического воспитания Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, 0000-0002-9606-7714, pianzin@mail.ru

Author information

Pyanzin, Andrey Ivanovich – Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Theoretical Basis of Physical Education, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, 0000-0002-9606-7714, pianzin@mail.ru

М. В. Смольянинов

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОГО ТЕКСТА
ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОМУ ЧТЕНИЮ**

*Мичуринский государственный аграрный университет,
г. Мичуринск, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается такой актуальный вопрос для современной методики преподавания иностранного языка, как использование аутентичного текста при обучении студентов неязыкового вуза лингвострановедческому чтению. Последовательно дается определение терминов «аутентичность», «аутентичный текст», раскрываются лингвистический, социокультурный и психологический аспекты такого текста, его характеристики, приводятся мнения различных ученых по данной теме. Автор знакомит читателя с разными классификациями аутентичности (Л. Льер и М. Брин). Также в работе раскрывается содержание термина «лингвострановедческое чтение», описываются его ключевые особенности и преимущества по сравнению с другими видами чтения. Результаты проведенного педагогического эксперимента по использованию аутентичного текста в образовательном процессе подтверждают его положительную роль в обучении как лингвострановедческому чтению в частности, так и иностранному языку в целом.

Ключевые слова: *аутентичность, аутентичный текст, неязыковой вуз, лингвострановедческое чтение, классификация аутентичности, характеристики аутентичного текста, обучение чтению*

M. V. Smolyaninov

**USE OF AUTHENTIC TEXT IN TEACHING STUDENTS
OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES LINGUISTIC AND CULTURAL READING**

Michurinsk State Agrarian University, Michurinsk, Russia

Abstract. The article considers such an urgent issue for the modern methodology of teaching a foreign language as the use of an authentic text when teaching students of a non-linguistic university linguistic and cultural reading. The paper consistently defines the terms “authenticity”, “authentic text”, reveals the linguistic, socio-cultural and psychological aspects of such a text, its characteristics, provides the opinions of researchers on this topic. The author also introduces various classifications of authenticity (L. Lier and M. Breen), reveals the content of the term “linguistic and cultural reading”, describes its basic features and advantages in comparison with other types of reading. The results of the conducted pedagogical experiment on the use of an authentic text in the educational process confirming its positive role both for teaching linguistic and teaching a foreign language in general.

Keywords: *authenticity, authentic text, non-linguistic university, linguistic and cultural reading, classification of authenticity, characteristics of an authentic text, learning to read*

Введение. Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и практической проверке методики обучения лингвострановедческому чтению на английском языке обучающихся направления подготовки «Педагогическое образование» на основе аутентичного текста.

Актуальность исследуемой проблемы. В современной методике обучения иностранным языкам поднимается вопрос, касающийся возможности использования аутентичного текста при обучении иностранному языку [7], [8], [10], [11]. Методический интерес к этому вопросу сформировался в результате переосмысления роли, которую играет социокультурная компетенция, входящая в структуру иноязычной коммуникативной компетенции. В современном мире, насыщенном интеграцией и глобализацией, аспект культуры является «принципиально новой онтологией современной теории обучения иностранным языкам» [5, с. 4], а обучение языку замещается термином «лингвокультура». В этих условиях использование аутентичного текста, иллюстрирующего «живой» язык, имеет большое значение при обучении лингвострановедческому чтению [13].

Материал и методы исследования. В нашем исследовании были использованы аутентичные тексты, содержащие в себе интересную для обучающихся лингвострановедческую информацию по следующим темам: «Повседневная жизнь англоязычной молодежи», «Западная молодежная культура», «Система образования в англоязычных странах», «Знаменитые люди Великобритании», «Наука в Великобритании», «Известные города англоязычных стран», «Королевская семья Великобритании» и т. п. В процессе подготовки данной научной работы были использованы следующие теоретические методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, синтез, систематизация; эмпирические: описание, сравнение, наблюдение, методический эксперимент, анализ результатов и статистическая обработка данных.

Результаты исследования и их обсуждение. В данной работе приведен опыт использования аутентичного текста в процессе обучения студентов неязыкового вуза лингвострановедческому чтению на английском языке, выразившийся в проведении педагогического эксперимента. Аутентичный текст представляет собой некий культурный документ, созданный для носителей данного языка. Он погружает обучающихся в реальную ситуацию культурной коммуникации, с которой сталкиваются носители изучаемого языка. По мнению Д. Нунана, аутентичным материалом является «информация в устной или письменной форме, которая создается в процессе естественного общения, а не специально для использования в изучении языка» [17, р. 54].

Лексика аутентичных текстов имеет свои особенности: большое количество служебных частей речи, местоимений, эмоционально-окрашенных слов, клишированных словосочетаний, неологизмов и фразеологизмов. Для синтаксиса характерно использование простых предложений, неразвернутость определений, самостоятельное употребление зависимых по структуре приложений, незаконченность высказываний.

Социокультурный аспект находит свое выражение через использование наиболее распространенных лексических единиц, употребляемых в повседневном общении, многочисленных разговорных клише, коннотаций и слов, ярко иллюстрирующих национальную культуру, т. е. безэквивалентной лексики, выражений и понятий, связанных с быденной жизнью граждан страны изучаемого языка. Все это позволяет максимально близко соприкоснуться с другой культурой.

Психологический аспект аутентичных текстов реализуется посредством деятельностной структуры говорения: текст, являясь определенной коммуникативной целостностью, удовлетворяет различные когнитивные и эмоциональные потребности обучающихся, а также положительно воздействует на них, активизируя учебную деятельность.

Исследования ученых (например, С. В. Кузнецовой [6], Ж. М. Блиевой [2]) свидетельствуют о том, что использование аутентичного текста приближает обучающихся к реалиям иной страны и повышает уровень мотивации к дальнейшему изучению и использованию языка.

Рассматривая аутентичный текст с точки зрения инструмента для обучения языку, следует отметить его информативность, которая повышает учебную эффективность текста и уровень мотивации обучающихся, позволяя им почувствовать себя на месте носителя языка.

Аутентичный текст всегда содержит в себе фоновые знания, т. е. сведения о социокультуре определенного народа, отраженные в его языке. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров выделяли как их страноведческий, так и лингвострановедческий характер [3]. Фоновые знания латентно присутствуют в аутентичном тексте и необходимы для его точного понимания, так как это «обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения» [1, с. 498].

Существуют также и классификации аутентичности. Л. Лиер, например, разделяет аутентичность на 3 типа: 1-й тип – аутентичность материала, которая выражается в использовании методически обработанных, т. е. адаптированных текстов, с сохранением ими признаков аутентичности; 2-й тип – прагматическая аутентичность, которая выражается в аутентичности цели коммуникации; и, наконец, 3-й тип – личностная аутентичность, выражающаяся в точном понимании субъектом целей своей коммуникации, прогнозировании ее результата и готовности к возможной ее корректировке (зависит от реальной коммуникативной ситуации) [16]. М. Брин говорит уже о 4 типах аутентичности (аутентичность текстов, аутентичность восприятия текстов, аутентичность учебных заданий и аутентичность социальной ситуации урока) [15, р. 60–70].

Р. П. Мильруд и Е. В. Носонович рассматривают 7 аспектов аутентичности текста, использующегося для обучения: культурологическая, информативная, ситуативная аутентичность, аутентичность национального менталитета, реактивная аутентичность, аутентичность оформления, аутентичность учебных заданий к текстам [7], [8].

Аутентичному тексту присущи следующие особенности, которые можно (и, на наш взгляд, нужно) использовать для развития естественной, экспрессивной устной речи в разных формах монолога и диалога:

- 1) материалом аутентичного текста являются ситуации реального общения;
- 2) данные тексты обладают сильной мотивацией;
- 3) обучающиеся находят содержание аутентичных текстов более привлекательным, интересным и точным;
- 4) сама работа с аутентичным текстом предполагает будущую рефлексия и передачу усвоенного содержания другим заинтересованным людям, например однокурсникам;
- 5) оригинальный текст предоставляет возможность любому студенту осуществлять его восприятие, исходя из личных индивидуально-психологических характеристик.

Содержание аутентичного текста избыточно, т. е. в нем присутствуют элементы, которые дублируют информацию, переданную к этому моменту иными языковыми средствами. Это делает доступным как передачу сообщения, так и работу определенных речевых механизмов (например, речевого слуха и вероятностного прогнозирования), что, в свою очередь, очень важно для проведения аудирования.

Во избежание трудностей лингвистического и культурного плана нужно обратиться к лингвострановедческой науке, которую Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров охарактеризовали как систему «приемов и способов презентации, закрепления и активизации сведений из национальной культуры в языковом учебном процессе» [4, с. 23]. Полностью поддерживая авторов, мы акцентируем внимание на роли лингвострановедческого аспекта в процессе изучения и преподавания иностранного языка. В данной статье мы рассматриваем одно из направлений лингвострановедения – лингвострановедческое чтение, которое является специальной деятельностью, ориентированной на освоение культуры чужой страны через семантизацию лексики и сравнение фактов иной культуры со своей родной.

Лингвострановедческое чтение, по мнению Ю. В. Одинцовой, определяется как «специфический вид чтения, направленный на извлечение из текста и усвоение лингвострановедческой информации путем специальных способов и приемов» [9, с. 37].

Основные преимущества лингвострановедческого чтения (в сравнении с другими видами чтения) заключаются в знакомстве с историей страны изучаемого языка; повышении общей образованности и учебной мотивации; выявлении как реальных, так и надуманных стереотипов, касающихся иноязычного социума; появлении новых возможностей и умений для работы с текстом.

В результате осуществления лингвострановедческого чтения ожидается формирование у студентов коммуникативных межкультурных умений, проявляющихся в учете специфических особенностей культуры и социума, присутствующих у собеседника и в конкретной ситуации общения; уважительного и бережного отношения к иному языку, который (как и любой язык) является зеркалом, отражающим все многообразие и неповторимость, самобытность использующего его народа. Все вышеописанное явственно проявляется и в очередной раз показывает нам невозможность обособления языка от народа, которому он принадлежит.

В своем исследовании мы придерживаемся мнения, что использование аутентичного текста при обучении лингвострановедческому чтению наиболее эффективно, так как работа именно с подлинными, необработанными (т. е. аутентичными) текстами максимально погружает обучающихся в ситуации реального исследования языка, показывая широкий набор лингвистических инструментов для выражения определенной мысли.

Рассмотренный вид чтения является наиболее подходящим для обучающихся направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), направленности (профилей) «История и иностранный язык». В соответствии с ФГОС ВО по данному направлению подготовки выпускник должен обладать «способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» (ОК-4) [14]. Анализ учебного плана по указанному направлению и профилям подготовки позволил нам выделить основные дисциплины, в рамках которых целесообразно осуществлять работу по использованию аутентичных материалов в процессе обучения лингвострановедческому чтению [13]. К таким дисциплинам относятся следующие: «Иностранный язык» (I курс), «Практический курс иностранного языка» (I–V курсы), «Теория и практика межкультурной коммуникации» (II курс), «Лингвострановедение и страноведение иностранного языка» (III курс), «Лексикология» (III курс), «Теория и методика обучения иностранному языку» (IV курс). Следовательно, использование аутентичного текста при обучении лингвострановедческому чтению осуществляется в течение пяти лет обучения.

Считаем вполне логичным и своевременным кратко осветить проведенный нами обучающий эксперимент.

В целях подтверждения либо опровержения эффективности предлагаемой методики обучения лингвострановедческому чтению на английском языке на основе аутентичного текста нами было организовано экспериментальное обучение в двух группах обучающихся (50 человек) Социально-педагогического института Мичуринского государственного аграрного университета. Обучающий эксперимент состоял из следующих этапов в контрольной и экспериментальной группах:

- 1) разведывательный этап (формулировка гипотезы, постановка задач обучающего эксперимента, подбор учебных материалов);

- 2) предэкспериментальный этап (проверка исходного уровня развития умений чтения у студентов и обоснование необходимости разработки методики обучения лингвострановедческому чтению на английском языке на основе аутентичного текста);

3) проведение опытного обучения в соответствии с предложенной методикой;

4) постэкспериментальный этап (определение конечного уровня развития умений чтения в экспериментальной и контрольной группах).

В ходе проведения предварительной беседы со студентами (разведывательный этап) было установлено, что использование в процессе обучения учебника «Практический курс английского языка» (под редакцией В. Д. Аракина) [12] не способствует повышению уровня мотивации, так как размещенные в нем тексты практически не обладают актуальностью и не содержат лексики, которая позволила бы им осуществлять чтение (и, конечно же, понимание) аутентичных текстовых материалов, касающихся их профильной направленности обучения.

Перед началом экспериментального обучения со студентами экспериментальной и контрольной групп была проведена разъяснительная работа по условиям выполнения заданий предэкспериментального среза. Задания выполнялись в аудитории в письменной форме. Каждый студент получал тексты и задания для индивидуальной самостоятельной работы. Все тексты (интервью, очерки и научно-популярные статьи) содержали лингвострановедческую информацию, например о системе образования в Великобритании и существующих проблемах в этой области, о культуре Великобритании, традициях, праздниках.

Процесс обучения лингвострановедческому чтению состоит из трех этапов (дотекстового, текстового и послетекстового). К аутентичным текстам нами был разработан соответствующий комплекс упражнений и заданий, который способствует развитию просмотрового, экстенсивного и интенсивного видов чтения (3-й этап – проведение опытного обучения в соответствии с предложенной методикой). Аутентичные тексты часто обладают большим количественным (для этого используется экстенсивное чтение, позволяющее максимально охватить содержание текста) и качественным объемом (для этого используется интенсивное чтение, позволяющее детально выявить и точно понять необходимую информацию). Просмотровое чтение используется в основном на 1-м, дотекстовом, этапе и необходимо для того, чтобы иметь представление об основной цели данного текста, а также для определения конкретно интересующих фактов.

Подготовка к проведению занятий состояла из подбора подходящих и интересных аутентичных текстов и содержательного наполнения комплекса упражнений и заданий. Во время самих занятий преподаватель осуществлял только наблюдение и консультирование, а также оценивание проделанной обучающимися работы.

В ходе проведения эксперимента студенты продемонстрировали высокий мотивационный уровень и желание работать именно с аутентичными текстами, так как они, по мнению обучающихся, значительно интереснее текстов, размещенных в учебнике. Студенты также обнаружили, что используемые ими навыки и умения чтения адаптированных текстов мало подходят при работе с аутентичным текстом. Подавляющее большинство обучающихся отдало предпочтение экстенсивному виду чтения, так как он позволяет достаточно быстро прочитывать и понимать основное содержание высказывания, что особенно важно для получения информации, заключенной в аутентичном тексте. При проведении заключительного (контрольного) тестирования среднее количество правильно выполненных заданий увеличилось в 1,47 раза и составило 84 %. Положительная динамика количества верно выполненных заданий, по нашему мнению, подтвердила целесообразность и значительный эффект, которым обладает применение аутентичных текстов в процессе обучения лингвострановедческому чтению (рис. 1).

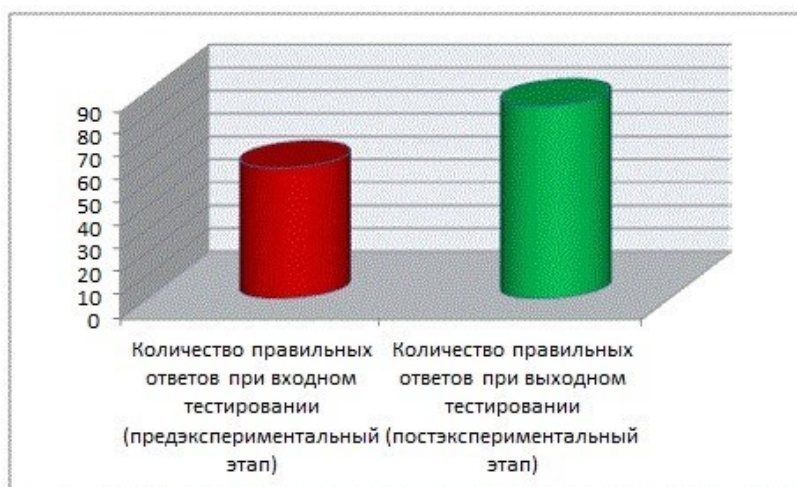


Рис. 1. Динамика результатов экспериментального обучения

При работе с аутентичными текстами в рамках нашего эксперимента мы отметили у обучающихся достаточно стойкое и продуктивное повышение уровня навыков чтения, из чего сделали вывод о том, что использование аутентичного текста – это важный момент в обучении языку, имеющий следующие преимущества в сравнении с адаптированными текстами:

- 1) аутентичные тексты наполнены лексикой, употребляемой в повседневной жизни;
- 2) данные тексты стимулируют обучающихся к усвоению и активному использованию вышеописанной лексики;
- 3) подлинные тексты придают студентам уверенность при общении с носителями языка, так как несут в себе актуальную информацию, отвечающую современным жизненным реалиям.

В качестве наиболее удобного и часто используемого источника аутентичных текстов на сегодняшний день выделяют многочисленные интернет-сайты таких новостных и обучающих ресурсов, как *BBC News*, *The Guardian*, *Breaking News English*, *News in Levels* и т. д.

Нельзя не отметить сильный мотивационный стимул, заключенный в аутентичном тексте, который является одним из основных факторов, влияющих на успешное и продуктивное протекание педагогического процесса. В ходе педагогического эксперимента обучающиеся проявляют неподдельный, искренний интерес при чтении и работе с неадаптированным, подлинным текстом, видя в аутентичном материале «живую» частицу иной страны, общества, неразрывно связанную с огромным историко-культурным массивом. Учитывая все сказанное выше, мы считаем, что использование аутентичного текста при обучении лингвострановедческому чтению, несомненно, обладает выраженным положительным эффектом и способствует обогащению методики обучения иностранному языку. Естественно, необходимым условием для этого является грамотный и тщательный подбор таких аутентичных текстов, которые бы удовлетворяли целям и задачам занятий, учитывали интересы обучающихся и их психолого-возрастные особенности, специфику направленности обучения.

Выводы. Подводя итог всей работе, отметим, что использование аутентичного текста при обучении лингвострановедческому чтению способствует формированию социокультурной компетенции, что позволяет в полной мере овладеть изучаемым языком, повышает коммуникативно-познавательные способности обучающихся, положительно влияет на их личностно-эмоциональное состояние, обеспечивает возможность одновременного обращения к языку и культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахманова О. С.* Словарь лингвистических терминов. – Изд. 5-е. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 576 с.
2. *Блиева Ж. М.* Формирование и развитие лингвистической компетенции студентов нелингвистических специальностей через аутентичный песенный материал // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2017. – Т. 6, № 4 (21). – С. 29–31.
3. *Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.* Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М. : Рус. язык, 1976. – 305 с.
4. *Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.* Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М. : Рус. язык, 1990. – 246 с.
5. *Гокжаева Т. Г.* Дидактические условия формирования у студентов нелингвистических специальностей навыков основных видов чтения и понимания аутентичных текстов (на материале английского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Майкоп, 2005. – 30 с.
6. *Кузнецова С. В.* К вопросу об использовании аутентичных текстов профессиональной направленности в процессе обучения иностранному языку в вузе // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2017. – Т. 6, № 1(18). – С. 96–99.
7. *Носонович Е. В., Мильруд Г. П.* Критерии содержательной аутентичности учебного текста // *Иностранные языки в школе*. – 2008. – № 2. – С. 10–14.
8. *Носонович Е. В., Мильруд Г. П.* Параметры аутентичного учебного текста // *Иностранные языки в школе*. – 1999. – № 1. – С. 11–21.
9. *Одинцова Ю. В.* Обучение лингвострановедческому чтению на английском языке студентов неязыкового вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 212 с.
10. *Попова С. В., Карандеева Л. Г.* Особенности обучения фонетике английского языка на основе аутентичных видеоматериалов // *Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы* : сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конф. – Мн., 2021. – С. 33–35.
11. *Попова С. В., Карандеева Л. Г., Ульянов С. С.* Формирование социокультурной компетенции у обучающихся старших классов на уроках иностранного языка посредством аутентичных художественных фильмов // *Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки*. – 2021. – Т. 26, № 193. – С. 173–180.
12. *Практический курс английского языка. 1 курс : учебник для студентов вузов / В. Д. Аракин и др. ; под ред. В. Д. Аракина.* – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2012. – 536 с.
13. *Смолянинов М. В., Попова С. В.* Модель формирования социокультурной компетенции обучающихся направления подготовки «Педагогическое образование» в процессе обучения лингвострановедческому чтению на английском языке // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2021. – № 2 (111). – С. 215–224.
14. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]*. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения : 27.08.2021).
15. *Breen M. P.* Authenticity in the Classroom // *Applied Linguistics*. – 1985. – № 6/1. – P. 60–70.
16. *Lier L. V.* The Classroom and the Language Learner. – N. Y. : Longman, 1988. – 262 p.
17. *Nunan D.* Second Language Teaching and Learning. – Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1999. – 330 p.

Статья поступила в редакцию 16.09.2021

REFERENCES

1. *Ahmanova O. S.* Slovar' lingvisticheskikh terminov. – Izd. 5-e. – M. : Knizhnyj dom «LIBROKOM», 2010. – 576 s.
2. *Blieva Zh. M.* Formirovanie i razvitie lingvisticheskoi kompetencii studentov nelingvisticheskikh special'nostej cherez autentichnyj pesennyj material // *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal*. – 2017. – T. 6, № 4 (21). – S. 29–31.
3. *Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G.* Yazyk i kul'tura. Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo. – M. : Rus. yazyk, 1976. – 305 s.
4. *Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G.* Yazyk i kul'tura. Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo. – M. : Rus. yazyk, 1990. – 246 s.
5. *Gokzhaeva T. G.* Didakticheskie usloviya formirovaniya u studentov nelingvisticheskikh special'nostej navykov osnovnykh vidov chteniya i ponimaniya autentichnykh tekstov (na materiale anglijskogo yazyka) : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – Majkop, 2005. – 30 s.
6. *Kuznecova S. V.* K voprosu ob ispol'zovanii autentichnykh tekstov professional'noj napravlenosti v processe obucheniya inostrannomu yazyku v vuze // *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psihologiya*. – 2017. – T. 6, № 1(18). – S. 96–99.

7. Nosonovich E. V., Mil'rud G. P. Kriterii sodержatel'noj autentichnosti uchebnogo teksta // Inostrannye yazyki v shkole. – 2008. – № 2. – S. 10–14.
8. Nosovich E. V., Mil'rud R. P. Parametry autentichnogo uchebnogo teksta // Inostrannye yazyki v shkole. – 1999. – № 1. – S. 11–21.
9. Odincova Yu. V. Obuchenie lingvostranovedcheskomu chteniyu na anglijskom yazyke studentov neyazykovogo vuza : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – Spb. : RGPU im. A. I. Gercena, 2008. – 212 s.
10. Popova S. V., Karandeeva L. G. Osobennosti obucheniya fonetike anglijskogo yazyka na osnove autentichnyh videomaterialov // Prepodavanie inostrannyh yazykov v polikul'turnom mire: tradicii, innovacii, perspektivy : sb. st. III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Mn., 2021. – S. 33–35.
11. Popova S. V., Karandeeva L. G., Ul'yanov S. S. Formirovanie sociokul'turnoj kompetencii u obuchayushchihhsya starshih klassov na urokah inostrannogo yazyka posredstvom autentichnyh hudozhestvennyh fil'mov // Vestnik Tambovskogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye nauki. – 2021. – T. 26, № 193. – S. 173–180.
12. Prakticheskij kurs anglijskogo yazyka. 1 kurs : uchebnik dlya studentov vuzov / V. D. Arakin i dr. ; pod red. V. D. Arakina. – M. : Gumanitar. izd. centr VLADOS, 2012. – 536 s.
13. Smol'yaninov M. V., Popova S. V. Model' formirovaniya sociokul'turnoj kompetencii obuchayushchihhsya napravleniya podgotovki «Pedagogicheskoe obrazovanie» v processe obucheniya lingvostranovedcheskomu chteniyu na anglijskom yazyke // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2021. – № 2 (111). – S. 215–224.
14. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (data obrashcheniya : 27.08.2021).
15. Breen M. P. Authenticity in the Classroom // Applied Linguistics. – 1985. – № 6/1. – P. 60–70.
16. Lier L. V. The Classroom and the Language Learner. – N. Y. : Longman, 1988. – 262 p.
17. Nunan D. Second Language Teaching and Learning. – Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1999. – 330 p.

The article was contributed on September 16, 2021

Сведения об авторе

Смольянинов Михаил Викторович – аспирант кафедры иностранных языков и методики их преподавания Социально-педагогического института Мичуринского государственного аграрного университета, г. Мичуринск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2871-2910>, mixail.smolyaninov@mail.ru

Author information

Smolyaninov, Mikhail Viktorovich – Post-graduate Student, Department of Foreign Languages and Methods of Teaching, Social-pedagogical Institute, Michurinsk State Agrarian University, Michurinsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2871-2910>, mixail.smolyaninov@mail.ru

О. В. Стукалова, Е. Ю. Левина

СОЦИО-КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕСТВЕННОГО ЗАПРОСА К РАЗВИТИЮ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Институт педагогики, психологии и социальных проблем,
г. Казань, Россия*

Благодарность

Статья выполнена по государственному заданию № 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

Аннотация. Современная образовательная деятельность должна трансформироваться с учетом современной динамики, неустойчивости мира и новых цифровых возможностей. При этом задача образовательных систем остается неизменной даже при новых принципах, поведенческих практиках и возникающих ценностях цифрового мира. Речь идет о подготовке выпускника вуза, способного к активной и продуктивной жизнедеятельности в сложном социокультурном и технологически развивающемся мире. Авторы полагают, что методологией новой педагогики может стать когнитивная парадигма образования, обладающая серьезными адаптивными возможностями применения достижений социогуманитарных наук и формирующая собственные знания и закономерности через системные когнитивные интерпретации с учетом всех особенностей образовательных организаций, образовательных процессов и педагогических взаимодействий, направленных на обучение, воспитание и развитие человека будущего. Одним из векторов практической реализации когнитивной парадигмы образования служит социо-когнитивный подход, рассматриваемый в статье. В контексте требований общественного запроса на подготовку современных компетентных специалистов авторы раскрывают отправные точки – человекообразность, природосообразность, культуросообразность и социосообразность в преломлении к современной образовательной ситуации. Представлен педагогический потенциал реализации социо-когнитивного подхода в практике образования с ориентацией на гуманитарные запросы цифрового общества. Статья предназначена педагогам, исследователям в социо-гуманитарной области, занимающимся проблемами высшего образования, воспитания и развития человека.

Ключевые слова: *высшее образование, методология, когнитивная парадигма, социо-когнитивный подход, человекообразность, природосообразность, культуросообразность, социосообразность*

O. V. Stukalova, E. Yu. Levina

SOCIO-COGNITIVE APPROACH IN THE CONTEXT OF PUBLIC DEMAND IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia

Acknowledgement

The article was carried out under State Task No. № 0N599-2021-0004 “Problem of Modern Methodology on Studying Human’s Formation and Development in Era of Digitalization”.

Abstract. Modern educational activities should be transformed taking into account modern dynamics, the instability of the world and new digital opportunities. At the same time, the task of educational systems remains unchanged even with new principles, behavioral practices and emerging values of the digital world. The authors dwell upon the preparation of a university graduate capable of active and productive life in a complex socio-cultural and technologically developing world. The authors believe that the cognitive paradigm of education can become the methodology of the new pedagogy, which has serious adaptive opportunities for applying the achievements of socio-humanitarian sciences and forms its own knowledge and patterns through systemic cognitive interpretations, taking into account all the features of educational organizations, educational processes and pedagogical interactions aimed at teaching, upbringing and development of the Person of the future. One of the vectors of the practical implementation of the cognitive paradigm of education is the socio-cognitive approach considered in the article. In the context of the requirements of the public demand for the training of modern competent specialists, the authors reveal the starting points: conformity to man, conformity to nature, conformity to culture and conformity to society in relation to the modern educational situation. The pedagogical potential of the practical implementation of the socio-cognitive approach in education with a focus on the humanitarian needs of the digital society is presented. The article is intended for teachers, researchers in the socio-humanitarian field, dealing with the problems of higher education, upbringing and human development.

Keywords: *higher education, methodology, cognitive paradigm, socio-cognitive approach, conformity to man, conformity to nature, conformity to culture, conformity to society*

Введение. Глобальные мировые трансформации, связанные прежде всего с цифровым прогрессом общества, требуют настройки всех систем и в первую очередь образовательной системы как устойчивой формы личностно-профессионального развития. Модели будущего построены на том видении, что новый цифровой инструментарий не только во многом упрощает процессы жизнедеятельности, но и делает возможными новые способы бытия человека, ориентируясь и на новые способы мышления, новые экзистенциальные компетенции, такие как готовность к неопределенности и постоянному развитию, управление временем и вниманием и др. В этих условиях системе образования явно становится тесно в рамках компетентностной парадигмы обучения, замыкающей образовательные процессы лишь на формировании фрагментарных методов и способов деятельности. Триада «обучение, воспитание, развитие» не перестает быть актуальной для образования, в настоящее время весьма точно интерпретируется в терминах hard-, soft- и self-skills (компетенции). Здесь парадигма каждого из направлений вполне «мирно» может ужиться с другими.

Актуальность исследуемой проблемы. Философия и методология образования определяют общие подходы к пониманию сущностной организации процессов развития и профессионального становления человека будущего в высшей школе, а также роли, функции и задачи современного образования, предопределяющие в конечном итоге его результат. Сосуществование образовательного «разнообразия» предполагает и разнообразие образовательных парадигм.

Интересно, что стандартизированным отечественным парадигмам (знаниевой, компетентностной) вполне могут условно «противостоять» авторские парадигмы, выдвинутые учеными (например, И. С. Якиманская [20], Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич [4], О. Г. Прикот [13], В. В. Сериков [15] и др.), причем их «всплеск», даже исторически, начинается одновременно при полном распространении «официальной» парадигмы. Таким образом, полипарадигмальность [17], возможно, является единственным возможным способом сохранения и развития образовательных систем, а их неустойчивость и динамичность описывают приоритетное состояние, фиксируемое условно в определенный момент времени и в большей степени связанное с циклами обучения и их результативностью.

Ученые ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем» (г. Казань) ввели в современную методологию идею о генезисе когнитивной парадигмы образования, базирующуюся на обращении к способам, видам и технологиям переработки информации субъектами образования в целях создания собственной личностной или организационной системы познания мира, способствующей генерации новых знаний [9], [10]. Она базируется на человекообразности, природосообразности, культуросообразности и социосообразности, обуславливающих движение к установленным целям – человеку будущего и обществу будущего – через университет будущего и образовательные экосистемы как инструменты сопровождения человека на протяжении всей жизни (новая культура и образование жителя Земли, циркулярная и регенеративная экономика и экономика самореализации), формируя авангард новой цивилизации.

Одной из стратегий, реализующих когнитивную парадигму образования, выступает *социо-когнитивный подход* – «теоретико-методологическая стратегия, детерминирующая и развивающая смысловые образования, и ценностные преобразования личности с целью формирования ее человекообразующих и социальных качеств в процессе социокультурного взаимодействия акторов высшего образования» [9].

Цель статьи – раскрыть педагогический потенциал социо-когнитивного подхода в контексте требований общественного запроса на подготовку современных компетентных специалистов.

Материал и методы исследования. Теоретический анализ базировался на трудах авторов когнитивно-социальной теории А. Бандуры [1] и когнитивной теории личности Г. Салливан, Дж. Роттер и У. Мишел [14], опираясь на развитые ими идеи в преломлении отечественных социологов [8], психологов [5] и педагогов [7], [10]. Данный подход имеет глубокие корни в философских теориях выдающихся отечественных мыслителей (М. М. Бахтин [2], [3], Г. Г. Шпет [18], [19]), обосновавших важнейшие методологические позиции ценностного познания, взаимодействия личности и культурного процесса, погружения человека в социум.

Результаты исследования и их обсуждение. Теоретико-методологический базис когнитивной педагогики включает в себя комплекс философских, психологических, педагогических и информационных подходов к разработке целостной образовательной деятельности, идеи контекстного обучения, методологические позиции ценностного познания, взаимодействия личности и культурного процесса, погружения человека в социум через включенную и продуманно сопряженную с Другими коммуникацию.

Мы базируемся на эпистемологических воззрениях ряда отечественных ученых XX века – среди них прежде всего можно выделить М. М. Бахтина и Г. Г. Шпета. Идеи Бахтина особо значимы и плодотворны в связи с содержательными установками на:

- 1) понимание сущности «участного ответственно поступающего сознания» личности [2];
- 2) введение понятия «хронотопа» как единства пространственно-временных характеристик для конкретной ситуации, основанного на планомерном глубоком переосмыслении категорий пространства и времени в контексте гуманитарного знания и позиций герменевтики [3].

Теоретические положения М. М. Бахтина о формах времени и пространства в художественных текстах доказывают, что хронотоп – это универсальная категория, которая может стать одним из принципиально новых фундаментальных методологических оснований гуманитарного познания, включая положения и социо-когнитивного подхода.

В этом контексте аргументированно утверждается роль пространственно-временных характеристик освоения любого, в принципе, знания и в целом всей познавательной деятельности. Хронотоп ограничивает исследуемую педагогическую ситуацию (процесс, структуру,

системы) и задает пространственно-временные координаты реализации высшего образования в отражении текущего и прогнозного социокультурного развития. Это отражает объективное единство субъектов образования в результате их взаимодействия с образовательной средой с учетом специфики пространственно-временных характеристик и преемственности различных этапов и видов обучения и определяет границы циклов управления высшим образованием (образовательных организаций, структур, процессов и педагогических ситуаций).

Опираясь на идеи М. М. Бахтина, можно с отчетливой уверенностью утверждать, что современная теория познания должна исходить из представлений о том, что человек – это целостный субъект познания, обладающий силой совершения поступка. Человек обладает возможностями ответственно мыслящего, участного сознания. Результатом же становится не только осмысленный факт, но и весь процесс заинтересованного понимания этого факта. Бахтин акцентирует наше внимание на том, как в рациональных формах учесть реального целостного человека, познающего бытие в общении, в зачастую спонтанной, мало предсказуемой коммуникации.

В трудах Г. Г. Шпета [18], [19] утверждается, что:

1) к наиболее характерным особенностям общества в контексте концептуальных позиций социально-гуманитарного познания относится рассмотрение процесса субъективного познания, когда субъект, наделенный сознанием, знанием, активно действующий, осознает суть социальной реальности. В этой ситуации происходит взаимопроникновение «мира общества» и «мира человека»;

2) существует возможность объективации содержания человеческого сознания, освоения им смыслов и значений, которые предстают в этой реальности;

3) субъективное «Я» можно интерпретировать как сознаваемую социальную «вещь», которая имеет не только содержание, но и свой предмет и свой смысл («Сознание и его собственник»).

Ученым проведен всесторонний анализ как сущности законов и содержания социального знания, так и его фундаментальных структур и базовых пролегоменов.

Вышеизложенное коррелирует с обобщенными нами аспектами метапринципов когнитивной педагогики:

1) *человекосообразность* как развитие идеи А. В. Хуторского [16] о соответствии некому образу, движение к образу (идеалу) Человека будущего (сообразность) – целостный тип мировоззрения, определяющий картину миру будущего специалиста, проходящего подготовку в стенах университета. Она меняет контент образовательных курсов, поворачивая их непосредственно к погружению и интериоризации высших смыслов бытия, смыслов, которые становятся ценностным фундаментом личности на всю жизнь, предполагая осмысление феномена человека в контексте интерпретации таких концептов, как «свобода выбора», «общественная и индивидуальная ответственность человека», «поступок», «перспектива личностного развития» и др.;

2) *природосообразность* в образовании предполагает учет законов окружающей природы и внутренней природы человека, гармонии в образовательном процессе. Таким образом, опора на принцип природосообразности обусловлена оценкой его значимости в обеспечении гармонично сбалансированных условий развития личности, при этом данный процесс осуществляется в максимально приближенных к природе обстоятельствах. Но, как доказывает анализ практической реализации образовательных курсов, этот принцип слабо реализован в современных университетах. Между тем именно он поддерживает разумное целеполагание в применении различных педагогических средств, направленных на организованное психолого-педагогическое сопровождение личности, «в соответствии не только требованиям ее внутренней природы, но и законам становления и сущностных

сил и систем организма, и внешним требованиям природы» (Б. Т. Лихачев [12]). Важно, что в данном случае педагогическая система нацелена на формирование не только знаний, но и стабильного состояния эмоционально-физического комфорта, нравственного здоровья, ценностного отношения к собственному развитию (валеологическая культура), готовности к целостной самореализации в различных социальных условиях;

3) *культуросообразность* образования связана с представлениями о том, что построение учебно-воспитательного процесса должно:

- во-первых, основываться на общечеловеческих ценностях;
- во-вторых, строиться с учетом особенностей как этнической, так и региональной культуры;
- в-третьих, решать задачи приобщения человека к различным пластам культуры (материальной, духовной, политической, художественной и др.);
- в-четвертых, полноценно доказывать, что образование представляет собой социокультурный процесс диалога и сотрудничество всех его субъектов в достижении целей культурного саморазвития и поиска личных смыслов в любой деятельности.

Очевидно, что именно опора на культуросообразность ориентирует всю систему образования на поддержку комплекса направлений, в совокупности определяющих становление целостной открытой культурной идентичности личности, осуществляемой в поликультурном пространстве;

4) *социосообразность* как соответствие целей и результатов образования индивида потребностям общества в формировании человека, которые адекватны реалиям времени, состоянию и векторам социально-экономического развития. Поскольку «... любое образование происходит через включение личности в социальное сознание человеческого сообщества»; «человек, которого мы обучаем – это социальная личность, а общество – это органичное сообщество индивидов» (Дж. Дьюи [6]), то не только сам процесс обучения должен строиться на социальном взаимодействии стейкхолдеров образования, но и его результат должен быть востребован социумом в противовес идеи исключительно личностной ориентации на процесс и цель обучения.

Данные идеи, безусловно, ложатся в основу проектирования новой среды организации высшего образования, когда моделирование содержания профессиональной подготовки в высшей школе обусловливается смысловым соединением следующих позиций: «культура – социальный заказ – заказ личности – образование». При этом компонентами содержания становятся: социо-когнитивный подход как базис гуманитарного преобразования системных теоретических знания в целостный образовательный контент); систематизация опыта профессиональной деятельности (умения, навыки, компетенции); опыт эмоционально-волевой регуляции, развитие ценностных ориентаций; опыт творческой деятельности (саморазвитие). Обобщенно мы представляем социо-когнитивный подход как способ исследования особенностей развития субъектов образования (обучающих и обучаемых) в изучении влияния социального взаимодействия не только на познавательные процессы, но и на ценностно-смысловые образования личности, детерминирующие гуманистическое поведение человека в социуме [11].

Раскрывая педагогический и организационный потенциал социо-когнитивного подхода к высшему образованию, следует отметить ряд аспектов, которые особо подчеркивают его направленность на реализацию требования общественного запроса в этой сфере:

1. Социо-когнитивный подход структурирует образовательный процесс и в целом профессиональную подготовку будущих специалистов на принципах мотивированного включенного познания, осознанного освоения и, точнее, интериоризации смыслов обучения, повышения своих компетенций, расширения кругозора.

2. Социо-когнитивный подход ориентирует образовательную систему на то, что в центре образования всегда стоит личность, открытая для развития, постоянного роста, стремящаяся понять мир через погружение в его многообразие.

3. Познание, осуществляемое на принципах социо-когнитивного подхода, насыщается социальными аспектами и смыслами, т. е. становится не внешне социально обусловленным, а внутренне социальным.

4. Социо-когнитивный подход акцентирует внимание на том, что будущий специалист развивает в процессе подготовки не только смысловые образования, но и ценностные установки.

5. В содержание образования закладываются задачи формирования важнейших качеств личности (интеллектуальных, духовно-нравственных, ценностных, профессиональных) в процессе социокультурного взаимодействия всех субъектов системы.

Выводы. Необходимо признать, что цифровизация жизнедеятельности человека изменила многие ее формы и форматы и в то же время обнажила извечные смыслы человеческого существования. Роль человека сегодня и в будущем еще осмысливается учеными, однако система образования должна наращивать темпы в подготовке профессионалов нового времени. Именно этот парадокс послужил обращению к вечным гуманитарным ценностям образования, с тем чтобы человек остался центральной фигурой нового мира, а общество способствовало бы его развитию. Авторы полагают, что когнитивная парадигма образования и социо-когнитивный подход как один из стратегических векторов ее реализации могут стать адекватным ответом на турбулентные процессы. Продуктивным для развития социо-когнитивного подхода представляется выявление роли соприкосновения участного ответственного сознания субъекта познания и социальной реальности – это может быть направлено в практике на процессы формирования системы ценностей, способности к общественно значимой самореализации будущих специалистов, проходящих подготовку в организациях высшей школы, а также на эффективные методы развития социальной ответственности молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бандура А. Теория социального научения. – СПб. : Евразия, 2000. – 318 с.
2. Бахтин М. М. К философии поступка // Собрание сочинений : в 7 т. Т. 1. – М. : Русские словари, 2003. – С. 7–68.
3. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Литературно-критические статьи. – М. : Худож. лит., 1986. – С. 121–290.
4. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие для педвузов. – М. ; Ростов н/Д : Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
5. Главатских М. М. Социо-когнитивный подход в исследовании социально-психологической зрелости личности // Известия Саратовского университета. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4, № 2. – С. 131–135.
6. Дьюи Дж. Мое педагогическое кредо [Электронный ресурс]. URL: http://www.страдис.рф/publ/rekomenduemye/j_dewey_my_pedagogic Creed/2-1-0-136 (дата обращения : 10.11.2021).
7. Ефимов В. С., Лаптева А. В. Когнитивный университет: контуры будущего // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – № 6 (94). – С. 18–29.
8. Журавлева И. А. Трансформация роли и природы знания в обществе знаний: социокогнитивный подход // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2012. – № 1 (60). – С. 218–224.
9. Когнитивная педагогика : учеб.-метод. пособие / Р. Х. Гильмеева, А. Р. Камалеева, А. С. Кац и др. ; под науч. ред. Е. Ю. Левиной. – Казань : ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2020. – 228 с.
10. Левина Е. Ю., Мухаметзянова Л. Ю. Развитие Человека знания в ракурсе когнитивной парадигмы // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3 (140). – С. 8–18.
11. Левина Е. Ю., Никулин С. Г. Социокогнитивный подход в концепции образования взрослых // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 4 (36). – С. 106–112.

12. Лихачев Б. Т. Экология личности // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 19–23.
13. Прикот О. Г. Педагогика отождествления и педагогическая системология. – СПб. : ТВП инк., 1995. – 260 с.
14. Салливан Г., Роттер Дж., Мишел У. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 128 с.
15. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии. – Волгоград, 1994. – 152 с.
16. Хуторской А. В. Научная школа человекообразного образования: концепция и структура // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 6. – С. 4–11.
17. Шиянов Е. Н., Ромаева Н. Б. Полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики // Педагогика. – 2005. – № 9. – С. 17–25.
18. Шпет Г. Г. Мысль и Слово: Избранные труды. – М. : РОССПЭН, 2005. – 710 с.
19. Шпет Г. Г. Философские этюды. – М. : Прогресс, 1994. – 376 с.
20. Якиманская И. С. Основы личностно ориентированного образования. – М. : Бинум, 2011. – 220 с.

Статья поступила в редакцию 16.11.2021

REFERENCES

1. Bandura A. Teoriya social'nogo naucheniya. – SPb. : Evraziya, 2000. – 318 s.
2. Bahtin M. M. K filosofii postupka // Sobranie sochinenij : v 7 t. T. 1. – M. : Russkie slovari, 2003. – С. 7–68.
3. Bahtin M. M. Formy vremeni i hronotopa v romane. Ocherki po istoricheskoy poetike // Literaturno-kriticheskie stat'i. – M. : Hudozh. lit., 1986. – S. 121–290.
4. Bondarevskaya E. V., Kul'nevich S. V. Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teoriyakh i sistemakh vospitaniya : ucheb. posobie dlya pedvuzov. – M. ; Rostov n/D : Tvorcheskij centr «Uchitel'», 1999. – 560 s.
5. Glavatskih M. M. Socio-kognitivnyj podhod v issledovanii social'no-psihologicheskoy zrelosti lichnosti // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya. – 2015. – T. 4, № 2. – S. 131–135.
6. D'yui Dzh. Moe pedagogicheskoe kredo [Elektronnyj resurs]. – URL: http://www.stradis.rf/publ/rekomenduemye/j_dewey_my_pedago-gic_creed/2-1-0-136 (data obrashcheniya : 10.11.2021).
7. Efimov V. S., Lapteva A. V. Kognitivnyj universitet: kontury budushchego // Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz. – 2014. – № 6 (94). – S. 18–29.
8. Zhuravlyova I. A. Transformaciya roli i prirody znaniya v obshchestve znaniy: sociokognitivnyj podhod // Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. – 2012. – № 1 (60). – S. 218–224.
9. Kognitivnaya pedagogika : ucheb.-metod. posobie / R. H. Gil'meeva, A. R. Kamaleeva, A. S. Kac i dr. ; pod nauch. red. E. Yu. Levinoj. – Kazan' : FGBNU «Institut pedagogiki, psihologii i social'nyh problem», 2020. – 228 s.
10. Levina E. Yu., Muhametzyanova L. Yu. Razvitie Cheloveka znaniya v raketse kognitivnoj paradigmy // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2020. – № 3 (140). – S. 8–18.
11. Levina E. Yu., Nikulin S. G. Sociokognitivnyj podhod v koncepcii obrazovaniya vzroslykh // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. – 2019. – № 4 (36). – S. 106–112.
12. Lihachev B. T. Ekologiya lichnosti // Pedagogika. – 1993. – № 2. – S. 19–23.
13. Prikot O. G. Pedagogika otozhdestvleniya i pedagogicheskaya sistemologiya. – SPb. : TVP ink., 1995. – 260 s.
14. Sullivan G., Rotter Dzh., Mishel U. Teoriya mezhlchnostnyh otnoshenij i kognitivnye teorii lichnosti. – SPb. : Prajm-EVROZNAK, 2007. – 128 s.
15. Serikov V. V. Lichnostnyj podhod v obrazovanii: koncepcii i tekhnologii. – Volgograd, 1994. – 152 s.
16. Hutorskoj A. V. Nauchnaya shkola chelovekosobraznogo obrazovaniya: koncepciya i struktura // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2009. – № 6. – S. 4–11.
17. Shiyarov E. N., Romaeva N. B. Poliparadigmal'nost' kak metodologicheskij princip sovremennoj pedagogiki // Pedagogika. – 2005. – № 9. – S. 17–25.
18. Shpet G. G. Mysl' i Slovo: Izbrannye trudy. – M. : ROSSPEN, 2005. – 710 s.
19. Shpet G. G. Filosofskie etyudy. – M. : Progress, 1994. – 376 s.
20. Yakimanskaya I. S. Osnovy lichnostno orientirovannogo obrazovaniya. – M. : Binom, 2011. – 220 s.

The article was contributed on November 16, 2021

Сведения об авторах

Стукалова Ольга Вадимовна – доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории Когнитивной педагогики и цифровизации образования Института педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8377-2388>, stukalova@obrazfund.ru

Левина Елена Юрьевна – доктор педагогических наук, зав. лаборатории Когнитивной педагогики и цифровизации образования Института педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3216-2499>, frau.levina2010@yandex.ru

Author information

Stukalova, Olga Vadimovna – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Leading Researcher at the Laboratory of Cognitive Pedagogy and Digitalization of Education, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8377-2388>, stukalova@obrazfund.ru

Levina, Elena Yuryevna – Doctor of Pedagogics, Head at the Laboratory of Cognitive Pedagogy and Digitalization of Education, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3216-2499>, frau.levina2010@yandex.ru

УДК 378.016:004.9

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.026

К. Н. Фадеева, А. Г. Герасимова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА: ЭЛЕМЕНТЫ ГЕЙМИФИКАЦИИ

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В настоящее время информационно-коммуникационные технологии стали частью образовательного процесса. Ни одна сфера человеческой деятельности не растет и не развивается в таких масштабах, как компьютерная. Перед системой образования стоит задача применения инновационных информационно-коммуникационных технологий для формирования необходимых навыков. Одним из таких способов развития образовательного пространства является геймификация образования. В образовательном контексте геймификация используется для качественного улучшения образовательного процесса, т. е. для повышения вовлеченности студентов и усиления мотивации к отличным результатам. Игровые механизмы, как показывает практика, положительно влияют на качество обучения, показатель остаточных знаний. В настоящее время существует множество образовательных технологий, таких как традиционная подача материала, задание домашней работы, применение учебной литературы, презентаций, а также инновационные информационно-коммуникационные технологии. Под понятием «геймификация» понимается процесс, позволяющий раскрыть творческие способности человека и мотивировать его на успех. В данной статье рассматривается применение технологии геймификации как использование игрового подхода и игровых элементов в образовательных целях. В работе выявлены основные приемы геймификации. В ходе исследования был проведен педагогический эксперимент со студентами направления подготовки 09.03.03 Прикладная информатика. Авторами на основе полученных экспериментальных данных доказана эффективность использования элементов геймификации в учебном процессе.

Ключевые слова: *геймификация, процесс обучения, компьютерная игра, инновационные технологии обучения, информационно-коммуникационные технологии*

K. N. Fadeeva, A. G. Gerasimova

USE OF INNOVATIVE INFORMATION-COMMUNICATION TECHNOLOGIES WHEN TEACHING UNIVERSITY STUDENTS: ELEMENTS OF GAMIFICATION

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. Currently, information and communication technologies have become part of the educational process. Not a single sphere of human activity grows or develops on such a scale as the computer one. In the educational system there is a task of applying innovative information and communication technologies to develop the necessary skills. One of these ways of developing the educational space is the gamification of education. In an educational context, gamification is used to qualitatively improve the educational process, that is, to increase student engagement and increase motivation for excellent results. Game mechanisms, as practice shows, have a positive effect on the quality of education, an indicator of residual knowledge. Currently, there are many educational technologies, including the traditional presentation of material, homework assignments, the use of educational literature, presentations, and innovative information and communication technologies. The concept of “gamification” is understood as a process that allows you to reveal a person’s creative abilities and motivate for success. This article examines the

use of gamification technology as the use of a game approach and game elements for educational purposes. The paper identifies the basic techniques of gamification. The pedagogical experiment was carried out with students of the direction of training programme 09.03.03 Applied Informatics which revealed the efficiency of using the elements of gamification in the educational process.

Keywords: *gamification, learning process, computer game, innovative learning technologies, information and communication technologies*

Введение. Образовательные методики на протяжении тысяч лет претерпевали различные изменения, связанные с уровнем роста и прогресса общества.

Динамичное развитие информационно-коммуникационных технологий создает условия для организации целостной среды, направленной на потребности человека [4]. Преподаватель, учитель – источник информации, а обучающиеся, ученики – получатели информации. При организации обучения нужны современные подходы, в основе которых лежат инновационные средства информационно-коммуникационных технологий [9].

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность темы нашего исследования определяется тем, что одним из ведущих факторов инновационного развития образовательного пространства является эффективное использование элементов геймификации. Сделать образовательный процесс увлекательным и интересным можно при помощи элементов геймификации, обеспечить своего рода постоянную обратную связь со студентами через игру с поэтапным погружением в тему без потери внимания.

Цель работы – изучить роль инновационных информационно-коммуникационных технологий (элементов геймификации) при обучении студентов как способа повышения их успеваемости.

Задачи:

- 1) рассмотреть термин «геймификация»;
- 2) определить значение геймификации в современном образовании;
- 3) изучить приемы внедрения элементов геймификации в учебный процесс;
- 4) экспериментально проверить эффективность внедрения элементов геймификации в учебный процесс.

Материал и методы исследования. Термин «геймификация» начал использоваться в образовательных практиках совсем недавно и был введен Ником Пеллингом. «Геймификация – применение возможностей игровых элементов и методов игрового дизайна в неигровых контекстах; использование подходов, характерных для компьютерных игр в программных инструментах для неигровых процессов» [1].

Распространение понятия «геймификация» началось в 2010 году благодаря психологу Гейбу Зихерману. Основным направлением исследований Гейба Зихермана было влияние игровых технологий в маркетинге. Благодаря «геймификации» увеличилось количество вовлеченных во взаимоотношение с брендами потребителей. В 2012 году эту идею поддержал американский профессор Кевин Вербах и «определил игрофикацию как процесс использования игровых механик и игрового мышления для решения неигровых проблем и для вовлечения людей в какой-либо процесс» [2].

В последующие годы геймификация стала распространяться и в других сферах деятельности, а также в образовании. Использование игр в образовании – явление не новое, но следует различать использование обучающих игр и геймификацию [6].

Игровая форма предоставляет больше способов участия обучающихся в образовательном процессе, помогает им развивать метапредметные навыки, побуждает дольше сохранять концентрацию на изучении дисциплины. Геймификация в образовании облегчает работу преподавателя по мотивированности изучения той или иной дисциплины

и в настоящее время становится «естественной формой организации образовательной деятельности современного человека» [1].

В высших учебных заведениях применение инновационных информационно-коммуникационных технологий является одним из приоритетных направлений образовательного процесса. Происходит внедрение геймификации в реализацию основной профессиональной образовательной программы с целью «использования игрового подхода и игровых элементов в неигровых целях» [1].

Рассмотрим, что представляет собой «геймификация» в образовании. Геймификация – это использование подходов, характерных для компьютерных игр, игрового мышления в неигровом пространстве с целью повышения эффективности обучения, мотивации обучающихся и повышения их вовлеченности в образовательный процесс, формирования устойчивого интереса к решению прикладных задач [8].

Рассмотрим основные приемы геймификации:

1. Необходимо организовать интересный сценарий, подключить динамичные элементы сценария.

2. Для мотивации обучения использовать различные очки, награды, повышение навыков и т. п.

3. Осуществить постоянное взаимодействие с учащимися посредством чата, аудио и видео [1].

В настоящее время большинство людей играют в *MMORPG (Massively Multiplayer Online Role-Playing Game)* – массовые многопользовательские ролевые онлайн-игры. Предоставляется огромный выбор игр для компьютеров и консолей. Например, более 11 миллионов игроков со всего мира сражаются на виртуальных полях многопользовательской онлайн-игры *World of Warcraft* [3].

Таким образом, можно определить связь между такими играми и аудиторными занятиями. Возрастающая популярность геймификации объясняется тем, что ее применение оказывает влияние на мотивацию в обучении [5].

Classcraft – это «бесплатная ролевая онлайн-игра, в которую играют учителя и ученики. Следуя правилам современных игр, она предлагает студентам возможность повысить свой уровень, работать в командах и приобрести способность взаимодействовать с реальным миром» [1]. Как игровая программа *Classcraft* полностью меняет занятия в течение учебного года. Для создания игры в рамках какого-либо курса необходимо зарегистрироваться на платформе, выбрать образовательное учреждение, написать название курса (дисциплины), определить продолжительность – игру можно использовать на одном учебном занятии, можно организовать изучение какой-либо конкретной темы на протяжении нескольких занятий или полноценной дисциплины. Преподаватель создает на платформе свою группу и добавляет студентов, для того чтобы была возможность вознаградить их за работу на занятии. Для удобства взаимодействия с учащимися им необязательно создавать учетную запись или входить в систему (рис. 1).

У *Classcraft* есть веб-версии и версии для *iOS*, которые упрощают взаимодействие с игрой преподавателям и обучающимся. Игру *Classcraft* можно запустить на планшетах, ноутбуках и на одном компьютере, к которому подключен проектор. Геймификация использует игровые компоненты (значки, баллы, уровни, таблицы лидеров) и применяет эти компоненты к учебному плану [10]. Главное отличие между стандартным образованием и компьютерными играми – это ошибки и отношение к ним. За наличие ошибок всегда снижают балл, но стимулируют за правильные ответы и решения. Поэтому обучающиеся после проставления баллов видят свой текущий рейтинг и концентрируются только на баллах, а не на знаниях, которые могут получить на занятиях.

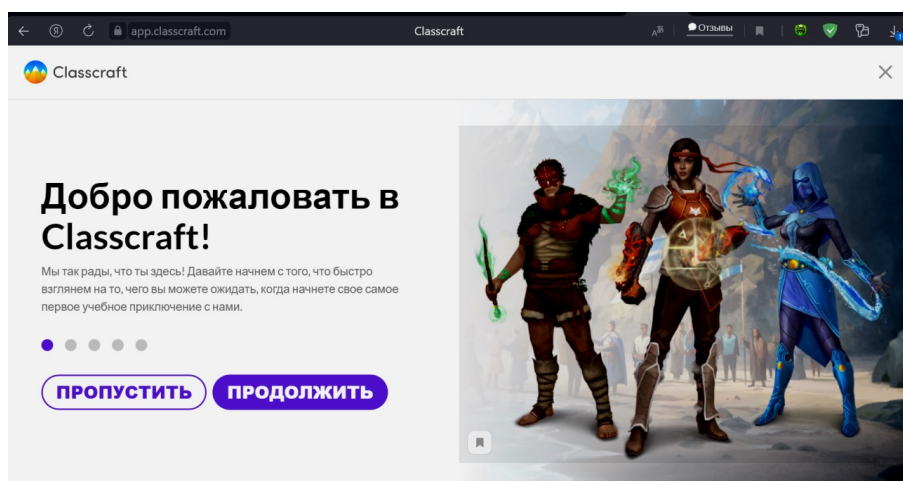


Рис. 1. Образовательная ролевая онлайн-игра Classcraft

Система оценок – это одна из основных особенностей игры, которая основана на следующих моментах:

- 1) балльно-рейтинговая система;
- 2) точка отсчета в начале семестра – 0 баллов;
- 3) за каждую выполненную практическую работу студент получает то количество баллов, которое определил преподаватель за данную работу.

Следовательно, каждый студент, имея различные знания и навыки, понимает, что он на равных позициях с другими и для него существует только один вариант повысить свой рейтинг – это получить хороший балл за проделанную работу. Он понимает, что может делать ошибки, давать неправильные ответы, исправлять их, и в то же время знает, что каждый набранный балл ведет к высокому рейтингу. Таким образом, студенты перестают бояться ошибок и могут сосредоточиться на процессе обучения.

Другим основным моментом данного формата обучения является работа в команде, группе. Индивидуальные занятия в аудитории и дома зачастую неинтересны обучающимся, в связи с чем они редко их выполняют. Многие компьютерные игры предполагают командное взаимодействие, благодаря чему студенты будут больше включены в учебный процесс и заинтересованы в изучении материала [1].

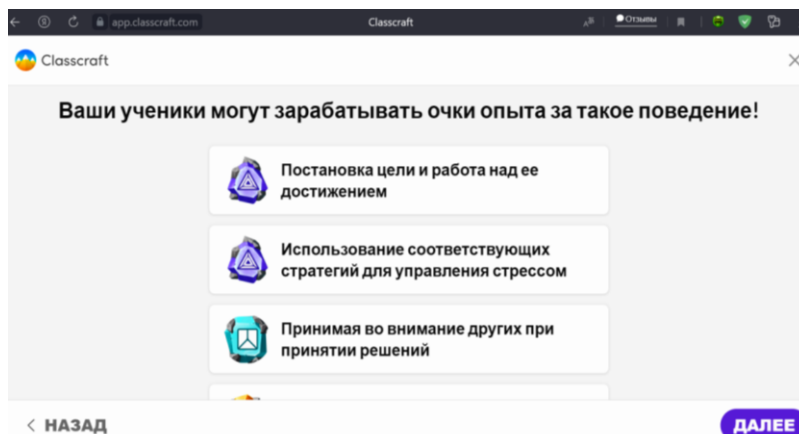


Рис. 2. Выбор в Classcraft основных ключевых компетенций, за которые начисляют очки опыта

Очки здоровья (*Health Points – HP*) имеет каждый игрок. Если игрок лишается *HP*, он проигрывает бой и страдает от негативных последствий. За некачественное выполнение задания, плохое поведение на занятиях обучающийся теряет *HP*.

Очки опыта (*Experience Points – XP*) игроки получают во время игры. Обучающиеся должны показать примерное поведение на занятиях во время пары и выполнять домашние задания, чтобы получить *XP*.

Очки действия (*Action Points – AP*) позволяют игрокам использовать силы, которые они заработали.

Восстановление *HP* и *AP*. Чтобы получить *HP*, необходимо применить единственный способ – использовать навыки. Обычно у игроков восстановление четырех *AP* происходит автоматически, даже если в этот день не было занятий. С *AP* игроки могут использовать возможность восстанавливать *HP* своим друзьям.

Прежде чем начать игру *Classcraft*, каждый обучающийся выбирает своего персонажа из трех классов: целителя, мага или воина. Представленные классы могут изменяться по мере развития игры и стратегии. Студентам нравится соревноваться, проходить уровни, получать поощрительные баллы, призы [7].

Получение урона. Каждый из игроков иногда за опоздание на пару или за невыполнение задания получает урон. Чтобы не получить урон, обучающиеся должны понимать, как правильно работать в команде. Если игрок остается без *HP*, он выпадает из игры, и, чтобы вернуться в игру, ему необходимо бросить кубик. Кубик выдает шесть пунктов:

- 1) необходимо посетить консультации;
- 2) привести рабочее место в порядок;
- 3) ничего;
- 4) повторение материала;
- 5) выучить текст;
- 6) на день раньше отправить задание на проверку.

В *Classcraft* используется удобный и понятный модуль. Легко выставить баллы за выполнение заданий. Если более 60 % работы выполнено правильно, обучающийся получает очки опыта (рис. 2).

Результаты исследования и их обсуждение. Так как федеральный государственный образовательный стандарт 3++ включает в себя применение в образовательном процессе инновационных технологий, в Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева в качестве эксперимента мы применили игровую платформу *Classcraft* в рамках изучения дисциплины «Мировые информационные ресурсы» направления подготовки 09.03.03 Прикладная информатика. Учебная группа была разделена на две подгруппы, в первой из которых занятия проводились без элементов геймификации (контрольная группа), преподаватель объяснял цель практической работы, определял варианты и проверял отчеты, выполненные студентами по завершении пары. Во второй подгруппе занятия проводились с элементами геймификации (экспериментальная группа).

На констатирующем этапе эксперимента, перед началом прохождения дисциплины «Мировые информационные ресурсы», было проведено входное тестирование среди студентов обеих подгрупп, направленное на проверку знаний, умений и навыков работы с информационными ресурсами, в которое входило 20 вопросов.

Результаты тестирования приведены на гистограммах (рис. 3, 4).

На основании экспериментальных данных проверялась гипотеза о равенстве законов распределения баллов, полученных студентами, с использованием критерия Колмогорова – Смирнова.

В результате установлено, что студенты контрольной и экспериментальной групп показали примерно одинаковый уровень знаний, умений и навыков в области работы с информационными ресурсами.

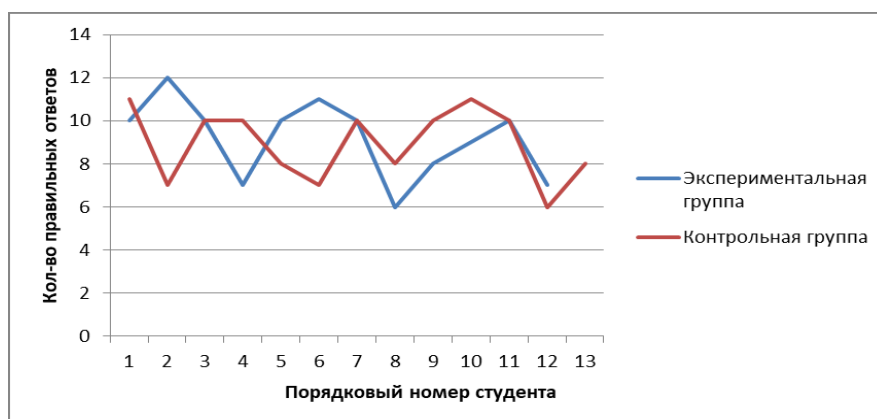


Рис. 3. Гистограмма, отражающая результаты тестирования студентов на констатирующем этапе эксперимента

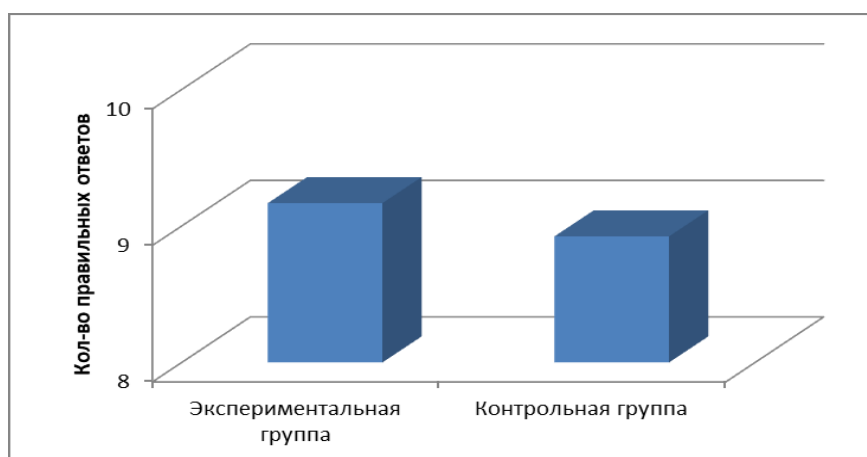


Рис. 4. Гистограмма, отражающая среднее количество баллов контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента

В течение двух семестров в экспериментальной группе мы использовали игровую платформу *Classcraft* в рамках изучения дисциплины «Мировые информационные ресурсы».

Например, при изучении темы «Организация эффективного поиска в сети Интернет» мы использовали практическую работу, целью которой было освоить навыки поиска информации в информационно-поисковых системах.

Этапы выполнения работы:

Задания, предложенные студентам, выполняются индивидуально (у каждого свой вариант задания). Практическая работа состоит из четырех этапов.

Первый этап

Необходимо осуществить поиск информации (у каждого свой вариант). Для проведения поиска выбирают несколько информационно-поисковых систем, например *Google*, *Mail.ru*, *Yandex* и т. п. Полученные данные необходимо оформить в виде таблицы, в которой указать название поисковой системы, адрес найденных сайтов и степень совпадения информации на данных ресурсах (полное, частичное, нет совпадений). Затем подсчитать число совпадений относительно той поисковой системы, которую выбрали в качестве базовой. Полученные результаты отобразить на диаграмме в MS Excel.

Второй этап

Ознакомиться с одним из перечисленных сервисов (*Yahoo!* (www.yahoo.com), *Open Directory* (dmoz.org), *About* (www.about.com), *Апорт* (www.aport.ru), *Улитка* (www.ulitka.ru), а также с каталогами ИПС (*Yandex*-каталог и др.). Осуществить поиск информации, сделать вывод о возможностях поиска в каталогах.

Третий этап

Изучить документные операторы языка запросов ИПС Яндекс. Режим доступа: <https://yandex.ru/support/search/querylanguage/search-operators.xml>. Исследовать эффективность поиска при применении операторов *mime:*, *lang:*, *date:*. Описать результаты.

Четвертый этап

Отобрать и скачать с указанием URL не менее 10 полнотекстовых релевантных ресурсов по выданной теме (статьи, учебники, монографии, электронные учебники, *web*-порталы). Не использовать рефераты, статьи без авторства, неофициальную информацию. Использовать возможности *elibrary* (провести регистрацию для доступа к ресурсам).

Оформленные в качестве отчета по практической работе выполненные задания обучающиеся сдают преподавателю для проверки и оценки выполненной работы.

Система оценивания в игровых элементах происходит отличным от традиционного образом. По итогам занятия учащиеся получают не только оценки, но и очки опыта. С увеличением очков опыта растет как уровень персонажей, так и их собственный.

По окончании учебной дисциплины было проведено выходное тестирование обучающихся контрольной и экспериментальной групп. Результаты представлены на диаграмме (рис. 5).

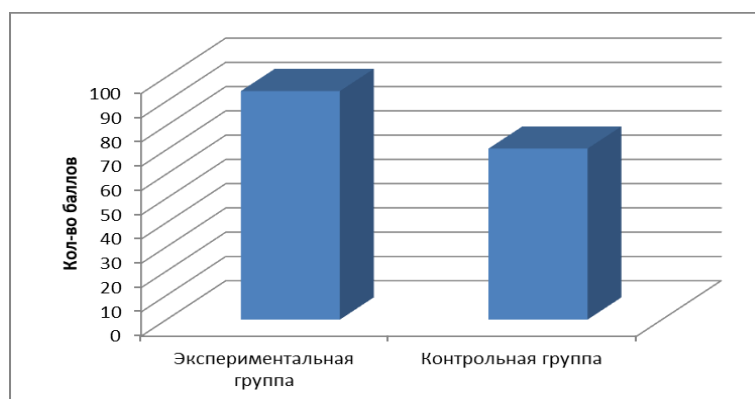


Рис. 5. Итоговый рейтинг обучающихся контрольной и экспериментальной групп по завершении изучения дисциплины «Мировые информационные ресурсы»

Выводы. Полученные данные свидетельствуют о том, что по окончании преподавания дисциплины в обеих группах произошел определенный рост уровня знаний, умений и навыков в области работы с информационными ресурсами. Наиболее явные изменения прослеживались в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе они не столь значительны.

По результатам проведенного эксперимента можно сделать ряд выводов. Использование игровой платформы *Classcraft* в рамках изучения дисциплины «Мировые информационные ресурсы», т. е. использование элементов геймификации в образовательном процессе, обеспечивает наиболее эффективную подготовку студентов. Кроме того, атмосфера в подгруппе, где обучались с элементами геймификации, стала лучше, студенты начали получать от учебного процесса неподдельное удовольствие, что, в свою очередь, положительно сказалось на результатах итоговой рейтинговой оценки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беленкова А. С., Кармановская Т. В. Геймификация в СПО как инновационная технология современного образования [Электронный ресурс]. – URL : <https://infourok.ru/geymifikaciya-v-spo-kak-innovacionnaya-tehnologiya-sovremennogo-obrazovaniya-1946933.html> (дата обращения : 20.10.2021).
2. Геймификация в образовании [Электронный ресурс]. – URL : <http://te-st.ru/2012/12/21/gamification-education> (дата обращения : 19.10.2021).
3. Геймификация обучения в школе с помощью World of Classcraft [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.ed-today.ru/poleznye-stati/110-gejmifikatsiya-obucheniya-v-shkole-s-pomoshchyu-world-of-classcraft> (дата обращения : 19.10.2021).
4. Герасимова А. Г. Развитие веб-дизайна как средства информатизации образовательного пространства // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 5 (105). – С. 131–136.
5. Кожмякина И. Ю. Геймификация как инструмент психологической подготовки студентов к предпринимательской деятельности // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 5-9 (73). – С. 81–84.
6. Кутас Э. А. Элементы геймификации в дистанционном обучении // Эвристические формы применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин : сб. материалов XVIII науч.-метод. конф. факультета философии и социальных наук Белорус. гос. ун-та, посв. памяти профессора И. Л. Зеленковой, Минск, 31 марта 2021 года / редкол. : Н. В. Курилович (отв. ред.), О. Г. Шаврова, Д. В. Воронович. – Мн. : Белорус. гос. ун-т, 2021. – С. 75–78.
7. Сейтказиева Н. С., Токтогулова Г. А., Ибраева А. Т. Внедрение элементов геймификации в образовательный процесс // Вестник Международного Университета Кыргызстана. – 2021. – № 1 (42). – С. 131–136.
8. Татаринов К. А. Геймификация в обучении студентов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 1 (26). – С. 281–284.
9. Фадеева К. Н. Содержание и особенности визуализированного обучения в педагогическом вузе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 5 (105). – С. 221–226.
10. Чулюков В. А. Образовательная геймификация // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы : материалы XIII Всерос. науч.-практ. конф., Воронеж, 27 марта 2019 года / науч. ред. В. В. Малев, отв. ред. А. А. Малева. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2019. – С. 200–204.

Статья поступила в редакцию 27.10.2021

REFERENCES

1. Belenkova A. S., Karmanovskaya T. V. Gejmifikaciya v SPO kak innovacionnaya tekhnologiya sovremennogo obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://infourok.ru/geymifikaciya-v-spo-kak-innovacionnaya-tehnologiya-sovremennogo-obrazovaniya-1946933.html> (data obrashcheniya : 20.10.2021).
2. Gejmifikaciya v obrazovanii [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://te-st.ru/2012/12/21/gamification-education> (data obrashcheniya : 19.10.2021).
3. Gejmifikaciya obucheniya v shkole s pomoshch'yu World of Classcraft [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://www.ed-today.ru/poleznye-stati/110-gejmifikatsiya-obucheniya-v-shkole-s-pomoshchyu-world-of-classcraft> (data obrashcheniya : 19.10.2021).
4. Gerasimova A. G. Razvitie web-dizajna kak sredstva informatizacii obrazovatel'nogo prostranstva // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 5 (105). – S. 131–136.
5. Kozhemyakina I. Yu. Gejmifikaciya kak instrument psihologicheskoy podgotovki studentov k predprinimatel'skoj deyatel'nosti // Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire. – 2021. – № 5-9 (73). – S. 81–84.
6. Kutas E. A. Elementy gejmifikacii v distancionnom obuchenii // Evristicheskie formy primeneniya informacionno-kommunikacionnyh tekhnologij v prepodavanii social'no-gumanitarnyh disciplin : sb. materialov XVIII nauch.-metod. konf. fakul'teta filosofii i social'nyh nauk Belorus. gos. un-ta, posv. pamyati professora I. L. Zelenkovej, Minsk, 31 marta 2021 goda / redkol. : N. V. Kurilovich (otv. red.), O. G. Shavrova, D. V. Voronovich. – Mn. : Belorus. gos. un-t, 2021. – S. 75–78.
7. Sejtkazieva N. S., Toktogulova G. A., Ibraeva A. T. Vnedrenie elementov gejmifikacii v obrazovatel'nyj process // Vestnik Mezhdunarodnogo Universiteta Kyrgyzstana. – 2021. – № 1 (42). – S. 131–136.
8. Tatarinov K. A. Gejmifikaciya v obuchenii studentov // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. – 2019. – T. 8, № 1 (26). – S. 281–284.

9. Fadeeva K. N. Soderzhanie i osobennosti vizualizirovannogo obucheniya v pedagogicheskom vuze // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 5 (105). – S. 221–226.

10. Chulyukov V. A. Obrazovatel'naya gejmifikaciya // Informacionnye tekhnologii v obrazovatel'nom processe vuza i shkoly : materialy VIII Vseros. nauch.-prakt. konf., Voronezh, 27 marta 2019 goda / nauch. red. V. V. Malev, otv. red. A. A. Maleva. – Voronezh : Izdatel'sko-poligraficheskij centr «Nauchnaya kniga», 2019. – S. 200–204.

The article was contributed on October 27, 2021

Сведения об авторах

Фадеева Клара Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой информатики и информационно-коммуникационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5311-3808>, fadeevakn@mail.ru

Герасимова Алина Германовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и информационно-коммуникационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9162-2400>, alina2902@mail.ru

Author information

Fadeeva, Klara Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Department of Informatics and Information and Communication Technologies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5311-3808>, fadeevakn@mail.ru

Gerasimova, Alina Germanovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Informatics and Information and Communication Technologies, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9162-2400>, alina2902@mail.ru

УДК 373.5.016:81'243

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.027

Е. Г. Хрисанова, А. И. Савельева

ФОРМИРОВАНИЕ САМОКОНТРОЛЯ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ДНЕВНИКА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования самоконтроля у обучающихся старших классов в процессе изучения иностранного языка. Показана актуальность данного вопроса, подтверждаемая научными изысканиями А. А. Крылова, С. Д. Якушевой, Г. К. Селевко, значимостью самоконтроля для самостоятельной учебной деятельности старшеклассников в целом и изучения иностранного языка в частности.

Представлены результаты проведенного в ряде общеобразовательных школ г. Чебоксары исследования самоконтроля учебной деятельности старшеклассников: зависимость его эффективности от проявляемого к изучению того или иного предмета интереса и учебной мотивации; завышенная самооценка уровня сформированности самоконтроля учебной деятельности, демонстрируемая школьниками.

В качестве технологии формирования самоконтроля у старшеклассников предложено ведение дневника учебных достижений. Раскрывается возможная структура такого дневника, включающая цели изучения иностранного языка, календарь на учебный год, календарь на каждый месяц в году, календарь на отдельные недели месяца, систему отслеживания (трекер) на месяц и др. Приводится пример ведения дневника учебных достижений в процессе подготовки к сдаче ЕГЭ по иностранному языку.

Даны комментарии и рекомендации для педагогов по формированию у старшеклассников самоконтроля в учебной деятельности с использованием дневника учебных достижений.

Ключевые слова: *самоконтроль, самостоятельность, самостоятельная работа, дневник, ведение дневника, старшеклассники, иностранный язык*

E. G. Khrisanova, A. I. Savelyeva

FORMATION OF SELF-CONTROL AMONG SENIOR SCHOOLCHILDREN IN STUDYING A FOREIGN LANGUAGE WITH THE HELP OF LEARNING DIARY

I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia

Abstract. The article discusses the problem of formation of self-control in senior students in the process of learning a foreign language; shows the urgency of this problem confirmed by the scientific research works of A. A. Krylov, S. D. Yakusheva, G. K. Selevko, and the importance of self-control skills for independent learning activities of senior schoolchildren in general and studying a foreign language in particular.

The work also presents the results of the study of senior pupils' educational activity self-control, conducted in a number of secondary schools in Cheboksary. The study demonstrated the dependence of self-control effectiveness on the interest in a particular subject and educational motivation; overestimated self-esteem of the level of educational activity self-control demonstrated by schoolchildren.

The authors suggest keeping a learning diary for the formation of self-control among senior schoolchildren; provide a structure of such a diary including the goals of learning a foreign language, a calendar for an academic year, a calendar for every month of the year, a calendar for individual every

week of the month; a tracking system (tracker) for a month, etc. They also present an example of keeping a learning diary in the process of preparing for the USE in a foreign language.

The comments and recommendations are given for teachers on the formation of senior schoolchildren's skills of self-control of educational activities using a learning diary.

Keywords: *self-control, independence, independent study, learning diary, keeping a learning diary, senior schoolchildren, foreign language*

Введение. Сложно оспорить тот факт, что самостоятельная работа является очень важной частью учебного процесса. Проблема организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся достаточно изучена как в отечественных, так и зарубежных психолого-педагогических исследованиях. В частности, отечественный ученый в области психологии А. А. Крылов писал, что самоконтроль, наравне с самодетерминацией, самоинициацией и самостимуляцией, является составляющим волевого акта и просто необходимым не только в учебной деятельности, но и в жизни в целом [5]. По мнению С. Д. Якушевой, умения самоанализа, анализа образовательного процесса и умение определять новый комплекс задач важны не столько для учеников, сколько для самого педагога, поскольку он выступает как идеал для ученика [12]. Отечественный педагог Г. К. Селевко отмечает, что самоконтроль, равно как и взаимоконтроль, относится к умениям и навыкам оценки и осмысливания результатов своих действий [7]. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [8], [9] определяет самоконтроль как составляющую универсальных учебных действий (УУД) обучающихся, а его формирование – как важную задачу, которую необходимо решать учителям в процессе обучения любой предметной области. Цель данного исследования – на основе анализа научных исследований феномена самоконтроля определить эффективные средства его формирования у школьников в процессе обучения иностранному языку.

Актуальность исследуемой проблемы. Усиление значения овладения иностранными языками в современном обществе, а также развитие самостоятельности и субъектной позиции обучающихся в образовательном процессе обуславливают актуальность настоящей работы. Особенно это важно для учеников старших классов, в жизни которых происходят такие объективные изменения, как факт завершения среднего образования и необходимость выбора профессии, усложнение учебной программы, а следовательно и учебной деятельности. В связи с этим крайне необходимо сформировать у старшеклассников умения работать и контролировать образовательный процесс самостоятельно.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили научные труды, в которых рассматривается феномен самоконтроля. Были использованы методы теоретического анализа литературы по теме исследования, обобщения, сопоставления.

Была проведена экспериментальная работа, состоявшая в опросе старшеклассников на предмет их отношения к учебной деятельности и их самооценки владения умениями самоконтроля, во внедрении дневника учебных достижений в процесс подготовки к ЕГЭ по английскому языку.

Результаты исследования и их обсуждение. Существует множество определений понятия «самоконтроль», что неудивительно, поскольку этот термин используют различные научные дисциплины. Данные определения сходятся в том, что самоконтроль – это активная регуляция индивидом собственной деятельности и поведения. Для педагогики более актуально определение самоконтроля как умения отслеживать результаты собственной образовательной деятельности для ее последующей регуляции с целью достижения учебных результатов [6]. Самоконтроль в учебе позволяет осознать различия и совпадения между желаемым и текущим уровнем знаний, умений и навыков и играет важнейшую роль при выполнении самостоятельной работы [4].

Для выработки самоконтроля у старшеклассников необходимо учитывать их возрастные особенности, а также социальные факторы, которые предопределяют процесс их образовательной деятельности.

Мы провели исследование, в котором приняли участие обучающиеся старших классов ряда школ г. Чебоксары. Опрос включал вопросы, направленные на выяснение отношения старшеклассников к учебе в целом и к изучению отдельных предметов учебного плана.

Анализ полученных ответов позволил сделать вывод о том, что в образовательном процессе сегодняшние школьники ориентированы в первую очередь на самих себя и удовлетворение своих интересов и потребностей, которые отметили в качестве основных стимулов к учению 83,3 % респондентов. Наши выводы коррелируют с результатами исследования Л. В. Филипповой, выявившей тенденцию активного поиска учениками смысла изучения тех или иных учебных предметов [10]. Обучающиеся достаточно избирательны и критичны к школьным предметам. Многие учащиеся интересуются лишь теми предметами, которые имеют непосредственное отношение к их будущему [10].

Анализ самооценки старшеклассниками имеющихся у них умений самоконтроля продемонстрировал, что примерно равное количество учащихся считают свой уровень самоконтроля высоким (45,7 %) и средним (54,3 %), несколько опрошенных испытали затруднения в самооценке.

Исходя из полученных результатов, мы сделали вывод, что самоконтроль ученика проявляется в большей мере в процессе изучения тех учебных предметов, к которым у него есть интерес и мотивация и которые связаны с его планами на будущее.

Эффективность самостоятельного обучения, по утверждению С. Ю. Богдановой, зависит от интеллектуальной и волевой развитости обучающихся [3]. Однако, в свою очередь, волевая развитость способна положительно повлиять на повышение умственных способностей. Мотивация и самоконтроль в совокупности с другими УУД способны обеспечить высокие академические результаты по учебным предметам [2]. Их устойчивость свидетельствует о развитии самостоятельности и саморегуляции учащегося. В целом самостоятельная работа школьника базируется на грамотной и эффективной организации его классной учебной деятельности, на переходе от внешнего контроля учителя к взаимоконтролю обучающихся и самоконтролю учащегося, на переходе от внешней оценки учителя к формированию у учеников умений взаимо- и самооценки [2], [11]. Важно, чтобы учащийся воспринимал самостоятельную работу как свободную по выбору, добровольную, внутренне мотивированную деятельность [2].

Отсутствие же по какой-либо причине у учеников умений самоконтроля можно считать серьезным упущением, стратегической ошибкой педагога, поскольку несамостоятельность в обучении негативно сказывается на дальнейшей учебной и профессиональной деятельности человека.

Дневник считается одной из наиболее древних форм письменного текста. Практика ведения дневника может принести массу пользы, если направить ее не только, как это обычно бывает, на регулярное записывание пережитых эмоций и событий, но и на отслеживание и повышение учебных результатов [1]. Благодаря тому что результаты фиксируются, появится возможность посмотреть их динамику ото дня ко дню, от месяца к месяцу, от года к году. В обучении иностранному языку ведение индивидуального учебного дневника или дневника учебных достижений может стать действенным инструментом для повышения языковых компетенций, а также для выработки умений самоконтроля учебной деятельности.

Однако для обеспечения наглядности результатов и ликвидации излишней трудоемкости ведения дневника необходимо разработать удобную «систему отслеживания»

(трекинга), которая была бы выражена в доступной визуальной форме и тем самым демонстрировала бы результаты. В данной работе предлагается ряд характеристик, оформленных в виде записей, по которым будет оцениваться успешность освоения иностранного языка. Из их перечня можно выделить главные, или обязательные (рекомендуемые для всех учащихся), и индивидуализированные, или факультативные, записи (которые учащийся составляет самостоятельно исходя из своих учебных потребностей).

Дневник может представлять из себя тетрадь, блокнот, записную книжку или же любой другой бумажный носитель, удобный ученику. Немаловажным требованием к дневнику является его рукописная, а не электронная форма, поскольку как при прочтении, так и при записи информации на бумажном носителе наблюдается больший уровень сфокусированности, что положительно сказывается на самоконтроле [13]. Ведение записей в традиционной форме на бумаге, а не в электронных файлах не будет рассредоточивать ученика, переключать его внимание на другие стимулы, как это бывает при использовании телефонов, планшетов и компьютеров. Тем не менее, если ученика устраивает электронная форма ведения дневника и она не рассредоточивает его, а приносит положительные результаты, то не стоит настаивать на бумажной форме дневника.

К главным, или обязательным, записям дневника относятся:

1. Цели изучения иностранного языка, в которых будет выражаться мотивация деятельности ученика. Ее, в свою очередь, можно подразделить на внутреннюю (потребность в расширении кругозора, интерес к иностранным языкам и культурам, желание посетить страну, в которой живут носители данного иностранного языка, удовольствие от изучения чего-то нового, увлечение произведениями культуры на иностранном языке – музыка, кино и др.) и внешнюю (востребованность определенного иностранного языка, необходимость знания иностранного языка для будущей учебы и работы и др.).

2. Календарь на ближайший год, в котором будут отмечены учебные, выходные и каникулярные дни, что будет показывать время, предоставленное ученику на изучение предмета. По окончании дня ученик может вычеркивать его из календаря и увидеть, сколько еще времени осталось впереди.

3. Календарь на каждый месяц в году, в котором также будут отмечены учебные, выходные и каникулярные дни, а также даты сдачи самостоятельных, контрольных работ и т. д. Для каждого месяца указываются темы, которые ученику предстоит освоить по учебной программе, а также те темы, которые он хочет освоить самостоятельно. По прошествии дня обучающийся также может вычеркивать его из этого календаря.

4. Календарь на отдельные недели месяца, где будет отмечено конкретное время школьных занятий по иностранному языку, а также время самостоятельной работы ученика над предметом.

5. «Система отслеживания» (трекер) на месяц – основной и, пожалуй, самый интересный для старшеклассников разворот дневника. Здесь приведена временная шкала для каждого отдельного дня в определенном месяце, где графически учеником обозначается количество времени, которое он выделил на изучение иностранного языка. По окончании месяца самим обучающимся указываются оценки по каждому из аспектов языка (лексика, грамматика, чтение, письмо, говорение и слушание) и оценка общей удовлетворенности собственным уровнем знания языка.

К индивидуализированным, или факультативным, записям можно отнести:

1. Записи о прошедшем дне наподобие обычных дневниковых записей.
2. Записи об аспектах языка, которые больше всего нравятся или не нравятся ученику, какие вызывают наибольшую сложность, а какие даются достаточно легко.
3. Описание своих желаний, мечты, а также другие виды записи, которые будут актуальны для ученика.

Рассмотрим пример ведения подобного дневника. Например, его ведет 10-классница, у которой уже есть базовые знания английской грамматики, но чтение текста и понимание речи на слух вызывают у нее существенные трудности. Она увлекается английской музыкой, любит смотреть американские сериалы и в целом интересуется культурой англоязычных стран. По окончании учебного года она хочет повысить уровень языка до C1 согласно международной классификации и соответственно с этим составляет индивидуальный образовательный маршрут, включая в него как требования из школьной учебной программы, так и свои собственные цели. Например, на первой странице будет написано:

«Учить английский язык, чтобы:

Внутренняя мотивация

- поехать за границу путешествовать, спокойно общаться с англоговорящими людьми;
- прочитать «Гарри Поттера» в оригинале;
- понимать, о чем поет группа «Queen»;
- смотреть американские сериалы на английском языке;
- освоить интересную профессию, связанную с международным общением;
- получить уровень языка C1.

Внешняя мотивация

- получать высокие оценки по английскому языку в школе;
- радовать родителей высокой успеваемостью в школе".

Далее приведем пример планирования самостоятельной учебной деятельности и дневниковые записи (рис. 1–3).

Сентябрь	
1	Сделать за месяц:
2	• Пройти самостоятельно учебник English Grammar in Use – Elementary • Начать читать книгу «Гарри Поттер и философский камень» на английском языке • Писать самостоятельные на оценку не ниже, чем 4 • Слушать больше песен на английском языке
3 – English 8:00 – 8:40 – самостоятельная работа	
4	
5 – English 9:40 – 10:20 стр. 12–13 упр. 2–5	
6 – English Grammar in Use стр. 1–10	
7	
8 – English 11:30 – 12:10	
9 – English Grammar in Use стр. 11–21	
10 – English 8:00 – 8:40	
11	
12 – English 9:40 – 10:20	
13 – сестра за «Гарри Поттера» вечером	
14	
15 – English 11:30 – 12:10	
16	
17 – English 8:00 – 8:40	
18	
19 – English 9:40 – 10:20	
20	
21	
22 – English 11:30 – 12:10	
23	
24 – English 8:00 – 8:40	
25	
26 – English 9:40 – 10:20	
27	
28 – English 11:30 – 12:10	

Рис. 1. Календарный план на месяц

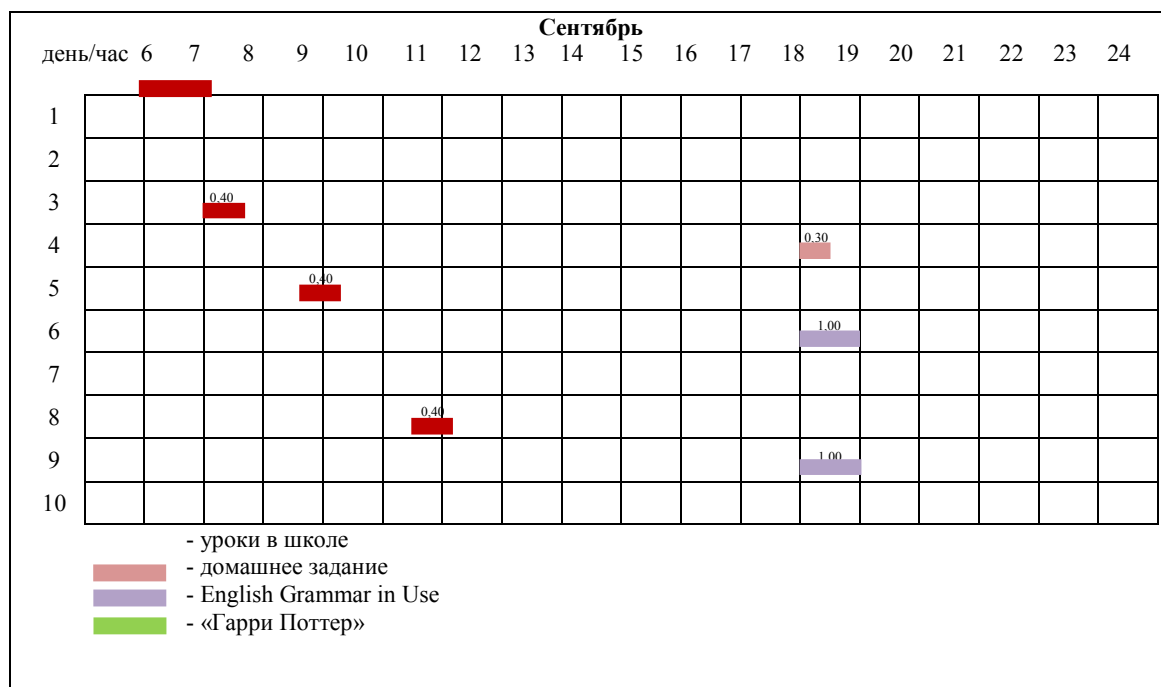


Рис. 2. Трекер на месяц

Записи	
03.09. – сегодня была самостоятельная работа, ненадолго – минут на 10; потом учитель дала задание продумать свой будущий личный дневник, показала образец; вечером выбрала себе блокнот, вот как раз сейчас заполняю.	07.09. – выполняла домашнее задание.
04.09. – просто делаю домашнее задание, сложнее всего в плане чтения – я не понимаю многих слов.	08.09. – был очередной урок; как показал тест, мои самые слабые стороны – это чтение и лексика, с произношением и грамматикой все нормально.
05.09. – учитель проверила наши дневники, сказала, что нами довольна, но мы их обязательно должны продолжать вести; думаю, это правильно – это может нам помочь.	09.09. – снова занималась по учебнику Мерфи; я думаю, скоро заниматься только по этому учебнику мне наскучит – следует найти что-нибудь дополнительное.
06.09. – занимаюсь по учебнику Мерфи, прошла сегодня первые 10 страниц – сложно...	

Рис. 3. Записи о занятиях

В дневнике были использованы все обязательные страницы, включающие страницы с целями обучения иностранному языку, разделенные на группы по источнику мотивации – внутренней и внешней; календарь на предстоящий учебный год, где ученица зачеркивала уже прошедшие дни; календарь на ближайший месяц с указанием времени учебных занятий в школе, времени на домашнее задание и самостоятельную внеурочную работу, а также с прописанными целями на месяц (рис. 1); страницы на неделю, где для каждого отдельного дня указаны планируемые задачи и время на их выполнение, а также страница-трекер, представленная в виде инфографики (рис. 2): в ней отдельный прямоугольник соотносится с промежутком в час в отдельном дне (дни месяца указаны по вертикали слева, часы отдельного дня – по горизонтали сверху), цветная закрашенная часть

прямоугольника означает, что в указанном промежутке времени шли занятия по английскому языку по определенным направлениям, описанным внизу инфографики. На последующих страницах велись записи о прошедших занятиях (рис. 3).

Из факультативных видов записей ученица предпочла привычный дневниковый формат записей. В них она упоминает о том, какой тип заданий делала в определенный день, описывает свои впечатления от обучения, понимает свои слабые и сильные стороны во владении языком, пишет о планах на будущее.

В первую неделю, а то и месяц ведения дневника у многих учеников появится сопротивление, они будут находить этот процесс трудоемким, малоэффективным, неоправданным, что является предсказуемой первой реакцией. Должно пройти некоторое время, чтобы ведение дневника вошло в привычку и чтобы ученики оценили преимущества данного метода. Учителю необходимо заранее обозначить потенциальную проблему и способ ее решения, который представляет из себя регулярную проверку наличия ведения дневника.

При ведении дневника рекомендуется пользоваться не стандартной школьной 5-балльной, а более широкой и гибкой 10-балльной системой оценивания. В ней единица и двойка уже являются положительными оценками, означающими наличие минимальных знаний по иностранному языку.

В цели учителя не входит выставление своей собственной оценки стараниям ученика, поскольку уровень успеваемости ученика учитель выявляет по традиционной школьной системе оценивания, которая в дальнейшем предоставляется для отчетности. Ведение дневника представляет из себя работу другого толка – инициатива, желание повлиять на успеваемость должны исходить непосредственно от ученика. Учителю достаточно лишь раз в неделю просить показать страницы дневника. По прошествии 2–3 месяцев регулярные проверки можно свести до раза в месяц. Важно выработать привычку ведения дневника, а проверки дневника не являются самоцелью.

Выводы. Таким образом, дневник учебных достижений может стать действенным инструментом повышения уровня владения иностранным языком, развития у обучающихся умений самоконтроля. К ожидаемым результатам от ведения дневника относятся: повышение уровня в первую очередь внутренней мотивации старшеклассника к обучению иностранному языку; формирование стойкого желания повышать показатели освоения знаний по всем аспектам языка: лексике, грамматике, чтению, письму, говорению и слушанию; формирование умения решать актуальные проблемы, преодолевать препятствия, использовать различные источники информации для восполнения пробелов в знаниях; повышение самостоятельности, индивидуализация образовательного процесса. Еще более позитивным результатом от ведения дневника учебных достижений станет применение его не только при обучении иностранному языку, но и по другим учебным предметам. Метод является гибким, адаптивным и требует персонифицированного или индивидуального подхода.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Архипова М. В.* Психологические свойства и представления, связанные с практикой ведения личного дневника // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. – 2012. – Т. 13, № 3. – С. 197–207.
2. *Аязмова Д. Ш.* Самостоятельная работа как высшая форма учебной деятельности // Вопросы педагогики. – 2020. – № 5-1. – С. 41–45.
3. *Богданова С. Ю., Кондаурова К. О.* Экспериментальное исследование возможной корреляции между самооценкой и самооцениванием учебной деятельности при подготовке к ЕГЭ по иностранным языкам // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 1 (106). – С. 120–127.

4. Дементий Л. И. Возрастные особенности самоконтроля, импульсивности и агрессивности школьников // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2017. – № 2. – С. 4–9.
5. Крылов А. А. Психология : учебник. – 2-е изд. – М. : Проспект, 2005. – 496 с.
6. Осницкий А. К. Психологические механизмы самостоятельности. – М. : ИГ-СОЦИН, 2010. – 230 с.
7. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1. – М. : Народное образование, 2006. – 816 с.
8. ФГОС основного общего образования (5–9 кл.) [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения : 20.09.2021).
9. ФГОС среднего общего образования (10–11 кл.) [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения : 20.09.2021).
10. Филиппова Л. В. Понятие образовательной самостоятельности // World science: problems and innovations : сб. ст. победителей X Междунар. науч.-практ. конф. : в 3 ч. (Пенза, 30 мая 2017 г.). – Пенза : Наука и Просвещение, 2017. – С. 216–219.
11. Хрисанова Е. Г. Теоретические основы формирования у будущих учителей самоконтроля профессиональной деятельности // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 9. – С. 45–51.
12. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства. – М. : Академия, 2008. – 256 с.
13. Jabr F. The Reading Brain in the Digital Age The Science of Paper versus Screens [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.scientificamerican.com/article/reading-paper-screens> (дата обращения : 10.05.2021).

Статья поступила в редакцию 18.10.2021

REFERENCES

1. Arhipova M. V. Psihologicheskie svoystva i predstavleniya, svyazannye s praktikoj vedeniya lichnogo dnevnika // Vestnik Russkoj hristianskoj gumanitarnej akademii. – 2012. – Т. 13, № 3. – С. 197–207.
2. A"zamova D. Sh. Samostoyatel'naya rabota kak vysshaya forma uchebnoj deyatel'nosti // Voprosy pedagogiki. – 2020. – № 5-1. – С. 41–45.
3. Bogdanova S. Yu., Kondaurova K. O. Eksperimental'noe issledovanie vozmozhnoj korrelyacii mezhdru samoocenкой i samoocenivaniem uchebnoj deyatel'nosti pri podgotovke k EGE po inostrannym yazykam // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2020. – № 1 (106). – С. 120–127.
4. Dementij L. I. Vozrastnye osobennosti samokontrolya, impul'sivnosti i agressivnosti shkol'nikov // Vestnik Omskogo universiteta. Seriya: Psihologiya. – 2017. – № 2. – С. 4–9.
5. Krylov A. A. Psihologiya : uchebnik. – 2-e izd. – М. : Prospekt, 2005. – 496 s.
6. Osnickij A. K. Psihologicheskie mekhanizmy samostoyatel'nosti. – М. : IG-SOCIN, 2010. – 230 s.
7. Selevko G. K. Enciklopediya obrazovatel'nyh tekhnologij : v 2 t. Т. 1. – М. : Narodnoe obrazovanie, 2006. – 816 s.
8. FGOS osnovnogo obshchego obrazovaniya (5–9 kl.) [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://fgos.ru> (data obrashcheniya : 20.09.2021).
9. FGOS srednego obshchego obrazovaniya (10–11 kl.) [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://fgos.ru> (data obrashcheniya : 20.09.2021).
10. Filippova L. V. Ponyatie obrazovatel'noj samostoyatel'nosti // World science: problems and innovations : sb. st. pobeditelej X Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. : v 3 ch. (Penza, 30 maya 2017 g.). – Penza : Nauka i Prosveshchenie, 2017. – С. 216–219.
11. Hrisanova E. G. Teoreticheskie osnovy formirovaniya u budushchih uchitelej samokontrolya professional'noj deyatel'nosti // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. – 2008. – № 9. – С. 45–51.
12. Yakusheva S. D. Osnovy pedagogicheskogo masterstva. – М. : Akademiya, 2008. – 256 s.
13. Jabr F. The Reading Brain in the Digital Age The Science of Paper versus Screens [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://www.scientificamerican.com/article/reading-paper-screens> (data obrashcheniya : 10.05.2021).

The article was contributed on October 18, 2021

Сведения об авторах

Хрисанова Елена Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, <https://orcid.org/0000-0002-5045-5148>, elenka0304@gmail.com

Савельева Анна Ивановна – студентка 3 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, <https://orcid.org/0000-0002-8806-4775>, annasb01@mail.ru

Author information

Khrisanova, Elena Gennadyevna – Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Humanities, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, <https://orcid.org/0000-0002-5045-5148>, elenka0304@gmail.com

Savelyeva, Anna Ivanovna – Third-year Student, Department of the Department of the Faculty of Foreign Languages, I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8806-4775>, annasb01@mail.ru

Т. С. Царская

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ

Сургутский государственный университет, г. Сургут, Россия

Аннотация. В характеристиках обобщенных трудовых функций в профессиональном стандарте врачей указывается на необходимость их участия во всероссийских и международных съездах, конгрессах, конференциях, симпозиумах, стажировках и других образовательных мероприятиях, что предполагает наличие устойчивых навыков владения иностранным языком для профессионального общения с зарубежными коллегами. В данном контексте формирование навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей является актуальным и обусловливается систематическим выполнением в определенной последовательности многократных действий, имеющих упражнений.

Автор данной работы актуализирует систему упражнений в качестве дидактического средства формирования навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей. На основе теоретического анализа научных литературных источников систематизированы разные подходы к классификации упражнений, их типы, виды.

Ключевые слова: *система упражнений, будущие врачи, иноязычное профессиональное общение*

T. S. Tsarskaya

EXERCISES FOR FORMING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATION SKILLS IN DOCTORS-TO-BE

Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The characteristics of generalized labor functions in the professional standard of doctors indicate the need to participate in all-Russian and international congresses, conferences, symposia, training courses and other educational events, which conditions having stable skills of proficiency in a foreign language for professional communication with foreign colleagues. In this context, the formation of foreign language professional communication skills of doctors-to-be is relevant and conditioned by the systematic doing in a certain sequence of repeated actions-exercises.

The system of exercises as one of the didactic means in the problem of forming foreign language professional communication skills in doctors-to-be is actualized. The author systematizes different approaches classifying the exercises for the formation of foreign language professional communication skills in doctors-to-be according to theoretical analysis of scientific literary sources.

Keywords: *system of exercises, doctors-to-be, foreign language professional communication*

Введение. Формирование и совершенствование навыков иноязычного общения является одной из приоритетных задач в подготовке будущих специалистов медицинских направлений в вузе.

Значимость и необходимость овладения иноязычными навыками общения в медицинском вузе обозначены в трудах А. О. Стебцовой, А. В. Медведевой, А. В. Сарапуловой, О. В. Тепляковой.

А. В. Сарапулова, О. В. Теплякова рассматривали проблему совершенствования иноязычных навыков в рамках обязательного компонента коммуникативной компетенции в процессе подготовки врача, освоение которого, по их мнению, позволяет значительно повысить качество оказания медицинской помощи пациентам, уровень профессионального общения и мастерства [10, с. 61].

А. О. Стебцова, А. В. Медведева актуализировали потребность аспирантов медицинских вузов в овладении иноязычными навыками для написания профессиональных текстов в научной сфере общения [11, с. 124].

Целью нашей работы является рассмотрение упражнений в качестве дидактического средства для овладения навыками иноязычного профессионального общения у будущих врачей.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность настоящего исследования восходит к противоречию между потребностью будущих врачей в овладении иноязычным общением для решения различных задач в профессиональной деятельности и слабо выраженным исполнением данной потребности в процессе обучения иностранному языку в вузе.

Противоречие обусловлено малым количеством часов, которое отводится в вузе на дисциплину «Иностранный язык» (в неделю всего два часа). В таких условиях у обучающихся медицинского направления подготовки нет возможности полноценно овладеть навыками иноязычного профессионального общения.

Разрешить данное противоречие, на наш взгляд, можно за счет оснащения содержания дисциплины «Иностранный язык» системой упражнений как одним из эффективных дидактических средств.

Материал и методы исследования. Материалом для теоретического исследования послужили психолого-педагогические, методические работы ученых в аспекте изучения проблемы овладения коммуникативными навыками общения на иностранном языке. Автором изучен профессиональный стандарт «Врач-лечебник (врач-терапевт участковый)» и «Врач-педиатр участковый»; Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускника по специальности 040200 – Педиатрия и 040100 – Лечебное дело; Стратегия развития медицинской науки в Российской Федерации на период до 2025 года, Стратегия развития здравоохранения Российской Федерации на долгосрочный период 2015–2030 гг. [3], [8], [9], [12], [13].

Результаты исследования и их обсуждение. Осуществление иноязычного профессионального общения невозможно без овладения коммуникативными навыками.

С. Ф. Шатилов определяет термин «навык» как умение, доведенное до автоматизма, характеризующееся выполнением того или иного многократного действия со стороны его обладателя [14]. Следовательно, для формирования навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей необходимо выявить способ действия, организованный в определенной последовательности, характеризующийся многократностью его выполнения.

Таким способом, предусматривающим многократность повторения действия, направленным на совершенствование его выполнения, является упражнение [7].

По мнению Е. И. Пассова, «... одно упражнение при учении никогда не дает конечного эффекта» [7, с. 359], поэтому необходима совокупность различных типов и видов (родов) упражнений, связанных между собой по назначению, материалу, способу их выполнения и расположенных по принципу сочинения и подчинения [6, с. 401], с учетом нарастания языковых и операционных трудностей [4].

Существуют разные подходы к определению классификации упражнений, их типов и видов в зависимости от вида речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование, письмо) с учетом фонетического, лексико-грамматического аспектов или от способа действия их овладения.

Приведем контент-анализ классификаций упражнений разных авторов (табл.1).

Таблица 1

Классификация упражнений

Автор	Классификация по способу действия – СД; видам речевой деятельности – РД	Этапы формирования навыка	Виды упражнений	Виды формируемых навыков
Н. Д. Гальцова	СД: имитация, видоизменение, расширение, комбинирование, конструирование	1. Развитие подготовленной (монологической/диалогической) речи. 2. Развитие неподготовленной (монологической/диалогической) речи	1. Тренировочные/подготовительные. 2. Речевые/коммуникативные упражнения	1. Языковые (фонетические, лексико-грамматические навыки). 2. Коммуникативно-речевые [1, с. 211]
Н. А. Горлова	СД: угадывание, догадка, узнавание, припоминание, поиск, сопоставление, группировка, подстановка, замена, трансформация, конструирование, моделирование	1. Ознакомление. 2. Апробация. 3. Тренировка. 4. Активизация	1. Имитативные. 2. Проблемно-поисковые. 3. Репродуктивные. 4. Продуктивные ситуативно-поисковые, репродуктивные, продуктивно-комбинаторные, продуктивно-моделирующие упражнения	1. Лексические, логико-синтаксические (речевые навыки). 2. Сема-синтаксические (коммуникативные навыки). 3. Перцептивно-речевые умения и навыки [2, с. 147]
Д. Б. Ковалева	РД: говорение, чтение, аудирование, письмо	1. Ознакомительный. 2. Тренировочный. 3. Коммуникативный	1. Подготовительные. 2. Аналитические. 3. Комплексные	1. Фонетические, лексико-грамматические. 2. Рецептивные, репродуктивные умения описания, повествования, объяснения, доказательства/опровержения, вывода, диалогические, монологические умения. 3. Продуктивные умения информирования, убеждения, диалогическое, монологическое умение [6]
Я. М. Колкер	СД: имитация, отбор, комбинирование, выбор, трансформация	1. Ознакомление. 2. Тренировка. 3. Продукция	1. Некоммуникативные (языковые, лексико-грамматические). 2. Подстановочные/тренировочные. 3. Условно-коммуникативные, коммуникативные, рецептивно-репродуктивные, ознакомительные, тренировочные, коммуникативно-тренировочные речевые упражнения	1. Языковые. 2. Рецептивно-репродуктивные (интонационные, лексические, грамматические) [5, с. 90–101]
Е. И. Пассов	РД: говорение, чтение, аудирование, письмо	1. Начальный. 2. Основной. 3. Завершающий	1. Имитативные условно-речевые упражнения (далее – УРУ). 2. Подстановочные УРУ. 3. Трансформационные УРУ. 4. Репродуктивные УРУ	1. Языковые (лексические навыки). 2. Языковые (грамматические навыки). 3. Условно-речевые. 4. Репродуктивно-речевые [7, с. 146]

Продолжение таблицы 1

А. Н. Шукин, Г. М. Фролова	РД: говорение, письмо (диалогическая, монологическая сторона речи с классификационными признаками по аспектам языка: фонетический, лексический, грамматический)	1. Предъявление. 2. Объяснение. 3. Закрепление. 4. Развитие	1. Подготовительные. 2. Репродуктивные. 3. Инициативные. 4. Коммуникативные	1. Языковые. 2. Рецептивно-речевые. 3. Продуктивно-речевые. 4. Коммуникативные [15, с. 215–219]
-------------------------------	---	--	--	---

Разноаспектно рассмотренные нами классификации разных авторов позволяют определиться с распределением видов и типов упражнений для формирования иноязычного профессионального общения у будущих врачей (табл. 2.).

Таблица 2

**Классификация упражнений для формирования
иноязычного профессионального общения у будущих врачей**

Классификация по способу действия – СД; видам речевой деятельности – РД	Этапы формирования навыка	Виды упражнений	Виды формируемых навыков
СД: имитация, аналогия, угадывание, сопоставление. РД: аудирование, чтение + фонетический, лексико-грамматический аспект языка	Ознакомление	1. Подготовительные. 2. Репродуктивные	1. Языковые (фонетические, лексико-грамматические навыки). 2. Рецептивные
СД: сопоставление, замена, трансформация, отбор, комбинирование. РД: аудирование, чтение, говорение, письмо + лексико-грамматический аспект языка	Тренировка	1. Условно-речевые. 2. Репродуктивные. 3. Продуктивные.	1. Языковые. 2. Продуктивно-речевые/коммуникативные
СД: трансформация, моделирование. РД: говорение, письмо (диалогические, монологические высказывания)	Продукция	1. Продуктивные. 2. Коммуникативные	Продуктивно-речевые/коммуникативные

Основным дидактическим средством формирования навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей являются специально разработанные подготовительные/языковые, репродуктивные/условно-речевые, продуктивные/коммуникативные упражнения, представленные в учебном пособии “English for Medicine”.

Пособие выдержано в логике требований ФГОС ВО к содержанию рабочих программ по иностранному языку и дисциплинам профильной подготовки специалистов медицинского дипломного и постдипломного образования.

Методологическим фундаментом учебного пособия является вариация упражнений в области чтения, говорения, письма, реферирования, обозначенных в пособии шестью блоками:

I. “Learn to read English words and medical terms and memorize their Russian equivalents” – упражнения для совершенствования фонетических навыков иноязычной речи, навыков перевода терминологической лексики.

II. “Text study” – упражнения для развития умений и навыков поискового, изучающего видов чтения текстов профессиональной тематики с последующим выполнением упражнений на составление высказываний и обсуждение прочитанного.

III. “Word study” – упражнения на семантизацию терминологической лексики, словообразование, замену, совершенствование грамматических навыков.

IV. “Learn to speak professional medical English” – упражнения на развитие умений и совершенствование навыков говорения и письма.

V. “Learn to translate a scientific medical text” – развитие умений и навыков перевода англо-русскоязычных текстов.

VI. “Rendering” – формирование и развитие умений и навыков реферирования англоязычных статей.

Продемонстрируем ряд фрагментов упражнений.

I. Группа подготовительных упражнений/языковых упражнений.

1) *Read the medical terms using a dictionary if necessary. – Прочитайте медицинские термины, используя словарь, если нужно:*

hemoglobin, breakdown of glucose, nutrients, nitrogen, phosphorus, potassium, miscellaneous small metabolites, polysaccharides [16, с. 18].

2) *Make up chains of words corresponding to Russian. – Составьте цепочку слов:*

1. Изменяться – изменения – изменяющийся.

Vary –

2. Вибрировать – вибрация – вибрирующий.

Vibrate –

3. Сенсибилизировать – сенсибилизация – сенсибилизированный.

Sensitize – [16, с. 38].

3) *Make up English – Latin – Russian pairs of words. – Соотнесите английские, латинские, русские эквиваленты слов:*

Example: nucleic acids – nucleic acids – нуклеиновые кислоты.

English: ribonucleic acid, nucleic acids, membrane-bound sacs, ...

Latin: pulmones, cum renibus, decocta, lipids, unguento delibuti, ...

Russian: легкие, почки, дистиллированная вода, липиды, ... [16, с. 24].

4) *Find word partners between the two lists of words (A and B). – Найдите эквивалент слов из колонки A и B:*

A	B
1) blood	a) acid
2) water-ion	b) acid
3) nucleic	c) ions

[16, с. 25].

II. Группа репродуктивных/условно-речевых упражнений.

1) *Match questions in column A with answers in column B. – Соотнесите вопросы в колонке A из колонки B.*

A	B
1. How much phosphorous is in the body?	a. Most eukaryotic cells have a single organized nucleus. The red blood cell is the only mammalian cell that does not have a nucleus
2. How many enzymes are there?	b. Organelles – frequently called “little organs” – are found in all eukaryotic cells; they are specialized, membrane-bound, cellular structures that perform a specific function. Eukaryotic cells contain several kinds of organelles, including the nucleus, mitochondria, chloroplasts, ER, and Golgi apparatus
3. Do all human cells have a nucleus?	c. The average person’s body contains approximately 24 ounces (680 grams) of phosphorous of which 85 percent is concentrated in the bones [16, с. 26–27]

2) From the list below choose the proper English equivalents of the italicized words in the text. – Из списка, приведенного внизу, выберите верный (адекватный) эквивалент к выделенным словам из текста.

GLAND

Железы are secretory cells or **многоклеточные структуры** that are derived from **эпителий** and often stay connected to it. They **специализируются** for the **синтеза, хранения, and секреций** of chemical **веществ**. Glands are classified as either **эндокринные или экзокринные железы**. Endocrine glands do not have **протоки**, but **выделяют** their secretions **непосредственно** into the **внеклеточную жидкость**. The secretions **переходят через** capillaries and are then transported by the bloodstream to **клетки-мишени** elsewhere in the body. Exocrine glands have ducts that **переносят** the secretions to somebody surface. **Слизь, слюну, пот, ушную серу, oil, milk, and пищеварительные ферменты** are examples of exocrine secretions.

Target cells, carry, mucus, saliva, perspiration, earwax, digestive enzymes, glands, multicellular structures, epithelium, are specialized, synthesis, storage, secretion, substances, endocrine or exocrine glands, ducts, release, directly, extracellular fluid, pass into [16, с. 25].

3) From the list below choose the proper Russian equivalents of the italicized words in the text. – Из списка, приведенного внизу, выберите адекватный эквивалент к выделенным словам из текста.

MUELIN

Myelin is a white, **fatty substance** that forms an **insulating wrapping** around large **nerve axons**. In the **peripheral nervous system**, myelin is formed by **Schwann cells** (a type of supporting cell) that **wrap repeatedly** around the axon. In the central nervous system (CNS), myelin is formed by repeated wrappings of processes of **oligodendrocytes** (a different type of supporting cell). The process of each cell forms part of the **myelin sheath**. The space between the myelin from individual Schwann cells or oligodendrocyte processes is a **bare region** of the **axon** called the **node of Ranvier**. Nerve **conduction** is faster in **myelinated fibers** because it **jumps** from one node of Ranvier to the next. For this reason, it is called **saltatory (jumping) conduction**.

Узел Ранвье, проводимость, миелинизированные волокна, прыжки, сальтаторная (прыжковая) проводимость, миелин, жировое вещество, изолирующая оболочка, нервные аксоны, периферическая нервная система, шванновские клетки, многократная оболочка, олигодендроциты, миелиновая оболочка, голая область, аксон [16, с. 26].

III. Группа продуктивных/коммуникативно-речевых упражнений.

1) *Make the sentences below interrogative. – Преобразуйте предложения в вопросы.*

1. Important elements in living systems include oxygen, carbon, hydrogen, nitrogen, calcium, phosphorus, potassium, sulfur, sodium, chlorine, magnesium, and iron. 2. Many people think that humans need oxygen to breathe, but actually people need oxygen to recycle the spent electrons and hydrogen ions (H⁺) produced as byproducts of aerobic respiration [16, с. 23–24].

2) *Make up sentences. – Составьте предложения.*

1. Twenty-six, are, in, the, found, different, elements, human, body.
2. Water, in, is, and, very, important, temperature, regulation, through, perspiration, evaporation.
3. Water, for, of, the, of, a, accounts, approximately, total, body, 62 percent, weight, human [16, с. 26].

3) *Finish sentences by translating the words in brackets. – Закончите предложения переводом слов из скобок.*

1. Edema is – (это скопление жидкости в рыхлой соединительной ткани. Он характеризуется отеком пораженного участка).

2. Adults have (фиксированное количество клеток скелетных мышц, поэтому физические упражнения не увеличивают их количество) [16, с. 27].

4) *Read the text, translate it consulting a dictionary, if necessary, and answer the questions after the text. – Прочитайте текст, переведите его, используя словарь, если нужно.*

BASIC BIOLOGY

The universe and everything in it is composed of matter. Matter is anything that occupies space and has mass. The 92 naturally occurring chemical elements are the fundamental forms of matter. Twenty-six different elements are found in the human body. The continually ongoing chemical reactions in the body underlie all physiological processes of the body, including movement, digestion, the pumping of the heart, respiration, and sensory and neural processes.

Important elements in living systems include oxygen, carbon, hydrogen, nitrogen, calcium, phosphorus, potassium, sulfur, sodium, chlorine, magnesium, and iron. These elements are essential to life because of how they function within cells [16, с. 19].

5) *Answer the following text-based questions. – Ответьте на вопросы к тексту.*

1. Why is chemistry important for understanding the human body? 2. What are some important elements in living systems? 3. Why do we die without oxygen? [16, с. 23].

6) *Read the text and speak about tissues. – Прочитайте текст и скажите о*

TISSUES

Epithelial tissue, also called epithelium (from the Greek *epi*, meaning “on”, and *thele*, meaning “nipple”), covers every surface, both external and internal, of the body. The outer layer of the skin, the epidermis, is one example of epithelial tissue. Other examples of epithelial tissue are the lining of the lungs, kidney tubules, and the inner surfaces of the digestive system, including the esophagus, stomach, and intestines. Epithelial tissue also includes the lining of parts of the respiratory system... [16, с. 27–28].

7) *Make up a report in a form of presentation based on the following questions. – Составьте сообщение в форме презентации, основанное на вопросах.*

1. Where is epithelial tissue found? 2. What are the different shapes and functions of the epithelium? 3. Where are different types of epithelial tissues found in the body? [16, с. 30].

8) *Translate the text from Russian into English, consulting a dictionary, if necessary. – Переведите текст с русского на английский, используя словарь, если нужно.*

Детский кардиолог.

Эхокардиографическое исследование.

Ф.И.О. _____, дата рождения ____, возраст ____ г., дата осмотра 19.07.2018.
Вес 12,2 кг. Рост 86 см. BSA 0,53 м².

Жалобы: нет.

Анамнез: ВПС выявлен пренатально на сроке 24 недели гестации. Родоразрешение в ПЦ РКБ.

Установлен диагноз: двуприоточный единственный желудочек. L-ТМС. Отхождение аорты от выпускника без субаортальной обструкции. В возрасте 1 мес. 07.08.15 – суживание легочной артерии, перевязка ОАП. В дальнейшем отмечалась десатурация и повышение давления в сосудах легких, связанная с рестриктивностью МПС.

18.01.2016: выполнена атриосептостомия.

26.04.2016: операция Гленна (А. А. Костромин) [16, с. 46–47].

9) *Questions for self-control. – Ответы на самоконтроль.*

1. Why is water important to living organisms?

2. What are the major components of the eukaryotic cell?
3. What are the different shapes and functions of the epithelium? [16, с. 32].

10) *Rendering*. – *Реферирование*. Refer to web-site “Medical News Today”: URL: <https://www.medicalnewstoday.com/>, find an article and render it using phrases and clichés.

Выводы. Приведенная выше вариация подготовительных/языковых, репродуктивных/условно-речевых, продуктивных/коммуникативных упражнений, представленных в учебном пособии “English for Medicine”, подтверждает, что они обладают целостностью, единством и гибкостью, способствуют формированию и развитию языковых (фонетических, лексико-грамматических) навыков, рецептивных навыков по трем видам чтения и аудирования, продуктивно-речевых/коммуникативных навыков монологического, диалогического высказываний, реферирования, дискурса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – 7-е изд., стер. – М. : ИЦ «Академия», 2013. – 336 с.
2. Горлова Н. А. Методика обучения иностранному языку: в 2 ч. Ч. 2 : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – М. : ИЦ «Академия», 2013. – 272 с.
3. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускника по специальности 040200 – Педиатрия / 040100 – Лечебное дело [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/archivegosvo/156/155/3/200> (дата обращения : 12.08.2021).
4. Ковалева Д. Б. Формирование профессиональных умений иноязычного говорения при подготовке к дискуссии студентов неязыкового вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Екатеринбург, 2006. – 22 с.
5. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку : учеб. пособие. – М. : ИЦ «Академия», 2001. – 264 с.
6. Миролюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. – М. : СТУПЕНИ ; ИНФРА-М, 2002. – 448 с.
7. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
8. Профессиональный стандарт «Врач-лечебник (врач-терапевт участковый)» [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgos-vo.ru/uploadfiles/profstandart/02.009.pdf> (дата обращения : 12.08.2021).
9. Профессиональный стандарт «Врач-педиатр участковый» [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/upload-files/profstan-dart/02.008.pdf> (дата обращения : 11.08.2021).
10. Саранулова А. В., Теплякова О. В. Коммуникативные навыки студентов медицинского вуза: опыт наблюдения на кафедре поликлинической терапии // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2016. – № 1 (23). – С. 60–67.
11. Стеблецова А. О., Медведева А. В. Английский научный дискурс для аспирантов медицинских вузов // Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 4. – С. 124–128.
12. Стратегии развития здравоохранения Российской Федерации на долгосрочный период 2015–2030 гг. [Электронный ресурс]. – URL : <https://static1.rosminzdrav.ru/system/attachments/attaches/00-0/023/688/original/%D0> (дата обращения : 11.08.2021).
13. Стратегия развития медицинской науки в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.msmsu.ru/userdata/manual/doc/nau-ka/strategiya%20razvitiya%20med%20nauki.pdf> (дата обращения : 15.08.2021).
14. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с.
15. Шукин А. Н. Методика преподавания иностранных языков : учебник для студ. учреждений высш. образования. – М. : Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с.
16. English for Medicine = Английский язык для медицины : учеб. пособие / сост. : Т. С. Царская, Н. А. Сергиенко ; Сургут. гос. ун-т. – Сургут : Издательский центр СурГУ, 2021. – 248 с.

Статья поступила в редакцию 22.08.2021

REFERENCES

1. Gal'skova N. D. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika : ucheb. posobie dlya stud. uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovaniya. – 7-e izd., ster. – M. : IC «Akademiya», 2013. – 336 s.
2. Gorlova N. A. Metodika obucheniya inostrannomu yazyku: v 2 ch. Ch. 2 : ucheb. posobie dlya stud. uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovaniya. – M. : IC «Akademiya», 2013. – 272 s.
3. Gosudarstvennye trebovaniya k minimumu sodержaniya i urovnyu podgotovki vypusknika po special'nosti 040200 – Pediatriya / 040100 – Lechebnoe delo [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://fgosvo.ru/archivegosvpo/156/155/3/200> (data obrashcheniya : 12.08.2021).
4. Kovaleva D. B. Formirovanie professional'nyh umenij inoyazychnogo govoreniya pri podgotovke k diskussii studentov neyazykovogo vuza : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Ekaterinburg, 2006. – 22 s.
5. Kolker Ya. M., Ustinova E. S., Enaliev T. M. Prakticheskaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku : ucheb. posobie. – M. : IC «Akademiya», 2001. – 264 s.
6. Mirolubov A. A. Istoriya otechestvennoj metodiki obucheniya inostrannym yazykam. – M. : STUPENI ; INFRA-M, 2002. – 448 s.
7. Passov E. I. Kommunikativnyj metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu. – 2-e izd. – M. : Prosveshchenie, 1991. – 223 s.
8. Professional'nyj standart «Vrach-lechebnik (vrach-terapevt uchastkovyj)» [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://fgos-vo.ru/uploadfiles/profstandart/02.009.pdf> (data obrashcheniya : 12.08.2021).
9. Professional'nyj standart «Vrach-pediatr uchastkovyj» [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstan-dart/02.008.pdf> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
10. Sarapulova A. V., Teplyakova O. V. Kommunikativnye navyki studentov medicinskogo vuza: opyt nablyudeniya na kafedre poliklinicheskoy terapii // Medicinskoe obrazovanie i professional'noe razvitie. – 2016. – № 1 (23). – S. 60–67.
11. Steblecova A. O., Medvedeva A. V. Anglijskij nauchnyj diskurs dlya aspirantov medicinskih vuzov // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya. – 2014. – № 4. – S. 124–128.
12. Strategii razvitiya zdavoohraneniya Rossijskoj Federacii na dolgosrochnyj period 2015–2030 gg. [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://static1.rosminzdrav.ru/system/attachments/attaches/00-0/023/688/original/%D0> (data obrashcheniya : 11.08.2021).
13. Strategiya razvitiya medicinskoj nauki v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://www.msmsu.ru/userdata/manual/doc/nau-ka/strategiya%20razvitiya%20med%20nauki.pdf> (data obrashcheniya : 15.08.2021).
14. Shatilov S. F. Metodika obucheniya nemeckomu yazyku v srednej shkole : ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov. – 2-e izd., dorab. – M. : Prosveshchenie, 1986. – 223 s.
15. Shchukin A. N. Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov : uchebnik dlya stud. uchrezhdenij vyssh. obrazovaniya. – M. : Izdatel'skij centr «Akademiya», 2015. – 288 s.
16. English for Medicine = Anglijskij yazyk dlya mediciny : ucheb. posobie / sost. : T. S. Carskaya, N. A. Sergienko ; Surgut. gos. un-t. – Surgut : Izdatel'skij centr SurGU, 2021. – 248 s.

The article was contributed on August 22, 2021

Сведения об авторе

Царская Татьяна Сергеевна – преподаватель кафедры иностранных языков Сургутского государственного университета, г. Сургут, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7659-8481>, zts40@mail.ru

Author information

Tsarskaya, Tatyana Sergeevna – Lecturer, Department of Foreign Languages, Surgut State University, Surgut, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7659-8481>, zts40@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В издании предусматривается размещение оригинальных научных статей по актуальным проблемам филологических и педагогических наук. Публикуются статьи по следующим специальностям:

10.00.00 ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
10.01.00 Литературоведение	
10.01.01	Русская литература
10.01.02	Литература народов Российской Федерации
10.01.03	Литература народов стран зарубежья
10.01.08	Теория литературы. Текстология
10.01.09	Фольклористика
10.01.10	Журналистика
10.02.00 Языкознание	
10.02.01	Русский язык
10.02.02	Языки народов Российской Федерации
10.02.03	Славянские языки
10.02.04	Германские языки
10.02.05	Романские языки
10.02.14	Классическая филология, византийская и новогреческая филология
10.02.19	Теория языка
10.02.20	Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание
10.02.21	Прикладная и математическая лингвистика
10.02.22	Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии
13.00.00 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
13.00.01	Общая педагогика, история педагогики и образования
13.00.02	Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
13.00.04	Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры
13.00.05	Теория, методика и организация социально-культурной деятельности
13.00.08	Теория и методика профессионального образования

Статья должна быть написана научным стилем, которому соответствуют точность передаваемой информации, убедительность аргументации, логическая последовательность изложения, лаконичность, авторитетность; представлять ценность для научного сообщества и отвечать нормам научной этики. Уникальность исследования (процент оригинальности) не может быть менее 85 %.

Не принимаются к рассмотрению крупные статьи, механически разделенные на ряд отдельных сообщений; статьи с описанием результатов незаконченных исследований без определенных выводов; работы описательного характера.

Статья должна иметь:

1) индекс универсальной десятичной классификации (УДК);

2) метаданные:

а) инициалы и фамилию(и) автора(ов) на русском и английском языках (строчными буквами курсивом) – количество соавторов в статье может быть не более 3;

б) заглавие на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами);
в) полное название учреждения, города и страны (курсивом), где выполнена работа, на русском и английском языках;

г) благодарность;

д) аннотацию на русском и английском языках;

е) ключевые слова на русском и английском языках;

3) основной текст, включающий следующие подразделы:

а) введение;

б) актуальность исследуемой проблемы;

в) материал и методы исследования;

г) результаты исследования и их обсуждение;

д) выводы;

4) список цитируемой литературы.

В конце статьи должны быть указаны сведения об авторе(ах) на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность с указанием места работы; домашний адрес с почтовым индексом (для отправки экземпляра журнала), контактный телефон, e-mail; шифр специальности, по которой выполнена работа (согласно номенклатуре специальностей научных работников).

Метаданные статьи

Краткие сведения об авторе(ах). Должны быть указаны инициалы и фамилия автора(ов). При наличии двух и более авторов последовательность их упоминания зависит от вклада в выполненную работу. Состав авторов статьи гарантирует, что все лица, соответствующие критериям авторства, попали в список авторов и что заслуживающие авторства исследователи не исчезли из этого списка. В некоторых случаях необходимо указать в тексте тех, кто дополнительно принимал участие в работе над исследованием. Все авторы должны дать согласие на внесение в список авторов. Любые изменения в списке авторов должны быть одобрены всеми авторами, включая тех, кто исключен из списка.

Заглавие. Название статьи должно быть информативным, лаконичным, отвечать научному стилю текста, содержать основные ключевые слова.

Сведения об организации (аффилиация) включают название организации, где выполнена работа (в четком соответствии с лицензионными документами), указание на город и страну нахождения организации.

Благодарность (Acknowledgement). Выражаются признательность автора(ов) коллегам за помощь и благодарность спонсорам за финансовую поддержку исследования (также необходимо указать грантовые проекты). Уместно упомянуть все источники финансирования исследований, включая прямую и косвенную финансовую и техническую поддержку (например, предоставление оборудования/материалов). Согласие на упоминание в благодарности этих лиц является обязательным.

Аннотация (Abstract). Должна быть содержательной, информативной, четко структурированной, т. е. следовать логике изложения материала и результатов исследования в статье, и включать следующие аспекты ее содержания:

– введение (Introduction);

– актуальность исследуемой проблемы (Relevance);

– материал и методы исследования (Materials and Methods);

– результаты исследования и их обсуждение (Results and Discussion);

– выводы (Conclusions).

Оптимальный объем аннотации должен составлять 160 слов (не более 260 слов на русском языке или 210 на английском языке). Аннотация является источником основной

информации о статье в международных и российских БД (базах данных), а также других реферативных ресурсах. Она должна содержать необходимые термины, позволяющие обнаружить данную статью, используя поисковые элементы.

Ключевые слова (Keywords) включают 5–10 слов и/или устойчивых словосочетаний, по которым в дальнейшем будет выполняться поиск статьи. Ключевые слова должны отражать специфику темы, объект и результаты исследования.

Перевод метаданных. Все метаданные должны быть полностью переведены на английский язык. При переводе заглавия недопустимо использовать транслитерацию с русского языка на латиницу, кроме непереводаемых названий собственных имен, также нельзя использовать жаргон, известный только русскоговорящим специалистам.

При транслитерации Ф.И.О. авторов необходимо придерживаться единообразного написания фамилий во всех статьях. Ф.И.О. авторов на английском языке приводятся по международным (англоязычным) правилам с указанием инициала отчества. Перевод места работы дается полностью без использования сокращенного названия.

«Англоязычная» аннотация должна быть написана без использования онлайн-переводчиков. Она не является калькой русскоязычного варианта, а представляет собой стилистически грамотный перевод, следовательно, «русскоязычная» и «англоязычная» аннотации могут различаться по объему.

При переводе автору(ам) необходимо следовать одному из стилей английского языка – американскому или британскому и не допускать их смешивания. Необходимо дробить длинные предложения на несколько коротких, содержащих ясно выраженную мысль, следить за четкостью и понятностью формулирования мыслей при переводе на английский язык.

Оформление статьи

При оформлении статьи необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Статья должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате *.doc (*.docx) или *.rtf шрифтом Times New Roman с выравниванием по ширине и автоматическим переносом слов. При использовании дополнительных шрифтов они должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке. Размер шрифта – 14. Абзацный отступ – 1 см (5 знаков). Интервал – полуторный. Формат бумаги – А4. Поля: слева – 3 см, справа, сверху и снизу – 2 см.

2. Таблицы должны содержать экспериментальные данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы исследований. Каждая таблица должна иметь заголовок, быть обязательно пронумерована и упомянута в тексте.

3. Количество иллюстраций не должно превышать 5, данные рисунков не должны повторять материалы таблиц. Рисунки должны быть четкими, легко воспроизводимыми, обязательно пронумерованы, упомянуты в тексте и иметь подрисуночные подписи и объяснение значений всех условных обозначений. Все надписи, загромождающие иллюстрации, выносятся в подрисуночные подписи. В электронном виде каждый из иллюстративных материалов (рисунки, графики и т. п.) следует представлять отдельным файлом, имя файла должно быть в следующем формате: фамилия автора латиницей и номер материала, например: Ivanov_image-1.jpg. Полноцветные иллюстрации не допускаются. Иллюстративный материал должен быть представлен в форматах tiff, eps, jpg. Для сканированных изображений разрешение должно быть: для тоновых – не менее 300 dpi, для штриховых – не менее 600 dpi.

4. Предполагается, что все таблицы и рисунки созданы автором, если не указано иное. За точность воспроизведения имен, цитат, формул, данных, а также ссылок на использованные в статье другие работы ответственность несет автор статьи.

5. Формулы и буквенные обозначения по тексту должны быть набраны в среде редактора формул Microsoft Equation. Шрифт для греческих букв – Symbol, для всех остальных – Times New Roman. В формулах следует избегать громоздких обозначений. Формулы располагаются по центру страницы, в случае необходимости нумеруются.

6. Сокращение слов, имен, названий, кроме общепринятых сокращений мер, физических и математических величин и терминов, допускается только с первоначальным указанием полного названия.

Разделы статьи

Объем публикации. В зависимости от типа статьи объем материала может существенно различаться:

- *оригинальная научная статья* (Full Article) – не менее 10 и не более 20 страниц;
- *обзорная статья* (Review paper/perspectives) – критическое обобщение какой-либо исследовательской темы – 10–15 страниц.

Структура. Статья должна содержать 5 основных блоков: 1) введение; 2) актуальность исследуемой проблемы; 3) материал и методы исследования; 4) результаты исследования и их обсуждение; 5) выводы.

Блок «Введение» должен содержать формулировку темы исследования; обзор литературы по обозначенной теме; постановку проблемы, указание на цель исследования.

Блок «Актуальность исследуемой проблемы» содержит информацию об актуальности и значимости предлагаемого исследования.

Блок «Материал и методы исследования» включает описание материала исследования, используемой методологии, указание на методы и условия проведения экспериментов и/или наблюдений и необходимое оборудование.

Блок «Результаты исследования и их обсуждение» содержит фактические и теоретические результаты исследования, интерпретацию полученных результатов, включая соответствие полученных результатов гипотезе исследования; ограничения исследования и обобщения его результатов; предложения по практическому применению; предложения по направлению будущих исследований.

Блок «Выводы» содержит краткие итоги разделов статьи *без повторения формулировок, приведенных в предыдущих разделах статьи.*

Списки литературы и цитирование

Авторы обязаны предоставить два списка литературы: один (Список литературы) – оформленный с учетом требований российских БД, второй (References) – с учетом требований иностранных БД на латинице.

Список литературы предполагает наличие не менее 10 позиций и приводится в виде алфавитного списка. При оформлении «русскоязычного» списка литературы следует руководствоваться требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008. Процент ссылок на статьи из отечественных источников должен соответствовать наличию/размеру исследований в российском научном сегменте по данной тематике. В список литературы не включаются источники, наличие и научную ценность которых невозможно проверить (учебные пособия, методические рекомендации, тезисы материалы локальных конференций и др., не представленные в сети интернет в свободном доступе).

Цифровой идентификатор объекта (DOI) (при наличии) цитируемой статьи указывается обязательно.

В журнале практикуется Ванкуверский стиль цитирования: ссылки в тексте даются в квадратных скобках с указанием номера из списка литературы и страницы (при необходимости), откуда приводится цитата, например: [1, с. 377]. В статье должны быть представлены

ссылки на все приводимые в списке литературы источники. Использование автоматических постраничных ссылок не допускается.

Самоцитирование демонстрирует вклад автора работы в исследуемую научную область. Процент самоцитирования не должен превышать 10 %, доля ссылок на другие статьи, ранее опубликованные в нашем журнале, не может быть выше 10–12 %.

Предпочтение при цитировании следует отдавать авторитетным российским журналам, индексируемым или имеющим перспективы индексирования в международных научных базах данных.

Доля ссылок на публикации из иностранных источников должна показывать международный интерес к тематике статьи. В обязательном порядке должны быть представлены зарубежные публикации, изданные в течение последних 5 лет, а также статьи, опубликованные в изданиях, индексируемых в Scopus и Web of Science.

Опубликование научной статьи

Публикация статьи в журнале осуществляется в соответствии с **договором публичной оферты, условиями публикации, преискурантом на публикацию статей.**

Действие договора возникает с момента отправки:

- а) статьи;
- б) заявления;
- в) заполненной анкеты автора.

В отдельных случаях уместно направить в журнал краткий запрос с описанием темы и основных положений статьи, чтобы убедиться в возможности рассмотрения предлагаемой статьи.

Аспиранты и магистранты дополнительно отправляют отзыв научного руководителя и справку с места учебы, подтверждающую обучение в аспирантуре (магистратуре), с указанием сроков обучения, подписанную руководителем организации.

В редакцию Вестника статья направляется в электронных вариантах (в одном из форматов Word (*.doc, *.docx или *.rtf) и дублируется файлом в PDF), при наличии возможности печатный экземпляр работы и подписанные документы отправляются на почтовый адрес редакции.

Название файла должно быть представлено в следующем виде: фамилия и инициалы (имя и отчество) автора, написанные кириллицей, например: *Иванов И. И.docx*. Если авторов несколько, в названии файла указываются в порядке значимости все авторы: *Иванов И. И., Петров И. И., Сидоров И. И.docx*. Все страницы статьи, включая иллюстрации, должны быть пронумерованы. Материалы в архивированном виде не принимаются.

Поступление статьи в редакцию означает полное согласие автора(ов) с правилами Вестника. Автор(ы) гарантирует(ют), что конфликт интересов отсутствует и было получено согласие на публикацию статьи организации, в которой проводилось исследование. Редакция вправе отказаться от исполнения услуг в одностороннем порядке или приостановить выполнение обязательств по договору в случаях невыполнения обязательств со стороны автора(ов) статьи.

От даты принятия статьи в портфель журнала до ее публикации может пройти от 1 до 2 кварталов. Все материалы по присланным статьям (в том числе рецензии и переписка с авторами) хранятся в редакции в течение 5 лет. Рукописи авторам не возвращаются.

В журнале принято ограничение на возможное количество статей одного автора в одном выпуске Вестника – одна статья, выполненная индивидуально, или не более двух статей, выполненных в соавторстве.

Рецензирование

Принятые редакцией рукописи подлежат обязательному рецензированию. Порядок и формы рецензирования, требования к составу рецензентов, сроки и условия рецензирования определены «Положением о рецензировании научных статей, представленных для публикации в “Вестнике Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева”».

Рецензентами Вестника являются авторитетные ученые, проводящие исследования по проблемам в рамках тематических областей журнала. Рецензент оценивает научный уровень, достоверность результатов исследования, теоретическую и практическую значимость, соответствие статьи направлениям журнала, принятым этическим нормам и принципам научно-публикационного процесса и др.

Рецензирование в журнале осуществляется на основе принципа двойного слепого (анонимного) рецензирования (double-blind). По итогам рецензирования автору(ам) может быть предложено внести правки, доработать материал или продолжить исследования далее. Необходимые правки следует вносить строго в обозначенный редакцией срок; в случае возникновения вопросов редакция берет на себя разъяснительную функцию.

Критические замечания рецензентов и указания на недостатки помогают доработать представленный материал. На основании рекомендаций рецензентов редколлегия Вестника принимает решение о возможности публикации статьи.

Журнал может привлекать внешних рецензентов (т. е. экспертиза рукописи может проводиться независимыми от журнала учеными, не входящими в его редколлегию).

Не принимаются в работу рецензии, пришедшие от авторов вместе со статьей, так как это является нарушением политики и этики научного издания. Редакция не имеет обязательств по рецензированию всех поступающих материалов и не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Алексеева М. Г.</i>	Жанровые особенности романа Теодора Фонтане “Effi Briest”: псевдогоготические признаки	3
<i>Борисова А. А., Данилов И. А.</i>	Образ Улуу Тойона в эпосе олонхо: функция и семантика (по материалам ранних записей)	10
<i>Бычкова О. А., Никитина А. В.</i>	Жанры интерактивной литературы в аспекте современной культуры и практики видеоигр	19
<i>Катермина В. В., Балаева М. В.</i>	Вербализация концепта «защита» в романе Маргарет Этвуд «Слепой убийца»	27
<i>Кормилина Н. В., Шугаева Н. Ю.</i>	Психолингвистические аспекты функционирования текста веб 2.0	38
<i>Насер М. Т.</i>	Дуализм художественного пространства романа Виктора Пелевина «Generation “П”»	48
<i>Пляскина Е. А.</i>	Структура концепта «дракон / 龍 <i>lóng</i> » в китайской лингвокультуре	56
<i>Свитенко Н. В.</i>	«Гадкие лебеди»: ценностные ориентации подростков в одноименной повести А. и Б. Стругацких	64
<i>Степанова Е. С.</i>	Миф об иммунитете как составляющая обыденной картины мира	71
<i>Хучбарова Д. М.</i>	Прагматические характеристики творческого применения паремий в экономическом дискурсе	80
<i>Шарипова А. С., Шамсутова А. А.</i>	Концепции «разрушения» и «созидания» в пьесах Гафура Кулахметова	91
<i>Шаряфетдинов Р. Х.</i>	Семантика религиозно-мифологического мотива молитвы/мольбы в современной татарской литературе	99
<i>Шпарева Г. И.</i>	Парцелляция в разноструктурных языках: опыт сравнительно-сопоставительного анализа на материале русского, чувашского и английского языков	107
<i>Ямаева Е. Е.</i>	Ядовитое желтое море и ворон: сравнительное изучение мифологий древних скандинавов и тюрков Саяно-Алтая	113

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Алюнова Т. И., Степанова С. Е.</i>	Цифровая образовательная среда как необходимое условие развития современного образования	122
<i>Ахметьянов Х. Р.</i>	Организационно-педагогические условия развития профессионально-культурной идентичности студентов архитектурно-строительных специальностей	129
<i>Гельмутдинова М. Р.</i>	Организационно-педагогическое сопровождение социализации детей-сирот в приемных семьях: условия эффективности	138
<i>Гордеева Н. Г., Метелькова Л. А.</i>	Формирование готовности студентов факультетов иностранных языков к взаимодействию с участниками образовательного процесса	146
<i>Засмолина Н. П.</i>	Педагогический смысл понятия «саморазвитие»	153
<i>Кац А. С.</i>	Исследование подходов к профессиональному развитию педагогов высшей школы в Китае и Японии	158
<i>Парфенова О. В., Николаева А. В.</i>	Использование методов профессиоведения в ранней технической профориентации детей старшего дошкольного возраста	169
<i>Попова Г. С.</i>	Этнопедагогизация якутской науки и образования в свете учения академика Г. Н. Волкова	175
<i>Пьянзин А. И.</i>	Современное состояние и динамика развития легкой атлетики в Ульяновской области в 2016–2020 гг.	188
<i>Смольянинов М. В.</i>	Использование аутентичного текста при обучении студентов неязыковых вузов лингвострановедческому чтению	195
<i>Стукалова О. В., Левина Е. Ю.</i>	Социо-когнитивный подход в контексте общественного запроса к развитию высшего образования	203
<i>Фадеева К. Н., Герасимова А. Г.</i>	Использование инновационных информационно-коммуникационных технологий при обучении студентов вуза: элементы геймификации	211
<i>Хрисанова Е. Г., Савельева А. И.</i>	Формирование самоконтроля у учащихся старших классов в процессе обучения иностранному языку с помощью дневника учебных достижений	220
<i>Царская Т. С.</i>	Система упражнений для формирования навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей	229
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ		238

CONTENT

PHILOLOGY

<i>Alekseeva M. G.</i>	Theodor Fontane's novel "Effi Briest": pseudo-gothic features	3
<i>Borisova A. A., Danilov I. A.</i>	The image of Uluu Toyon in the Olonkho epos: function and semantics (based on the materials of early records)	10
<i>Bychkova O. A., Nikitina A. V.</i>	Interactive literature genres in the aspect of modern culture and video games practice	19
<i>Katermina V. V., Balaeva M. V.</i>	Verbalisation of the concept "protection" in Margaret Atwood's novel "The Blind Assassin"	27
<i>Kormilina N. V., Shugaeva N. Yu.</i>	Psycholinguistic aspects of web 2.0 text functioning	38
<i>Nasser M. T.</i>	Dualism of the artistic space in Victor Pelevin's novel "Generation 'P'"	48
<i>Plyaskina E. A.</i>	Structure of the concept "dragon / 龙 <i>lóng</i> " in Chinese linguoculture	56
<i>Svitenko N. V.</i>	"Ugly Swans": value orientations of teenagers in the novella of A. and B. Strugatsky	64
<i>Stepanova E. S.</i>	Myth about immunity as a component of the everyday worldview	71
<i>Khuchbarova D. M.</i>	Pragmatic features of creative use of paroemias in economic discourse	80
<i>Sharipova A. S., Shamsutova A. A.</i>	"Destruction" and "creation" conceptions in Gafur Kulakhmetov's plays	91
<i>Sharyafetdinov R. Kh.</i>	Semantics of religious and mythological motif of prayer/supplication in modern Tatar literature	99
<i>Shpareva G. I.</i>	Parceling in differently structured languages: comparative analysis of sources in the Russian, Chuvash and English languages	107
<i>Yamaeva E. E.</i>	Poisonous yellow sea and raven: comparative study of mythologies of the ancient Scandinavians and the Turks of Sayano-Altai	113

PEDAGOGICS

<i>Alyunova T. I., Stepanova S. E.</i>	Digital educational environment as necessary condition for development of modern education	122
<i>Akhmetyanov H. R.</i>	Organizational and pedagogical conditions for development of vocational and cultural identity of students majoring in architecture and construction	129
<i>Gelmutdinova M. R.</i>	Organizational and pedagogical support for socialization of orphans in foster families: conditions of effectiveness	138
<i>Gordeeva N. G., Metelkova L. A.</i>	Formation of readiness of foreign language faculty students to interact with participants of educational process	146
<i>Zasmolina N. P.</i>	Pedagogical meaning of the concept “self-development”	153
<i>Kats A. S.</i>	Approaches to university teachers’ professional development in China and Japan	158
<i>Parfenova O. V., Nikolaeva A. V.</i>	Using methods of vocational studies in early technical career guidance among senior preschoolers	169
<i>Popova G. S.</i>	Ethnopedagogization of Yakut science and education in the light of academician G. N. Volkov’s works	175
<i>Pyanzin A. I.</i>	Current state and dynamics of athletics development in Ulyanovsk region in 2016–2020	188
<i>Smolyaninov M. V.</i>	Use of authentic text in teaching students of non-linguistic universities linguistic and cultural reading	195
<i>Stukalova O. V., Levina E. Yu.</i>	Socio-cognitive approach in the context of public demand in the development of higher education	203
<i>Fadeeva K. N., Gerasimova A. G.</i>	Use of innovative information-communication technologies when teaching university students: elements of gamification	211
<i>Khrisanova E. G., Savelyeva A. I.</i>	Formation of self-control among senior schoolchildren in studying a foreign language with the help of learning diary	220
<i>Tsarskaya T. S.</i>	Exercises for forming foreign language professional communication skills in doctors-to-be	229
INFORMATION FOR THE AUTHORS		238

**ВЕСТНИК ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА**

2021. № 4(113)

Редакторы Е. Н. Засецкова
 Г. В. Плотникова

Компьютерная верстка, макет Л. Н. Улюковой

Подписано в печать 24.12.2021. Выход в свет 30.12.2021.
Формат 70х100/8. Бумага писчая.
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 31,0.
Тираж 500 экз. Заказ № 1980. Цена свободная.

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

Отпечатано в редакционно-издательском центре
Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38